

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ



Часть I

МОСКВА 2013

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ
НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции

Часть I

30 апреля 2013 г.

**АР-Консалт
Москва 2013**

УДК 000.01

ББК 60

A43 Актуальные проблемы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 апреля 2013 г. В 6 частях. Часть I. Мин-во обр. и науки - М.: «АР-Консалт», 2013 г.- 160 с.

ISBN 978-5-906353-21-4

ISBN 978-5-906353-22-1 (Часть I)

В сборнике представлены результаты актуальных научных исследований ученых, докторантов, преподавателей и аспирантов по материалам Международной заочной научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития науки и образования» (г. Москва, 30 апреля 2013 г.)

Сборник предназначен для научных работников и преподавателей высших учебных заведений. Может использоваться в учебном процессе, в том числе в процессе обучения аспирантов, подготовки магистров и бакалавров в целях углубленного рассмотрения соответствующих проблем.

УДК 000.01

ББК 60

ISBN 978-5-906353-22-1 (Часть I)

Сборник научных трудов подготовлен по материалам, представленным в электронном виде, сохраняет авторскую редакцию, всю ответственность за содержание несут авторы

Содержание

Секция «Естественные науки»	7
Александрова М.П., Герасимова Е.Г. Дифференцированный подход к учащимся при обучении математике	7
Арт О.С., Троик Е.Б., Гаджиева Т.С. Задний вид затылочного предлежания головки плода. Факторы формирования	9
Бастрюкова Ю.С. Формирование системного мышления в обучении физике в средней школе.....	16
Безрукова О. Л. Конструирование систем задач, позволяющих учащимся открыть новые знания на уроке.....	17
Гладышева О.В. Морфологическая поливариантность <i>Satureja Montana</i> L. при его интродукции ЦЧР.....	19
Десятниченко Н. В. Цели и содержание современного математического образования в рамках профессиональной подготовке студентов учреждений СПО	22
Екимов Ю.Н. Алгоритм выборки для генерации случайных графов путем выбора смежных вершин.	23
Ефремова Г.П. Интерактивные методы обучения на уроках математики как инструмент формирования вычислительной культуры	24
Зайцева А.С. Кинетические параметры функционирования медиаторного биосенсора на основе иммобилизованных клеток <i>Gluconobacter oxydans</i>	26
Zaytseva A.S. Development of BOD-biosensor on basis of yeast strain <i>Debaryomyces hansenii</i> immobilized on polyvinyl alcohol matrix modified by N-vinylpyrrolidone	28
Калинина О.И. Этические проблемы в сфере медицинской этики	29
Картава Е.Л. Использование компьютерных технологий и самостоятельной работы при изучении темы «метод интервалов» ...	30
Клейс Н.Н. Инновационные подходы в обучении метода проектов предмета «Технология».....	32
Ковригина Т.Р., Тяпкина А.Д. Особенности проявления памяти у студентов разных специальностей педагогического вуза.....	34
Панченко Е.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках математики	35
Плохих Л.Е. Применение системно-деятельностного подхода при организации исследования на уроках физики.....	37
Поплавская Л. А., Велигурский Г. А., Садкова Р.Э. Модернизация системы измерения, контроля и оценки качества зубчатых передач.....	38

Поплавская Л.А., Журавлева В.И., Садкова Р.Э. Поведение решений одной автономной системы уравнений в окрестности особых точек	40
Порхачева И.П. Проблемное обучение в личностно-ориентированной модели образования	43
Пырырко Н.А. Эффективность обучения математике через решение экономических задач на элективном курсе по математике в 7 классе	44
Пырырко Н.А. Развитие познавательного интереса к математике через учебно-исследовательскую работу школьников на основе фольклорных, исторических и краеведческих задач ненцев	49
Ташмухамбетова Ж.Х., Соколова В.В., Ахметжанова Н.М. Новые полимериммобилизованные катализаторы окисления толуола	54
Теркалова Л.О. Проблемы использования виртуальных лабораторий в процессе обучения химии	55
Шахова В.В. Инновационный подход в преподавании химии	57
Селиверстов А.И., Шевченко И.В. Методика разработки динамической модели ракеты – носителя	59
Шляхова М.А., Тимохина Д.А. Получение и исследование гексамолибденокобальтата (III) с медно-аммиачным катионом состава $[\text{Cu}(\text{NH}_3)_4]\text{H}[\text{CoMo}_6\text{O}_{18}(\text{OH})_6]\cdot 10\text{H}_2\text{O}$	61
Юдин А.И. Разработка конструкции контактного экономайзера с применением системы обратного осмоса	63
Секция «Гуманитарные науки»	64
Апалеева Р.А. Принципы познавательной и творческой активности учащихся для формирования интереса к чтению у младших школьников	64
Ашихмина Ю.П. Компьютерное тестирование на уроках русского языка как средство оптимизации учебного процесса	66
Бадрутдинова Л.А., Лутфуллина Н.М. Использование тестирования при организации самостоятельной работы в условиях высшего профессионального образования	68
Баниникова С.В. «Санкт-Петербург – столица многонациональной страны, диалог конфессий»	69
Бачалиашвили О.В. Жанровые особенности юридического дискурса	71
Башкирова О.А. Использование краеведческого материала для повышения интереса студентов технического вуза к изучению немецкого языка	77
Башкирова С.Н., Бабченко А.П. Специфика отношения учащейся молодежи города Ставрополя к здоровью в социоструктурном контексте	78

Баязитов С.Б. Становление и развитие образовательной системы города Уфы: история и современность	82
Благова И.В. Уроки культуры общения и социальная адаптация школьников	87
Боева Н.Б. Экологическое воспитание учащихся на уроках русского языка и литературы	88
Бычкунова Е.Б. Значение предмета «География» в новых образовательных стандартах	90
Гаджиева М.Д. От категорий «большого диалога» и «большого времени» М.Бахтина к теории интертекстуальности Ю.Кристовой	92
Гатовская Д.А. Проблема мотивации школьников в изучении иностранного языка	94
Горбунова Л.В. Художественная литература как способ эстетического освоения мира	95
Гришаева О.Н. Юридический дискурс-анализ института президентства	98
Губарева К.В. Семиотический аспект вертикальности фитостен	101
Гусева Л.В. A healthy lifestyle through teaching English	104
Дмитриева Т.Н. Индикаторы экологической культуры учащихся	107
Драчук Н.В. Аббревиация в деловом тексте	109
Дударева З.М. Национальное своеобразие языковой темпоральной картины мира	111
Жамантаева Г., Искандарова Н. Категория времени в казахском и китайском языках Қазақ және кытай тілдеріндегі шак категориясы	112
Журавлева И.Ю. Организация внеаудиторной деятельности студентов «Воронежского техникума строительных технологий» как способ повышения мотивации изучения дисциплины «Литература»	115
Зимовская М.А., Голомидова Е.И. Активизация и оптимизация процесса обучения иностранному языку за счёт использования современных технологий и методов	117
Зинатуллина И.Б. Обеспечение высокого качества организации образовательного процесса на основе эффективного использования современных образовательных технологий, в том числе информационных	119
Идельбаев М.Х. Стихосложение поэзии Салавата Юлаева	121
Козырева О.С. Языковая игра как эффективное средство пополнения лексикона студентов, изучающих английский язык	122

Кокаева Л.Э., Троиц Е.Б., Сергеева И.В., Шнейдер Т.В. Динамика показателей овариального резерва при проведении противоопухолевой терапии у пациенток с злокачественными лимфомами	126
Колбасова Т.Г. Педагогические условия для развития компетенций самостоятельной учебной деятельности старшеклассников в процессе внешкольной профессиональной подготовки	135
Колесниченко Н.Ю. О тенденциях развития иноязычного образования бакалавров романо-германской филологии.....	137
Коткова С.Б. Актуальные проблемы преподавания русской литературы в современной школе	138
Красницкая Е. В. Понятийная составляющая концепта СТОРОНЫ СВЕТА (на материале англоязычных словарей).....	140
Куприянова М.В. Литературные аллюзии в повести «Флаш» Вирджинии Вулф.....	146
Лозбина А.В. Оценка физической работоспособности волейболисток высокой квалификации	150
Лусс Т.В. Обучение слушателей приемам повышения мотивации средствами игровых технологий при выполнении артикуляционных упражнений	153
Лучина Ю.А. К вопросу о методах обучения иностранному языку в учреждениях среднего - профессионального образования	158

Александрова М.П., Герасимова Е.Г.

Дифференцированный подход к учащимся при обучении математике

Московский областной профессиональный колледж

(г. Сергиев Посад)

В обучении математике дифференциация имеет особое значение, что объясняется спецификой этого учебного предмета. Математика объективно является одной из самых сложных школьных дисциплин и вызывает субъективные трудности у многих учащихся.

Решение проблемы успешного обучения и воспитания учащихся, их познавательной активности опираются на дифференцированный подход к обучению как средству формирования положительного отношения к учебе, познавательных способностей.

Ориентация на личность ученика требует, чтобы дифференциация обучения математике, учитывала потребности всех школьников – не только сильных, но и тех, кому этот предмет дается с трудом или чьи интересы лежат в других областях.

Дифференциация затрагивает все компоненты методической системы обучения и все ступени школы. Она может проявляться в двух основных видах. Первый вид дифференциации - это дифференциация по содержанию. Она предполагает обучение разных групп учащихся по программам, отличающимся глубиной изложения материала, объемом сведений и даже номенклатурой включенных вопросов. Этот вид иногда называется профильной дифференциацией. Разновидностью профильного обучения является углубленное изучение математики. Второй выражается в том, что, обучаясь в одном классе, по одной программе и учебнику, учащиеся могут усваивать материал на различных уровнях. Определяющим при этом является определенный объективно обусловленный уровень математической подготовки, называемый базовым. На его основе формируются более высокие уровни овладения материалом.

Перечислим ряд важных условий, выполнение которых необходимо для успешного и эффективного осуществления уровневой дифференциации:

- выделенные уровни усвоения материала и в первую очередь базовый уровень должны быть открытыми для учащихся;
- уровень, на котором ведется преподавание, должен быть в целом существенно выше, чем базовый уровень усвоения материала;
- в обучении должна быть обеспечена последовательность в продвижении ученика по уровням, это означает, что не следует предъявлять более высоких требований тем учащимся, которые не достигли базового уровня;

- добровольность в выборе уровня усвоения и отчетности позволяет формировать у учащихся познавательную потребность, навыки самооценки, планирования и регулирования своей деятельности;

- содержание контроля и оценка должны отражать принятый уровневый подход.

Дифференцированный подход к обучению предусматривает использование соответствующих дидактических материалов: специальных обучающих таблиц, плакатов и схем для самоконтроля; карточек с текстами получаемой информации, сопровождаемой необходимыми разъяснениями, чертежами; карточек, в которых показаны образцы того, как следует вести записи решения; карточек – инструкций, в которых даются указания к выполнению заданий и др. Целесообразно наряду с тренировочными задачами для всех уровней включать задания творческого характера, решение которых связано с проявлением смекалки, сообразительности.

Уровневую дифференциацию можно организовать в разнообразных формах, которые существенно зависят от индивидуальных подходов учителя, от особенностей класса, от возраста учащихся и др. В качестве основного пути осуществления дифференциации обучения предполагается формирование мобильных групп. Например, можно разделить учащихся по отношению к курсу математики на три группы. Первую группу должны составлять те учащиеся, для которых математика является лишь элементом общего развития, и в их дальнейшей производственной деятельности будет использоваться лишь в незначительном объеме. На этом уровне учащиеся должны понимать основные ведущие идеи курса и уметь их объяснять. Во вторую группу могут входить учащиеся, для которых математика будет важным инструментом в их профессиональной деятельности. Для этих ребят существенны не только знания о математических фактах, навыки логического мышления, пространственные представления, но и прочные навыки решения математических задач. На этом уровне учащиеся должны аргументированно иллюстрировать основные факты, приводить доказательства и, главное, научиться применять полученные знания в различных жизненных и производственных ситуациях. В третью группу можно отнести тех учащихся, которые выберут математику (или близкие к ней области знания) в качестве основы своей будущей деятельности. Учащиеся этой группы проявляют повышенный интерес к изучению математики и должны творчески овладеть ее основами. Учащиеся, достигшие этого уровня, характеризуются не только глубоким пониманием учебного материала, но и умением проводить основные доказательства, применять знания, как в прикладном аспекте, так и в чисто математическом.

Задний вид затылочного предлежания головки плода.

Факторы формирования

СЗГМУ им. И.И.Мечникова (г. Санкт-Петербург)

Роды в заднем виде затылочного предлежания плода сопровождаются более частыми осложнениями для матери и плода по сравнению с родами в переднем виде затылочного предлежания. В статье проанализированы факторы, формирующие задний вид затылочного предлежания головки плода.

Ключевые слова: задний вид затылочного предлежания головки плода, факторы риска, этиология.

Процесс родов и движения плода в процессе родов – предмет пристального интереса акушеров не одно столетие. Наиболее благоприятным на сегодняшний день признан биомеханизм родов в переднем виде затылочного предлежания, обеспечивающий наилучший исход для матери и плода. Ответ на вопрос, почему в некоторых случаях складывается другой биомеханизм (например, задний вид затылочного предлежания), и насколько серьезно он может повлиять на состояние матери и плода в процессе родов, до сих пор окончательно не найден и актуален для практического акушерства.

«Единственно нормальным следует считать механизм родов при затылочном предлежании, когда спинка и затылок обращены кпереди» [Малиновский М.С., 1946] [1]. Тем не менее, в настоящее время, роды в заднем виде затылочного предлежания плода относят к категории физиологических родов. Однако известно, что они сопровождаются более частыми осложнениями для матери и плода по сравнению с родами в переднем виде затылочного предлежания. К.К.Скробанский (1946 г.) называл течение таких родов атипическим, хотя и включал в раздел физиологического акушерства [2]. М.С.Малиновский и М.Г.Кушнир (1946 г.) относят их к «варианту основного нормального механизма родов при затылочных предлежаниях» [2]. Также роды в заднем виде затылочного предлежания плода заслужили эпитет «отклонения от нормального механизма родов» [2]. В.И.Бодяжина, И.Ф.Жордания, Э.К.Айламазян, Е.Г. Михайленко и Г.М. Бублик-Дорняк, Жилиев Н.И., Г.М. Савельева, Иванов А.А. и Ланковиц А.В., Т.Н. Колгушина не дают таким родам какого-либо специального определения, но выделяют для их описания отдельный параграф в главе, посвященной физиологическому акушерству [3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11]. «MALPOSITIONS», «MALPRESENTATIONS», т.е. неправильная позиция и неправильное предлежание, а также «аномалия поворота» - определения для родов в заднем виде затылочного предлежания в иностранной литературе [12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19].

В отечественной литературе родам в заднем виде затылочного предлежания уделяется незаслуженно мало внимания, в то время как в мире эта проблема обсуждается достаточно широко.

Биомеханизм родов в заднем виде затылочного предлежания. Признается, что плод приспосабливается к размерам таза в состоянии некоторого разгибания и имеет возможность повернуться в передний или в задний вид в процессе родов.

Величина малых косых размеров Крассовского приобретает большое значение в фазу приспособления головки плода ко входу в малый таз при заднем виде затылочного предлежания плода, когда та встречает большое сопротивление при нарастающей родовой деятельности, вследствие чего происходит разгибание и приспособление к размерам малого таза в невыгодном состоянии. Поворот в передний вид в таком случае будет возможен на тазовом дне, благодаря работе мышц тазового дна. Этого не произойдет при большей степени разгибания (лоб ниже затылка), при функциональной недостаточности или органического повреждения мышц тазового дна [11, 14].

Этиологические факторы формирования заднего вида, в настоящее время, до конца не известны. Ранее предполагали в качестве возможных факторов: изменение формы и величины размеров таза, изменение формы и величины головки плода, изменение эластичности мягких частей [1, 10]. Часто такой механизм родов наблюдали при малых, недоношенных и мертвых плодах [10].

За последнее время накопленные данные позволяют отнести к предрасполагающим к формированию и сохранению заднего вида затылочного предлежания плода в родах следующие факторы:

1. Строение таза. Описаны типы малого таза, способствующие формированию заднего вида: антропоидный и андроидный таз [14], инфантильный таз [20].

2. Паритет. Задний вид затылочного предлежания плода достоверно чаще встречается и сохраняется до конца родов у первородящих; частота таких родов у повторнородящих 4%, у первородящих от 7,2 до 13% [16, 21, 22, 23, 24, 25]. У 7,8% женщин роды в заднем виде затылочного предлежания плода происходят повторно [16].

3. Регионарная анестезия. Роль регионарной анестезии, как фактора риска формирования заднего вида затылочного предлежания плода, активно обсуждается с момента широкого использования эпидуральной анестезии в родах, и в настоящее время у исследователей нет единого мнения [25, 26, 27, 28]. Регионарная анестезия может повышать риск развития неправильного положения плода в родах, в связи с релаксацией и нарушением чувствительности мышц тазового дна, а это в свою очередь может мешать осуществлению внутреннего поворота головки и ее рождению [20, 27, 29]. Регионарная анестезия влияет на продолжительность родов, осо-

бенно на продолжительность второго периода [26, 27, 28]. В работе Julie Senecal et al. (2005 г.) было показано, что продолжительность второго периода для нерожавших женщин до спонтанного завершения вагинальных родов была примерно 120 минут в присутствии эпидуральной анестезии, и всего 60 минут в её отсутствии [26]. Двадцать клинических испытаний, сравнивающих роды с применением эпидуральной анестезии и без неё, показали, что регионарная анестезия достоверно увеличивает продолжительность второго периода родов и необходимость дополнительной помощи в родах [23, 26, 27, 28, 29]. Многие исследования показали высокую долю применения эпидуральной анестезии при заднем виде затылочного предлежания плода (по сравнению с передним видом), что связано с постоянной мучительной болью в поясничной области [16, 30]. И можно было ожидать, что частота родов, закончившихся в заднем виде при применении регионарной анестезии выше. Действительно, процент родов в заднем виде затылочного предлежания плода почти в четыре раза оказался выше в группе первородящих женщин, у которых в родах применяли эпидуральную анестезию по сравнению с группой таких же рожениц, но без данного вида обезболивания (12,9% против 3,3%, $p = 0,02$) [16, 29]. Этот факт означает, что часть плодов, матери которых не получили эпидуральную анестезию, самостоятельно повернулись в передний вид [16]. Однако далеко не все исследователи нашли положительную корреляцию между применением эпидуральной анестезии и поворотом головки плода в задний вид [16, 30].

4. Амниотомия. Роль амниотомии была изучена Cheng Y.W. (2006 г.). Из ретроспективного исследования историй родов 30 839 пациенток следует, что значительно более высокий уровень заднего вида затылочного предлежания плода наблюдается при ранней амниотомии. Это подчеркивает роль амниотической жидкости как возможного фактора в феномене ротации [14, 27]. В исследованиях Gardberg M. (1998, 2011 г.) влияние амниотомии на формирование заднего вида затылочного предлежания плода не подтвердилось [15,16].

5. Возраст матери. В работе Senecal J. et al. (2005 г.) достоверных различий в возрасте матери при формировании заднего и переднего вида затылочного предлежания плода получено не было. Однако Cheng Y.W. et al. (2006 г.), у женщин 35 лет и старше достоверно чаще определяли задний вид затылочного предлежания плода в родах [14, 26, 25, 27, 31].

6. Рост и масса тела матери. Julie Senecal et al. (2005 г.) не обнаружили связи между частотой заднего вида затылочного предлежания плода и ростом матери [26], тогда как Ponkey SE (2003 г.) установил, что меньший рост женщины является фактором риска формирования заднего вида. Различие между средним ростом женщин с задним видом и средним роста женщин с передним видом было достоверным, но очень незначительным,

всего 1,3 см [14, 31]. Ожирение по данным Haeri S, Baker AM. (2012 г.) способствует формированию заднего вида у юных (до 18 лет) женщин [20].

7. Срок гестации. Результаты исследований противоречивы - от отсутствия достоверных различий в исследованиях YW. Cheng (2006 г.), Ponkey SE (2003 г.), Senecal J. (2005 г.) до влияния перенашивания беременности на формирование заднего вида затылочного предлежания плода [25, 26, 27].

8. Использование окситоцина в родах. Взаимосвязь между поворотом в задний вид в родах и использованием окситоцина доказана, но причинно-следственные связи не ясны - является ли назначение окситоцина причиной поворота головки в задний вид, или роды в заднем виде способствуют развитию слабости родовой деятельности и поэтому необходимо введение окситоцина [15, 16]. Последнее предположение наиболее правдоподобно, поскольку статистически значимо чаще применяют при сохранении в родах заднего вида затылочного предлежания высокие дозы окситоцина [14, 32]. Необходимость в применении окситоцина при заднем виде затылочного предлежания плода значительно выше у первородящих по сравнению с повторнородящими женщинами [15, 16].

9. Масса новорожденного. Исследование Yvonne W.C. et al. (2006 г.) свидетельствует, что масса плода является фактором риска формирования заднего вида затылочного предлежания плода [25, 27]. Частота родов в заднем виде затылочного предлежания плода увеличивается в соответствии с увеличением массы плода, достигая 17,6% для детей более 4000 г по данным Estrade JP, Agostini A. (2008 г.) [14]. В то же время Julie Senecal et al. (2005 г.) в своей работе не подтвердили влияние этого фактора [26].

10. Расовая принадлежность: в исследованиях Julie Senecal et al. (2005 г.) не установлено зависимости формирования заднего вида затылочного предлежания плода от расы женщины [26], в то же время в других работах показано, что афроамериканские женщины имеют более высокий процент родов в заднем виде, чем женщины других рас [14, 15, 18].

11. Расположение плаценты. По данным Hidar S. et al. (2006 г.) достоверно чаще роды проходят в заднем виде затылочного предлежания плода при расположении плаценты по передней стенке ($p = 0,005$) [14, 33].

12. Влияние родовой деятельности на формирование заднего вида затылочного предлежания плода. Данные в литературе скудны. Так, L.Zabeo (2008 г.) приводит данные исследования Buhimschi (2003 г.), в котором не обнаружено существенного различия в амплитуде сокращения матки независимо от периода родов (в фазе раскрытия маточного зева, опускания головки плода на тазовое дно, потужного периода). Было обследовано из 11 рожениц с установленным по данным УЗИ задним видом затылочного предлежания плода и 22 - передним видом [16].

13. Образование женщины и прибавка в весе во время беременности: не получено достоверных данных о влиянии этих факторов на формирование заднего вида затылочного предлежания плода [26].

Выводы.

В формировании заднего вида затылочного предлежания плода, вероятнее всего, играет роль совокупность нескольких факторов. Часть из них способствует приспособлению головки ко входу в малый таз в заднем виде в начале родов (строение и размеры таза, особенности и размеры головки плода, количество околоплодных вод, локализация плаценты, тонус матки), а часть влияет на внутренний поворот головки (степень разгибания головки, полноценность мышц тазового дна, регионарная анестезия) В результате, под влиянием совокупности факторов, задний вид затылочного предлежания плода чаще является следствием «не-ротации» в передний вид [18, 31, 42]. Тем не менее, факторы риска появления заднего вида затылочного предлежания плода до конца не изучены и требуют дальнейшего исследования.

Литература:

1. Малиновский М. С. Руководство по оперативному акушерству / М. С. Малиновский, М. Г. Кушнир. - М.: Медгиз, 1946. - С.38 - 45, 59 – 60.
2. Скробанский К. К. Учебник акушерства. - Л.: Медгиз. Ленингр. отделение, 1946. - С.128 – 130.
3. Айламазян Э. К. Акушерство: учеб. для мед. вузов / Э. К. Айламазян. - 5-е изд., доп. - СПб.: СпецЛит, 2005. - С. 136 – 138.
4. Акушерство / под ред. Г. М. Савельевой. – М.: Медицина, 2000. – С.209 – 211.
5. Бодяжина В. И. Акушерство / В. И. Бодяжина. - М.: Медицина, 1980. - С.98 - 105, 142 – 145.
6. Жияев Н. И. Акушерство: фантом. курс / Н. И. Жияев, Н. Н. Жияев, В. В. Сопель. - Киев: Книга плюс, 2002. - С.67 – 79.
7. Жордания И. Ф. Учебник акушерства / И. Ф. Жордания. - М.: Медгиз, 1960. - С.154 – 155.
8. Иванов А. А. Акушерский фантом: пособие для студентов по фантомному курсу акушерства / А. А. Иванов, А. В. Ланковиц; под ред. и с предисл. проф. И. Ф. Жордания. – М.: Медгиз, 1952. – С. 46 – 48.
9. Колгушина Т.Н. Методы исследования, пособия и типичные операции в акушерстве и гинекологии. - М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2010. – 272с.:ил. – С.78 – 81.
10. Михайленко Е. Г. Физиологическое акушерство / Е. Г. Михайленко, Г. М. Бублик-Дорняк. - 2-е изд., испр. и доп. - Киев: Вища школа. Голов. изд-во, 1982. - С.192 – 193.

11. Шипунова М. И. Акушерский фантом. Биомеханизм родов / М. И. Шипунова, Т. С. Гаджиева, В. М. Орлов, Ю. В. Ковалева. - СПб: Изд-во СПбМАПО, 2009. - С.24 – 29.

12. Walrath D. Rethinking Pelvic Typologies and the Human Birth Mechanism /D. Walrath // Current Anthropology 2003. - Vol. 44, № 1. - P. 5 – 31.

13. Berrada Pr. L'accouchement en presentation de sommet. - Режим доступа: <http://www.everyoneweb.com/WA/DataFilesBENAMARHICHAM/ACCOUCHEMENTENPRESENTATIONDESOMMET.pdf> . - Дата обращения: 07.03.2013

14. Estrade J. P. Etiopathogenie des varietes posterieures de la presentation cephalique du sommet / J. P. Estrade, A. Agostini // La lettre du Gynecologue. - 2008. - № 334 (sept.). - P.28 – 29.

15. Gardberg M. Malpresentations-impact on mode of delivery / M. Gardberg, Y. Leonova, E. Laakkonen // Acta Obstetricia et Gynecologica Scandinavica journal. - 2011. - Vol. 90, iss. 5 (may). - P. 540 – 542.

16. La rotation des varietes posterieures et transvers en occipito-sacre: etude dynamique du travail / L. Zabeo, M. P. Balzing, D. Tramier et al. // La lettre du Gynecologue. – 2008. – № 334 (sept.). – P.30 – 33.

17. Prolonged labor in nulliparas: lessons from the active management of labor / F. D. Malone, M. Geary, D. Chelmow et al. //Obstetrics & Gynecology journal. – 1996. – Vol. 88, iss. 6 (aug.). – P.211 – 115.

18. Romano A. M. Research Summaries for Normal Birth / A. M. Romano // The Journal of Perinatal Education 2007. – Vol. 16, № 3 (summer). – P. 53 – 58.

19. Quand bébé regarde les étoiles: La prise en charge des variétés postérieures pendant le travail: mémoire présenté et soutenu par J. Perrine. Née le 08 décembre 1987. Promotion 2007-2011 / Université Henri Poincaré. – Nancy, 2007 - 2011

20. Haeri S. Estimating the impact of pelvic immaturity and young maternal age on fetal malposition / S. Haeri, A. M. Baker // Archives of Gynecology and Obstetrics. – 2012. – Vol. 286, № 3 (sep.). – P. 581 – 584.

21. Chapman V. The midwives labour and birth handbook / V. Chapman, C. Charles. - 3rd Edition. - [s. l.]: Wiley-Blackwell, 2013. - P.130 - 141, 394.

22. Intrapartum ultrasonographic assessment of foetal occiput position. A comparision with transvainal digital examination during the second stage of labor / A. Z. Azzam, H. I. Azab, A. H. Abdel Rahman et al. // Alexandria Journal of Medicine. – 2008. – Vol. 44, iss. 1. – P.1 – 7.

23. Simkin P. The Fetal Occiput Posterior Position: State of the Science and a New Perspective / P. Simkin // BIRTH: issues in perinatal care. – 2010 . – Vol. 37, iss.1 (mar.). – P.61-71

24. Sonographic assessment of fetal spine and head position during the first and second stages of labor for the diagnosis of persistent occiput posterior

position: a pilot study / I. Blasi, R. Damico, V. Fenu et al. // *Ultrasound in Obstetrics and Gynecology*. – 2010. – Vol. 35, No. 2 (feb.). – P. 210-215

25. Cheng Y. W. The Association Between Persistent Occiput Posterior Position and Neonatal Outcomes / Y. W. Cheng, B. L. Shaffer, A. B. Caughey // *Obstetrics & Gynecology*. – 2006. – Vol. 107, № 4 (apr.). – P.837-844

26. Senecal J. Effect of Fetal Position on Second-Stage Duration and Labor Outcome /J. Senecal, X. Xiong, W. D. Fraser; The American College of Obstetricians and Gynecologists // *Obstetrics & gynecology* . – 2005. – Vol.105, № 4 (apr.). – P. 763-772

27. Cheng Y. W. Associated factors and outcomes of persistent occiput posterior position: A retrospective cohort study from 1976 to 2001 / Y. W. Cheng, B. L. Shaffer, A. B. Caughey // *Journal of Maternal-Fetal and Neonatal Medicine*. – 2006. – Vol. 19, No. 9 (sept). – P. 563-56824

28. Does occiput posterior position in the second stage of labour increase the operative delivery rate? / W. J. Carseldine, H. Phipps, S. F. Zawada et al. // *Australian and New Zealand Journal of Obstetrics and Gynaecology*: Article first published online. – 2013. – 24 jan. – Режим доступа: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/ajo.12041/abstract> . – Дата обращения: 07.03.2013.

29. Lieberman E. Changes in fetal position during labor and their association with epidural analgesia / E. Lieberman, K. Davidson, A. Lee-Parritz, E. Shearer // *Obstetrics & gynecology*. – 2005. – Vol. 105. – № 5, pt. 1. – P.974 – 982.

30. Intrapartum sonography head transverse and asynclitic diagnosis with and without epidural analgesia initiated early during the first stage of labor / A. Malvasi, A. Tinelli, A. Brizzi et al. // *European Review for Medical and Pharmacological Sciences*. – 2011. – Vol. 15, iss.5 (may). – P.518 – 523.

31. Ponkey S. E. Persistent fetal occiput posterior position: obstetric outcomes / S. E. Ponkey, A. P. Cohen, L. J. Heffner, E. Lieberman // *Obstetrics & Gynecology*. – 2003. – Vol. 101, № 5, pt 1. – P. 915

32. Investigation of occiput posterior delivery by intrapartum sonography / S. Akmal, S. Tsoi, E. R. Howard et al. // *Ultrasound in Obstetrics & Gynecology*. – 2004. – № 24. – P.425 – 428.

33. Hidar S. Clinical and sonographic diagnosis of occiput posterior position: a prospective study of 350 deliveries / S. Hidar, A. Choukou, M. Jerbi, A. Chaïeb // *Gynécologie, obstétrique et fertilité*. – 2006. – Vol.34, iss. 6 (june). – P. 484-488

Бастрыкова Ю.С.

**Формирование системного мышления в обучении физике
в средней школе**

МБОУ СОШ №4 (г. Воронеж)

ФГОС нового поколения однозначно определяет понятие качества образования как комплексную характеристику, отражающая диапазон и уровень образовательных услуг, предоставляемых населению (различного возраста, пола, физического и психического состояния) системой начального, общего, профессионального и дополнительного образования в соответствии с интересами личности, общества и государства. Качественное образование должно давать возможность каждому индивиду продолжить образование в соответствии с его интересами. Одной из приоритетных задач физического образования в России была и остается задача формирования научного мировоззрения и системного мышления учащихся.[2] Формирование системных жизненных и профессиональных ориентиров возможна только на основе системных знаний и целостных представлений о мире.

Среди дисциплин современного школьного образования в процессах формирования системного мышления пальма первенства принадлежит физике. Физика как научная и учебная дисциплина содержит в качестве своих основных понятий такие многозначные, гуманитарные по своей сути понятия: материя, пространство, время, каузальность материального мира, статистический характер каузальных связей материального мира. Именно в возможностях физики формировать научное мировоззрение видится гуманитарное предназначение физики, что коррелирует с основной образовательной целью Доктрины национального образования России.

Формирование мышления через физическую науку, имеет черты модельного когнитивного процесса приводит к принципиально системному мышлению. В результате способ познания присущий физике способствует формированию системных подходов как одной из компетентностей исследователя.[1] Более того, современная физика позволяет выделить системность событий как реализацию тех или иных симметрий материального мира или их нарушений. Поэтому было бы непростительной педагогической ошибкой не использовать взаимодополняющую модельность и сложность реальных физических систем в формировании принципиально системных методов когнитивных процессов. Тем самым, через исследование учениками таких понятий как материя, движение, пространство-время, взаимодействие, каузальность мира обучение переводится на личностную основу, причём не по принципу разделения учеников по неким их интеллектуальным или иным способностям, но по принципу пробуждения собственного «эго» в решении вопросов контакта с материальным миром. Тем

самым, конкретные физические знания становятся принципиально системными, причём на трансдисциплинарном уровне познания.

Литература:

1. Ерёмин В.С., Бастрюкова Ю.С. Формирования надпредметных компетенций в процессе обучения физике в средней школе. Материалы XI Международной конференции «Физика в системе современного образования» г. Волгоград, 2011, С.46

2. Ерёмин В.С. Концепции постнеклассической педагогики //Педагогика, №1, 2012 , с.19-22.

Безрукова О. Л.

**Конструирование систем задач, позволяющих учащимся
открыть новые знания на уроке**

МОУ лицей №5 (г.Волгоград)

Конструирование задач на уроке математике подчиняется целям урока, в зависимости от которых учитель применяет какой – либо метод конструирования. Рассмотрим, как применяется метод конструирования для формирования умений и навыков в решении задач с обратными тригонометрическими функциями. Можно, конечно, в начале урока повторить основные определения, свойства обратных тригонометрических функций, но этого будет явно недостаточно, так как знания теории не характеризует возможность ее применения, поэтому этап актуализации можно провести путем решения системы простых задач, требующих применения теоретических знаний, причем это система небольшая по размеру. Например:

1. Найдите область определения функции $y = \arcsin 2x$; $y = \arctg \frac{x}{3}$;
2. Вычислить: $\arcsin \frac{1}{2}$; $\arccos \frac{\sqrt{3}}{2}$; $\arctg 1$; $\arcsin \sqrt{3}$; $\text{arcctg} \sqrt{3}$;
3. Что больше $\arccos \frac{1}{2}$ или $\arcsin \frac{1}{2}$. И т.д.

Решая данную систему задач, учащиеся повторяют основные свойства обратных тригонометрических функций. Показать необходимость знания этих свойств можно успешно продемонстрировать на примере решения нестандартной задачи с обратными тригонометрическими функциями.

Задача 1. Найти периметр плоской фигуры, заданной на координатной плоскости условиями:

$$\begin{cases} 2|x + 2| \arcsin(y^2 - 2y + 1) \leq 2\pi + \pi x \\ 2|y - 1| - x \geq 0 \end{cases}$$

Решение: Рассмотрим первое неравенство системы:

$$2|x + 2| \arcsin(y^2 - 2y + 1) \leq 2\pi + \pi x$$

$$2|x + 2| \arcsin(y - 1)^2 \leq \pi(2 + x)$$

Так как $\mathfrak{D}(\arcsin) = [-1; 1]$, то $(y - 1)^2 \leq 1$, то есть $y^2 - 2y \leq 1$

То есть $y(y - 2) \leq 0$

$$y \in [0; 2]$$

С другой стороны, $\arcsin(y - 1)^2 \leq \frac{\pi(2+x)}{2|x+2|}$, а известно, что

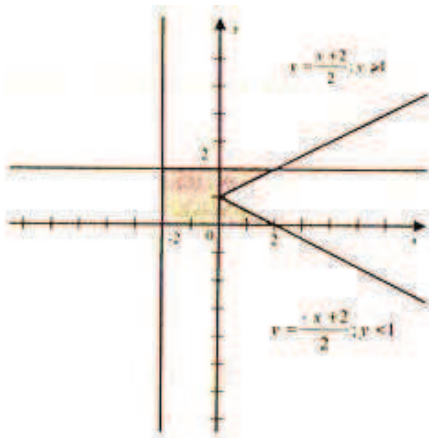
$E(\arcsin) = [-\frac{\pi}{2}; \frac{\pi}{2}]$, поэтому $x + 2 \geq 0 \rightarrow x \geq -2$, значит, первое неравенство системы верно для всех значений переменных x и y , для которых $x \in [-2; +\infty)$; $y \in [0; 2]$.

Рассмотрим второе неравенство системы $2|y - 1| - x \geq 0$

$$\begin{cases} 2y - 2 \geq x, \text{ если } y \geq 1 \\ -2y + 2 \geq x, \text{ если } y < 1 \end{cases}, \text{ то есть}$$

$$\begin{cases} y \geq \frac{x+2}{2}, \text{ если } y \geq 1 \\ y \leq \frac{-x+2}{2}, \text{ если } y < 1 \end{cases}$$

Изобразим множество решений неравенств на координатной плоскости.



Искомая фигура – пятиугольник ABCDE.

$$P(ABCDE) = 2 + 4 + 4 + \sqrt{5} + \sqrt{5} = 10 + 2\sqrt{5}.$$

$$\text{Ответ: } 10 + 2\sqrt{5}$$

Решая эту задачу, учащиеся мотивированы к восприятию и осознанию новых подходов в решении, обобщают и систематизируют свои знания и тогда можно рассмотреть многовариативную задачу. Здесь необходимо добиться сформированности нужных умений, которая требует от них применений знаний.

Задача 2. Найти все значения параметра a , при которых фигура, заданная на координатной плоскости уравнением

$|y| \leq (\sqrt{a - |x|})^2 + \arcsin(\sin(a - |x|))$, представляет собой 14-угольник.

Решение: Надо отметить, что данное выражение чётно относительно x и y , то есть можно существенно упростить задачу, рассматривая эти условия относительно $x \geq 0$; $y \geq 0$, тогда неравенство принимает вид: $|y| \leq (\sqrt{a - |x|})^2 + \arcsin(\sin(a - |x|))$. ОДЗ: $x \leq a$. Пусть $a - x = \varphi$, тогда $y \leq \varphi + \arcsin(\sin(\varphi))$. Совершенно необязательно, что $\arcsin(\sin(\varphi)) = \varphi$, т.к. φ может и не принадлежать промежутку $[-\frac{\pi}{2}; \frac{\pi}{2}]$, значит, лучше обозначить $\arcsin(\sin(\varphi)) = \alpha$. Причём α – такой угол, что $\sin(\alpha) = \sin(\varphi)$. Тогда имеем неравенство $y \leq \varphi + \alpha$. Значит, решение неравенства зависит от φ . С рассмотрения φ и надо начинать решение. В этой задаче всего 4 случая в зависимости от того, какому промежутку будет принадлежать φ .

Ответ: $a \in (\frac{5\pi}{2}; \frac{7\pi}{2}]$.

Хотелось бы подчеркнуть многовариантность этого примера, так как если добавить ещё один случай для угла φ , то можно рассматривать задачу построение 20-угольника, убрать один случай и уже можно строить 12-угольник.

Так же, нужно отметить, что идея решения – это ограничения по области определения и множеству значений функции $\arcsin(x)$, это основная мысль, так как всё остальное – это дело техники решения стандартных задач, то есть использование идей построения графика линейной функции, использование симметрии, метод удачной подстановки и т.д.

Таким образом, решая на последнем этапе нестандартную задачу, учитель изменяет мысленные процессы ученика, делая их более содержательными сложными.

Гладышева О.В.

Морфологическая поливариантность *Satureja Montana* L.

при его интродукции ЦЧР

ВГАУ им. императора Петра I (г. Воронеж)

Чабер горный (*Satureja montana* L.) – полукустарник семейства *Lamiaceae*, в дикорастущем виде встречается на юге Европы и в северо-западной Азии. Хамефит, корневая система смешанного типа. В ботаническом саду Воронежского ГАУ в течение трех вегетационных сезонов ведутся наблюдения за особенностями развития чабера с целью его последующей интродукции в ЦЧР. Поскольку отсутствие конкуренции существенно ускоряет темпы развития, уже в первый год жизни все 30 опытных

растений зацвели. В настоящее время особи находятся в средневозрастном генеративном состоянии. Изучение хода онтоморфогенеза вида свидетельствует о наличии у чабера морфологической полиариантности (Жукова, 1995). Вступающие в генеративный период особи могут быть представлены двумя типами биоморф – образовывать каудексальное растение или партикулу, состоящую из отдельных парциальных побегов.

Каудексальное растение характеризуются наличием 3-6 осевых ветвящихся генеративных и примерно таким же количеством вегетативных побегов, связанных главным корнем. Многоглавый каудекс достигает в диаметре 7-8 мм.

Поликарпический парциальный побег представлен 4-6 генеративными и 12-30 вегетативными побегами, наряду с главным корнем образуются многочисленные придаточные, они сильно ветвятся. Такая система представляет собой полицентрическую модель побега, в которой наблюдается ранняя неспециализированная дезинтеграция материнской особи.

Генеративный побег заканчивается почти однобоким ботриоидным метельчатым, фрондозным, полителическим, неограниченным в росте соцветием. Зигоморфные цветки собраны в мутовки по 3-7, по 14-20 на главной оси и 6-12 на боковой оси соцветия. Высота главной оси соцветия 24-27 см, боковой оси – 10-17 см. В первый год отмечено от 9 до 36 соцветий на особи, число цветков на осевом соцветии 56-80, боковом – 24-48. Всего на особи 1344-3840 цветков. Соцветие акропетальное, раскрытие цветков идет снизу вверх, цветки раскрываются по 1-2 в мутовке, раскрытие их происходит неравномерно. Цветки на общей ножке 5-8 мм, сидят в пазухах линейно-ланцетных листьев 1-1,3 мм длины и 2 мм ширины. К концу сентября в ценобии обычно два вызревших и два недоразвившихся орешка. Потенциальная продуктивность составляет 5376-15360 орешков на растение, реальная – 2688-7680. Растение первого года жизни высотой 40-50 см, уходит в зиму, сохраняя зеленую вегетативную массу. Почки возобновления осенью незаметны, их формирование начинается весной в узлах сохраняющихся прошлогодних листьев и в основании побега.

Средневозрастные генеративные растения второго года жизни представлены 8-14 осевыми и 3-9 боковыми генеративными побегами до 55 см длины. Происходит разрастание как каудексальной особи, так и парциального побега. Система побегов в полицентрической модели все еще связана с главным корнем диаметром 1 см и длиной 5-6 см, боковые корни длиной 25-32 см, придаточные корни тонкие, многочисленные, сильно переплетаются с верхними боковыми корнями. Каудекс разрастается до 1-1,5 см в диаметре.

Количество соцветий увеличивается от 24-126. Высота главного соцветия достигает 28-30 см, число мутовок увеличивается на главном соцветии до 15-25, боковом – 12-17. Число цветков на осевом соцветии – 75-

125, боковом – 60-85. Общее число цветков на особи 4500-10625. Потенциальная продуктивность 18000-42500, реальная 13500-31875 орешков на растение. Обсеменения не наблюдалось.

Согласно классификации Л.А. Жуковой (1995), отмеченные нами отличия при формировании двух типов биоморф чабера относятся к А-надпиту, 2 типу – структурная, собственно морфологическая поливариантность, затрагивающая формирование и побеговой, и корневой системы особей *Satureja montana*.

Литература:

1. Жукова Л.А. Популяционная жизнь луговых растений. – Йошкар-Ола: РИИК «Ланар», 1995. – 224 с.

Чабер горный (*Satureja Montana* L.)

Генеративный период			
Параметры	g ₁	g ₂	g ₃
Длина стебл-х листьев	2,09 ± 0,18	2,09 ± 0,18	–
Ширина стеблевых лист.	0,36 ± 0,02	0,36 ± 0,02	–
Длина черешка листа	–	–	–
Длина глав. корня	24,49 ± 0,77	29,97 ± 0,55	–
Число осевых гене. поб. на особ.	23,58 ± 2,97	68,82 ± 10,7	–
Высота осе. генер. побегов	41,30 ± 1,05	45,38 ± 1,01	–
Длина соцветия	19,06 ± 1,77	26,18 ± 0,27	–
Кол-во мутовок на соцветии	11,99 ± 1,57	17,13 ± 1,43	–
Кол-во соцветий	24,57 ± 2,94	68,93 ± 10,83	–
Кол-во цветков на соцветии	53,56 ± 5,78	92,32 ± 7,12	–
Кол-во стеблевых листьев на особи.	467,92 ± 20,63	860,19 ± 34,54	–
Масса семянков	0,40 ± 0,01	0,42 ± 0,01	–

Десятниченко Н. В.

Цели и содержание современного математического образования в рамках профессиональной подготовке студентов учреждений СПО

*Воронежский государственный
промышленно-гуманитарный колледж*

С введением новых образовательных стандартов в учреждениях СПО возникла необходимость адаптации традиционного математического образования к условиям профессиональной направленности обучения студентов. Появилась потребность по-разному преподавать одни и те же разделы математики для студентов разных специальностей. В связи с этим, главными целями современного математического образования в рамках учреждений СПО становятся профилизация и повышение качества математической подготовки выпускников.

Необходимым условием современного математического образования является создание профессионально-ориентированной дидактической базы - банка готовых математических задач, соответствующих тематике того или иного профиля. Использование подобного ресурса позволяет существенно экономить учебное время за счет уже сформулированных понятий, величин и соотношений, фигурирующих в задачах.

В рамках поставленных целей целесообразна разработка и использование следующих классов математических задач:

1. Профессионально ориентированные задачи – задачи, в которых профессионально значимое содержание изменяет условие и заключение задачи, но при этом не влияет на используемый при решении математический аппарат и не отражается на способе решения. Место данного класса задач в образовательном процессе – этапы мотивации изучения, объяснения материала, первичного закрепления изучаемого материала.

Пример задачи (тема «Проценты», специальности социально-экономического профиля)

Банк ежегодно начисляет 11% на вложенную сумму. Клиент открыл счет на 5000 р. Сколько денег будет на его счету через три года?

2. Профессионально прикладные задачи – задачи, в которых профессионально значимое содержание изменяет условие и заключение задачи, затрагивает отношения между данными и искомыми, оставляя при этом возможность использования прежнего математического аппарата и не влияя существенным образом на способ решения задачи. Место данного класса задач в образовательном процессе – этапы применения изученных знаний и обобщения пройденного.

Пример задачи (тема «Построение графика функции», специальности технического профиля)

Сила переменного электрического тока выражается формулой: $I = A \sin(\omega t + \varphi)$, где A - амплитуда колебаний, ω - частота, φ - начальная фаза. Построить график этой функции, если $A=1$, $\omega=2$, $\varphi = \frac{\pi}{3}$.

3. Профессионально развивающие задачи – задачи, в которых профессионально значимое содержание изменяет условие и заключение задачи, затрагивает отношения между данными и искомыми, определяя возможность выбора математического аппарата и способа решения. Место данного класса задач в образовательном процессе – заключительные этапы формирования общих и профессиональных компетентностей.

Пример задачи (тема «Производная», специальности социально-экономического профиля).

Задана некоторая функция затрат в зависимости от объема выпуска некоторого продукта. Нужно определить объем выпускаемой продукции, минимизирующий затраты производства.

Профессиональная направленность математической подготовки студентов учреждений среднего профессионального образования является сегодня необходимой компонентой курса математики и служит формированию общих и профессиональных компетентностей будущего специалиста.

Екимова Ю.Н.

Алгоритм выборки для генерации случайных графов путем выбора смежных вершин.

Тольяттинский государственный университет (г.Тольятти)

Случайные графы с заданной степенью вершин в последнее время привлекают большой интерес в качестве модели для многих реальных сложных сетей.

Общий подход к моделированию этих систем состоит в исследовании степеней вершин на примерах сетей, а затем генерации случайных графов с соответствующими степенями.

В процессе работы были проанализированы следующие алгоритмы выборки:

1. Парная модель;
2. Алгоритмы, построенные на парной модели;
3. Алгоритм Markov Chain Monte Carlo;
4. Алгоритм, разработанный Джозефом Блицштейном (Joseph Blitzstein)

В данной работе представлен новейший алгоритм выборки для генерирования случайных графов. Речь идет о создании графов без петель и кратных ребер.

Данный алгоритм не застревает и не создает циклы (в отличие от выше представленных).

Описание алгоритма:

1. В существующем графе фиксируем одну из равновероятных вершин с наименьшей степенью;
2. Выписываем все соседние вершины;
3. Получившейся в результате объединения вершин граф заменяем ячейкой (вершиной);
4. Соединяем «новую» вершину с соседними так, как были соединены объединенные нами вершины;
5. Обход вершин завершаем тогда и только тогда, когда все вершины окажутся «объединены».

Во избежание чрезмерности на алгоритм можно наложить условие, что обход вершин графа заканчивается по достижении одной из вершин определенной степени.

Данный алгоритм был использован при изучении вопросов применения инвариантов графов для решения задачи проверки изоморфизма при проведении экспериментов, направленных на получение сравнительной оценки эффективности применения различных инвариантов для некоторых видов графов.

Литература:

1. Химические приложения топологии и теории графов / под ред. Р. Кинга. – М.: Мир, 1987.
 2. Громкович Ю. Теоретическая информатика. Введение в теорию автоматов, теорию вычислимости, теорию сложности, теорию алгоритмов, рандомизацию, теорию связи и криптографию. – СПб.: БХВ-Петербург, 2010.
 3. Оре О. Графы и их применение. – М.: URSS, 2006
-

Ефремова Г.П.

Интерактивные методы обучения на уроках математики как инструмент формирования вычислительной культуры

ГБОУ СОШ №1 «ОЦ» (ж.-д. ст. Шентала)

Математические расчёты нужны каждому человеку в повседневной жизни. Низкий уровень вычислительной культуры (навыков) затрудняет усвоение ряда разделов основной школы. Наблюдения показывают, что учащиеся на ГИА и ЕГЭ допускают вычислительные ошибки в тех заданиях, которые можно решить устно; тратят время из-за того, что не умеют

анализировать ситуацию и не умеют находить новые подходы и рациональные способы решения.

Основная цель: развитие способностей учащихся к интегрированному мышлению, которое поможет им увидеть новые подходы и рациональные методы решения задач, и создание условий для формирования высокой вычислительной культуры.

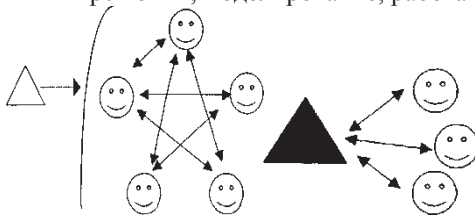
Основные задачи, решаемые внедрением данной технологии:

- Побуждение интереса к учебе и желания мыслить;
- Ориентирование учащихся на восприятие и коллективное решение сложных вопросов на основе максимального умственного напряжения.

Главным методом обучения становится метод введения учащихся в ситуацию учебной задачи и организация учебных действий. Первым является преобразование проблемной ситуации. Это действие нацелено на поиск такого исходного отношения предметных условий ситуации, которое служит общей основой последующего решения всего многообразия частных задач. Задача будет решена при условии, если полученный ответ проверен, доказан и оценен. Огромную роль играет самооценка и самоконтроль. Решить задачу – значит, ответить на вопросы: Что это? Что нужно сделать? Зачем надо это делать? Как делать это правильно? Как себя проверить? Какие могут быть трудности и ошибки? Каковы причины и пути устранения этих ошибок? Деятельность, направляемая учителем, переходит во внутреннюю, ту, которую ученик сам осознаёт, принимает, планирует, выполняет, проверяет, оценивает и корректирует.

Методы и формы воплощения:

Активные методы кругового воздействия, способствующие безошибочному выполнению заданий, применению быстрых способов вычислений и прочному усвоению материала: любые виды дискуссий по выбору рациональных способов решения, «мозговые штурмы», проблемное обучение, игры, проектная исследовательская и поисковая деятельность, обсуждение альтернативных решений, моделирование, работа в группах.



Примеры использования интерактивного метода.

1. На основе материала учебника сформулировать по два вопроса репродуктивного характера, т.е. на восстановление информации, расширяющих знания, которые связаны с темой, но ответа на них в учебнике нет.

2. Сформулировать вопросы к материалу учебника, начинающиеся со слов «Что...», «Когда...», «Где...», «Почему ...», «Как...», «Какой...». Ученики, работая с одним и тем же текстом, получают совершенно разные задания.

3. Задания на прикидку и оценку (округление натуральных чисел и десятичных дробей): В одной столовой ложке -25г. риса, а в один стакан входит 235г. риса. Сколько целых ложек риса помещается в одном стакане?

4. Связка задач. В каждой связке по 3-5 задач: первые достаточно просты, но работа над ними готовит к решению последней, которая содержит проблему.

Методики и формы обучения можно разделить на: ситуативные (рассмотрение реальной задачи или вымышленной ситуации), дискуссионные (обсуждение того или иного метода решения), рефлексивные, поисковые (получение определенной информации из разных источников), аналитические, репродуктивные, игровые (моделирование реальных или вымышленных ситуаций).

При использовании интерактивного подхода к обучению создаются условия для стимулирования поисковой деятельности, что ускорит образование вычислительных навыков и способствует повышению качества образования.

Зайцева А.С.

Кинетические параметры функционирования медиаторного биосенсора на основе иммобилизованных клеток *Gluconobacter oxydans*

Тульский государственный университет (г.Тула)

В настоящее время клетки микроорганизмов широко используются для разработки разнообразных биологических сенсоров, в частности бактерии *Gluconobacter oxydans* используют для создания медиаторного биосенсора для определения биохимического потребления кислорода (БПК) сточных вод [1].

При разработке микробных электродов важно идентифицировать скоростьопределяющую стадию, от которой зависит эффективность работы всего прибора. Такой стадией может быть перенос субстрата через электродную мембрану к ферментным системам бактериальных клеток, реакцию его с ферментом, регенерацию фермента окисленным медиатором и реокисление восстановленного медиатора на электроде.

Целью данной работы является выявление кинетических закономерностей функционирования амперометрического медиаторного биосенсора на основе бактерий *Gluconobacter oxydans*, используя в качестве модельной системы раствор глюкозы.

Электрохимические измерения проводили с использованием амперометрической биосенсорной системы «IPC-Micro» («Kronas», Москва). В качестве рабочего электрода использовали медиаторный электрод на основе графитовой пасты с добавлением медиатора ферроцена с иммобилизованными клетками микроорганизмов *G. oxydans*. Электродом сравнения служил насыщенный хлорсеребряный электрод. Все измерения проводились при окислительно-восстановительном потенциале ферроцена 250 мВ.

В работе построена зависимость ответа сенсора от концентрации глюкозы (0,01248 - 47,61 ммоль/дм³), из которой были определены кинетические параметры ферментативной реакции по анализу начальных скоростей уравнения Михаэлиса - Ментен: максимальная скорость ферментативной реакции ($v_{\max} = 3,19 \pm 0,01$ нА) и константа Михаэлиса ($K_m = 3,8 \pm 0,2$ ммоль/дм³).

Так как ферментативная реакция окисления глюкозы протекает в рамках кинетики Михаэлиса-Ментен, то для выявления лимитирующих стадий можно использовать уравнение Хэйнеса [2], согласно которому рассчитываются параметры r и u , позволяющие представить экспериментальные данные в необходимом для анализа виде.

Из прямолинейной зависимости u от r делается вывод о характере лимитирующих стадий. Если прямая практически параллельна оси абсцисс, то скорость процессов, протекающих в биосенсоре, лимитируют ферментативные реакции, если же отрезок, отсекаемый прямой на оси абсцисс, равен единице – скорость лимитирует диффузия субстрата через мембрану к активным центрам ферментов.

Таким образом, в области низких концентраций (от 0,01248 до 2,201 ммоль/дм³) лимитирующей стадией процесса является диффузия субстрата через мембрану к активным центрам ферментов. В диапазоне концентраций глюкозы от 2,201 – 12,35 ммоль/дм³ вклад диффузии субстрата и ферментативных реакций соизмерим. В области более высоких концентраций (от 12,35 до 47,62 ммоль/дм³) лимитирующей стадией процесса являются ферментативные реакции.

Литература:

1. Чигринова Е.Ю., Бабкина Е.Е., Алферов В.А. Безреагентный медиаторный биосенсор на основе бактерий *Gluconobacter oxydans* для определения БПК сточных вод // Известия Тульского государственного университета. Сер. Химия. Тула. 2006. Вып. 6. - С. 153-161.

2. Биосенсоры: основы и приложения: Пер. с англ./под ред. Э.Тёрнера, И. Карубе, Дж. Уилсона. М.: Мир, 1992. – 614 с.

Zaytseva A.S.

Development of BOD-biosensor on basis of yeast strain *Debaryomyces hansenii* immobilized on polyvinyl alcohol matrix modified by N-vinylpyrrolidone

Tula State University

Water-quality monitoring is an important aspect of water management because it assists in identifying the areas in need of restoration, the extent of pollution control required, and the efficacy of pollution control efforts. Biochemical oxygen demand (BOD) is one of the common indices of pollution in wastewater. In the conventional method the BOD value in water samples takes 5 days and requires complicated procedures and skilled analysts. Therefore, the method is unsuitable for short-term water-quality control.

A rapid method of BOD estimation bases on employing microbial sensors. The sensor consists of a combination of an oxygen electrode as a transducer and a bio-film. When organic compounds present in the samples are degraded by the microorganisms immobilized in the bio-film, dissolved oxygen is consumed and determined and this is designated as a BOD5 value.

In this project a biochemical oxygen demand (BOD) sensor on basis of yeast strain *Debaryomyces hansenii* immobilized on polyvinyl alcohol matrix modified by N-vinylpyrrolidone has been designed. The immobilization improved characteristics of biosensor (reproducibility of the sensor responses, long-term stability and linear rage of calibration curve).

In these experiments, the glucose-glutamic solution (GGS) was employed as a standard solution for the calibration curve. A linear relationship ($r^2 = 0,999$) was observed between the sensor responses and the BOD5 values, which was previously measured by the conventional BOD5 method, from 0.7 to 204 mg l⁻¹. The reproducibility of the sensor responses was 4.2 % (average of relative standard deviations (RSDs)) in the calibration curve obtained by using the GGS. A slope of calibration curve of $0.0045 \pm 0.0003 \text{ min}^{-1}$ was obtained.

The receptor element metabolized various organic substances, which is advantageous for BOD measurements. Long-term stability of biochemical oxygen demand sensor was 20 days. After this time the responses decreased approximately half their original values. The conditions of experiment were optimized. Temperature was 25°C and pH was 6.8.

The correlations between the sensor BOD value (BOD5; calculated from the sensor response to the standard glucose-glutamic solutions) and the BOD value measured using the conventional 5-day method were evaluated. In these measurements, the sensor response of different batches was calibrated using the GGS, and the samples were diluted when the sensor response was not in the linear range of the calibration obtained in advance (0.7–204 mg l⁻¹). Examination of real samples from different sources showed that the BOD as determined

by the sensor correlates well with the conventional 5-day BOD method. The value of the correlation coefficient (r^2) was 0.9987.

Time of the analysis using mentioned equipment does not exceed 10 minutes. There is no need to attract skilled analysts for measurement. The designed BOD-sensor can be used for short-term water-quality control.

Калинина О.И.

Этические проблемы в сфере медицинской этики

КузГТУ имени Т. Ф. Горбачева (г. Кемерово)

Медицинская этика – это разновидность профессиональной этики. Специфика моральных оценок, нравственного регулирования в медицине определяется тем, что здесь задействованы такие социальные ценности, как жизнь и здоровье человека, его права и свободы на личную неприкосновенность. Профессиональное мышление врача должно быть всегда этическим мышлением. В то же время, профессиональная этика призвана обеспечить профилактику ущерба, который может быть нанесён личности, обществу в целом, авторитету профессии медицинского работника, в результате некомпетентных, неосторожных или злонамеренных действий какого-либо врача.

Современная европейская психиатрия ведёт свою историю от «реформы Пинеля». Патернализм Пинеля - это не только этическая позиция, но и суть его терапевтического метода, так называемого «нравственного лечения» в применении которого исключительная роль принадлежит врачу. Пинель «учит свободе» и даже «принуждает к свободе» [1, 27]. Эта идея сочетается у него с допустимостью в отношении некоторых больных, «одержимых слепой яростью», разумных мер стеснения при помощи смиренной рубашки и временной изоляции. В 60-70-е годы в психиатрии США активно проводится новая политика – политика деинституционализации психически больных, то есть отказа от принудительного содержания их в психиатрических больницах. В 60-е годы в Европе, а затем в Америке развернулось движение антипсихиатров, утверждавших, что «психических болезней» не существует, а имеют место «микросоциальные кризисные ситуации», что «шизофрения» - это «социальный ярлык», что психически больных нет, а есть лишь «анормальные индивиды», которых общество с помощью психиатров изолирует; что психиатрия - не наука, что психиатры – не врачи, а «полицейские в белых халатах». Реальные антипсихиатрические эксперименты разрушали институциональный порядок психиатрических больниц, отменяли использование психотропных, седативных средств. Антигоспитальное и антипсихиатрическое движения стали предтечей действительно радикальных изменений в психиатрии в 70-80-е годы, когда социальный контекст оказания психиатрической помощи стал в ос-

новном определяться идеей защиты гражданских прав душевнобольных. В нашей стране эти изменения нашли отражение в Федеральном Законе «О психиатрической помощи и правах граждан при её оказании», 1993 г., и в «Кодексе профессиональной этики психиатров», 1994 г.. В настоящее время в психиатрии используется норма «наименее ограничительной альтернативы». В соответствии с этическим принципом «не навреди» эта норма признаёт необходимость причинения пациенту вреда, но предполагает минимально возможную его степень. Вред и ущерб, которыми чревата психиатрическая практика, можно свести к следующим видам: 1) Принуждение: недобровольное освидетельствование психиатром, принудительное введение лекарств. 2) Социальные ограничения и запреты, которые касаются выполнения психически больными отдельных видов профессиональной деятельности. 3) Отчуждение, которое, как правило, присуще отношению современного общества к душевнобольным. 4) Нарушение медиками профессиональных этических норм – конфиденциальности, правдивости, невмешательства в личную жизнь. 5) Вред, сопутствующий применению инвазивных методов исследования и методов лечения с побочными действиями: нарушением двигательной активности, расстройством походки, может развиваться «нейролептический синдром», который становится причиной смерти пациентов.

Таким образом, гуманность в отношении к больному требует от врача осознания особой миссии медицинской профессии в обществе, выработки в процессе воспитания и самовоспитания высокого сознания профессионального долга, подтверждения на практике верности профессиональному долгу.

Литература:

1. Биоэтика и гуманитарная экспертиза: комплексное изучение человека и виртуалистика Вып. 3 / Рос.акад.наук, ин-т философии; Отв. ред. Ф. Г. Майленова.- М.:ИФРАН, 2009. – 236 с.

Картавая Е.Л.
Использование компьютерных технологий
и самостоятельной работы при изучении темы
«метод интервалов»

ГОБУ СПО ВО «ВТСТ» (г. Воронеж)

В наше время основная задача образования состоит не в том, чтобы сообщить как можно больший объем знаний, а в том, чтобы научить эти знания добывать самостоятельно и творчески применять для получения новых знаний. За счет использования компьютерных технологий повышаются мотивация, уровень индивидуализации обучения, появляются возможности оперативного контроля за усвоением знаний.

Самостоятельная работа решает дидактические задачи: мотивация обучающихся к освоению учебных программ; повышение ответственности студентов за свою учебу; приобретение навыков добывать знания из различных источников; развитие способностей самостоятельной, исследовательской и творческой деятельности, профессиональных компетенций; формирование системного мышления при выполнении заданий.

Этапы изучения темы «Метод интервалов» (использование презентации):

- Определение цели изучения темы.
- Планирование работы по решению задачи:

1. Определение непрерывной функции и характерные признаки понятия непрерывности функции в точке.

2. Понятие нулевой функции.

3. Теорема о непрерывной функции.

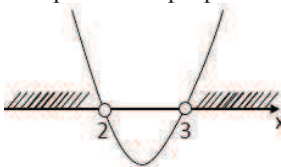
4. Решение неравенств следующих типов:

1 тип:



1) $(x - 2)(x - 3) > 0$. Способы решения этого неравенства:

а) совокупность двух систем б) методом интервалов в) графически. Самостоятельная работа: выполнение чертежей в программе Paint.



2) $(x + 1)(x - 5)(x + 3) < 0$. Функция $y = (x + 1)(x - 5)(x + 3)$ непрерывна на $\mathbb{R}$.

Отметим нули функции выколотыми точками, так как неравенство строгое. Определяем знак функции в каждом интервале.



Вывод: алгоритм решения неравенств вида $(x - x_1)(x - x_2)(x - x_3) \dots (x - x_n) >$

0.

3) $(2x - 1)(3 - x)(x + 2) > 0$. Ответ: $(-\infty; -2)$ и $(1/2; 3)$.

4) $(x + 1)(x - 5)(x - 3) \geq 0$. Ответ: $[-1; 3]$ и $[5; \infty]$.

5) $(x^2 - 5x + 6)(x + 7) > 0$, равносильно неравенству: $(x - 2)(x - 3)(x + 7) > 0$.

6) $(x - 1)^2(x - 2) < 0$, $(x - 1)^2 \geq 0$, неравенство равносильно системе: $(x - 1)^2 \neq 0$ и $x - 2 < 0$.

7) $(x-2)^2(x-3) \geq 0$ неравенство равносильно совокупности: $(x-3) \geq 0$ или $(x-2)=0$.

8) $(x-1)^3(x-2) > 0$, неравенство равносильно неравенству: $(x-1)(x-2) > 0$.
2 тип:

1) $x-2/x-5 > 0$, неравенство равносильно неравенству: $(x-2)(x-5) > 0$.

2) $x-2/x-5 \geq 0$, неравенство равносильно системе: $(x-2)(x-5) \geq 0$ и $x-5 \neq 0$.

3) $3/x-2 < 1$, приведя к общему знаменателю, получим равносильное неравенство: $(5-x)(x-2) < 0$.

3 тип: $(x-1)\sqrt{20-x} > 0$. Вывод: алгоритм решения неравенств.

- Самоконтроль выполнения работы, оценивание полученных результатов (использование Интернет-ресурсов: <http://uztest.ru>):

1) Решите неравенство: $(-4x-3)(x+7)(4x+1) \geq 0$

2) Решите неравенство: $(x+6)(3x+2)(4x-1) > 0$

3) Решите неравенство: $(-x-7)(2-x)(x+4) \geq 0$

4) Решите неравенство: $(-5x-1)(-2x-1)(x+4) \leq 0$

5) Решите неравенство: $\frac{(x+7)(4x-3)(5x+3)}{5x-6} < 0$

6) Решите неравенство: $\frac{4x^2-17x+18}{5x^2+23x+12} < 0$

Клейс Н.Н.

**Инновационные подходы в обучении
метода проектов предмета «Технология»**

МКОУ «Куйбышевская СОШ» (с. Куйбышево, Алтайский край)

Инновационная деятельность метода проектов обеспечивает системность работы предмета «Технология», повышает качество и эффективность образовательного процесса. Требуется активного включения в творческий процесс, освоения и внедрения в практику инновационных стратегий, дает возможность более конкретно оценивать результаты проектной деятельности. Таким образом, выполнение проектов обеспечивает социальную адаптацию, продуктивную организацию учащихся, является одним из определяющих факторов инновационного пространства развития склонностей, способностей, и интересов, их социального и профессионального самоопределения.

I. Выполнение метода проектов в школе строится на следующих принципах:

1. Свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности.

Возможность выбора направления деятельности, темпа работы, форма представления своего труда.

2. Ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка.

Предметно-ориентированный проект, дает возможность определить собственный образовательный путь, реализацию собственных интересов, развития его индивидуальных способностей.

3. Возможность свободного самоопределения и самореализации. Самоопределение и самореализация предполагают интеграцию двух процессов: обеспечение «свободы» и воспитание «свободы» для творческой самореализации.

4. Единство обучения, воспитания и развития. Устранение дистанции между обучением и воспитанием, организацией совместно значимого построения образовательной области «Технология», ее содержания и способы усвоения.

5. Практико-деятельностная основа образовательного процесса.

Метод проектов всегда ориентирован на включение детей в практическое освоение разных образовательных областей, учащиеся имеют возможность знакомиться с конкретным воплощением определенных объектов в жизни.

II. Актуальные проблемы при выполнении проектов:

1. Неуверенность в своих силах учащимися, связанная с недостатком знаний.

2. Перегруженность детей в школе.

3. Не представление конечного результата работы.

4. Нелюбовь детей к описанию своей работы.

5. Переоценка или недооценка своих возможностей

III. Пути преодоления:

1. Самостоятельное изучение литературы по теме.

2. Обсуждение данной проблематики с учителем

3. Получение консультативной помощи.

4. Дополнительные индивидуальные занятия

Качество образования в контексте перехода к новым образовательным стандартам понимается как интегральная технология, отражающая степень соответствия не только результатов, но и создание условий образовательного процесса, как нормативным требованиям, так и социальным и личностным ожиданиям, переход в инновационном пространстве к инновационному методу проектов.

Литература:

1. Нагель О.И. Научно-методический журнал «Школа и производство» «Школа-Пресс». 2008. № 5. С – 3 – 5.

2. Научно-практический журнал «Управление современной школой» М., 2011. № 1.

3. Научно-практический журнал «Управление современной школой» М., 2012. № 7.

Ковригина Т.Р., Тяпкина А.Д.

Особенности проявления памяти у студентов разных специальностей педагогического вуза

ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

Память лежит в основе способностей человека, являясь условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Она занимает центральное положение в системе познавательной деятельности. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой функции немыслим. В условиях научно-технической революции требования к памяти непрерывно повышаются.

Поэтому мы исследовали различные виды памяти у студентов различных специальностей педагогического университета. Очень важно сознавать, что даже после многолетних исследований механизмы памяти еще не до конца изучены, и даже те закономерности, которые удалось вывести, не всегда применимы к абсолютному большинству людей.

В исследовании были применены общепринятые и апробированные методики: степени концентрации и устойчивости внимания, вербальной памяти на числа, слуховой вербальной, зрительной оперативной и зрительной образной памяти, объема оперативной памяти. Исследования проводились с согласия студентов. Статистическую обработку полученного материала проводили с помощью программного пакета «Microsoft Excel» и «Statistic 8.0». Значимость различий между независимыми выборками определяли с использованием непараметрических методов анализа при $p < 0,05$.

В результате проведенного исследования было установлено, что у студентов естественно-географического и факультета иностранных языков концентрация внимания к концу занятия повышается, в то время как у студентов педагогического факультета она сохраняется на относительно постоянном уровне. Повышение концентрации внимания свидетельствует об их заинтересованности в познавательной деятельности.

Исследование вербальной памяти на числа показало, что у студентов естественно-географического факультета преобладает зрительная память, что вероятно связано с тем, что зрительный анализатор занимает первое место в познании окружающего мира. У студентов факультета иностранных языков преобладает слуховое запоминание, так как слуховая память предполагает отличное запоминание и воспроизведение музыкальных и речевых звуков.

Зрительная и слуховая оперативная память, а также зрительная образная память преобладают у студентов естественно-географического факультета, что, возможно, связано со способностью быстро и точно запоминать процессы, происходящие в природе, что определило выбор специальности.

Уровень концентрации и устойчивости внимания также выше у студентов естественно-географического факультета, что опять же объясняется их направленностью на исследовательскую деятельность. Объем оперативной памяти у студентов всех факультетов находится на среднем уровне, но у студентов педагогического факультета он незначительно выше. Как известно, оперативная память рассчитана на хранение информации в течение определенного непродолжительного отрезка времени. Видимо, студенты педагогического факультета быстро запоминают информацию, но на непродолжительное время.

Статистический анализ обнаружил положительную корреляционную зависимость между концентрацией внимания и зрительной оперативной и объемом оперативной памяти у студентов естественно-географического факультета. Такая зависимость подтверждает, что их зрительное восприятие информации связано с учебной деятельностью, которая и оказывает влияние на их восприятие.

Таким образом, проведенное исследование показало, что у студентов различных факультетов преобладают различные виды памяти, что связано с особенностями обучения и спецификой их будущей профессии.

Панченко Е.Н.

**Активизация познавательной деятельности учащихся
на уроках математики**

МКОУ Аннинская СОШ № 3 с УИОП (Воронежская область)

В образовательном процессе познавательная деятельность учащихся играет ведущую роль, так как посредством неё осуществляется усвоение содержания обучения. Поэтому, на своих занятиях по математике я уделяю особое внимание активизации познавательной деятельности учеников.

На любом уроке необходимо уже с первых минут создать условия для успешной совместной деятельности преподавателя и учащихся по достижению намеченной цели. Поэтому каждый урок я стараюсь начинать с устного счёта, в который включаю игровые и занимательные задачи; задачи, решаемые с опорой на жизненный опыт и на смекалку; задачи с ответами, в которых необходимо проверить их правильность; задачи, имеющие несколько способов решения. Эффективно так же создание проблемных ситуаций различного характера.

Как показывает практика, такое начало урока позволяет учащимся с первых минут включиться в работу по развитию мыслительной деятельности, а это даёт успех всему уроку.

Для развития познавательной активности при изучении нового материала я использую на уроках следующие приёмы: постановка проблемных задач, решение подзадач, применение системы «ориентировочной основы действий», интригующее описание преподавателем излагаемого объекта с последующей постановкой вопроса.

Постановка проблемной задачи и её решение позволяет дать учащимся возможность получить новые знания на уроке самостоятельно, в ходе анализа проблемной ситуации, вспомнив и применив ранее изученное и развить у учащихся логическое мышление. Ученики получают возможность работать творчески и повысить познавательный интерес.

Применение системы «ориентировочной основы действий» позволяет фиксировать основное содержание нового материала, подлежащее усвоению и способы работы с ним (схемы - опоры, соответствующие образцы применения нового материала при решении задач и т.д.)

Интригующее описание излагаемого объекта позволяет познакомить учащихся с условием интересной практической или исторической задачи, изучить её содержания, провести анализ – поиск решения, сформулировать вывод о невозможности решения данной задачи известными способами, поставить вопрос о поиске нового способа решения. Это способствует более успешному восприятию, пониманию и запоминанию нового материала.

При закреплении изученного материала для активизации познавательной деятельности учащихся я использую самостоятельные работы различные по уровню самостоятельности, по источнику и приобретению знаний, по уровню занимательности. Это позволяет воспитывать самостоятельность школьников в решении многих задач с применением теоретических знаний, осмысливанием сущности фактического материала и умением применить полученные знания на практике, с целью воспитания интереса к предмету включать элементы занимательности.

На этапе контроля знаний, я предлагаю учащимся тематические зачёты, математические и графические диктанты, разноуровневые тесты, задачи и упражнения на готовых чертежах. В процессе данной деятельности ученики ясно представляют себе цель, к которой им надо стремиться, чтобы получить соответствующую оценку знаний, а учитель имеет общую диагностику усвоения темы, выявляет пробелы в знаниях и умениях учащихся и намечает мероприятия по устранению допущенных недостатков.

Итак, использование различных приёмов активизации познавательной деятельности позволяет сделать мне содержание своего предмета богатым, глубоким, привлекательным, а способы познавательной деятельности учащихся разнообразными, творческими и продуктивными. Положительная динамика успеваемости и результаты моих учащихся на итоговой аттестации по математике свидетельствуют об эффективности применения данной системы приёмов.

Плохих Л.Е.

Применение системно-деятельностного подхода при организации исследования на уроках физики

МКОУ Садовская СОШ № 2

(Аннинский район, Воронежская область)

Деятельностный подход исходит из положения о том, что психологические способности человека есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность. Обучать деятельности – это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства ее достижения (т.е. оптимально организовывать свою деятельность), помогать ребенку формировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

Применение системно-деятельностного подхода при проведении экспериментальных исследований приводит к формированию универсальных учебных действий, основ культуры исследовательской и проектной деятельности.

Одним из важных моментов при обучении чему-либо является развитие мотивации у детей. Физика в этом плане находится в выигрыше, так как практически на каждом уроке можно организовать просмотр записи исследования или проведение самостоятельной исследовательской работы.

Развитие навыков исследовательской деятельности можно условно разделить на три этапа. Для развития мотивации организую просмотр простых, интересных, занимательных опытов по физике. Их можно найти в различной литературе или в интернете (например, на сайте <http://elkin52.narod.ru/>). Опыт показывает, что достаточно показа нескольких зрелищных опытов, чтобы заинтересовать ребят.

Следующим этапом становится самостоятельное проведение учащимися различных экспериментов. При этом всегда находятся дети, которые не просто выполняют указания учителя, а самостоятельно проходят весь путь исследователя: от выдвижения гипотез до их экспериментальной проверки.

Постепенно происходит усложнение заданий эксперимента: появляются задания расчета погрешности, объективности выводимых положений с учетом выбранной модели и т.д. При этом можно использовать интерактивные средства обучения: например, мастер-класс «Живая физика» (<http://www.int-edu.ru/page.php?id=931>), цифровая лаборатория «Архимед» (<http://ifilip.narod.ru/arch/index.html>), виртуальные лаборатории (интерактивные модели различных процессов) (http://somit.ru/index_demo.htm) и другие.

Третий этап развития навыков исследовательской деятельности – творчество учащихся, которое невозможно без мотивации и научности. На данном этапе используются творческие задания, экспериментальные задания различных олимпиад, участие ребят в различных конкурсах и проектах по физике.

Я считаю, что если учитель в преподавании физики в системе использует экспериментальный метод, при котором учащиеся постоянно включаются в поиски путей решения вопросов и задач, то можно ожидать, что результатом обучения будет развитие разностороннего, креативного, не скованного узкими рамками мышления. А это путь к развитию высокой интеллектуальной личности обучаемых.

Поплавская Л. А., Велигурский Г. А., Садкова Р.Э.
Модернизация системы измерения, контроля и оценки
качества зубчатых передач

*Белорусский государственный университет
Объединенный институт машиностроения национальной
Академии наук Беларуси*

Аннотация

Даются сведения о модернизации прибора двухпрофильного контроля зубчатых колес, позволяющего значительно повысить точность зубчатых колес, расширить информационную базу для оценки их качества и производить их целенаправленный отбор с требуемыми свойствами.

Рассматриваются тенденции совершенствования средств двухпрофильного контроля зубчатых колес. Приведены результаты исследования точности зубчатых колес с использованием записи результатов двухпрофильного контроля.

Наиболее распространенным параметром контроля зубчатых колес в серийном производстве является расстояние между их осями. Контроль последнего считается универсальным методом контроля зубчатых передач, поскольку применяется для контроля как цилиндрических, так и конических, и червячных передач, и позволяет одновременно контролировать нормы кинематической точности, плавности и бокового зазора. Его сущность заключается в вводе в двухпрофильное зацепление измеряемой и измерительной шестерен, которые устанавливаются на расчетное измерительное межцентровое расстояние (ИМР) и при вращении которых происходит изменение отклонения фактического измерительного межцентрового расстояния от расчетного, контролируемого в обычных приборах показаниями индикаторной головки.

Современные требования увеличения надежности, снижения вибро- и шумоизлучения зубчатых передач диктуют усовершенствование методов контроля, которые позволили бы не только оценивать точность зубчатого колеса, но и давать информацию о возможных причинах отклонений от норматива точности.

В соответствии с ГОСТ 1643-81 для контроля цилиндрических зубчатых колес по измерительным межцентровым расстояниям назначаются следующие четыре измерительные параметры: колебание ИМП за оборот зубчатого колеса, колебание ИМП на одном зубе, верхнее предельное отклонение ИМП и нижнее предельное отклонение ИМП.

Известная информация о выборе материалов и точности зубчатых колес планетарных передач позволяет сделать вывод об отсутствии единой технической политики при проектировании и производстве этих передач.

Фирма FRENCO GmbH предлагает гамму приборов двухпрофильного контроля зубчатых колес вертикального, горизонтального и специального исполнения с записывающими устройствами и программным обеспечением для анализа причин погрешностей.

Фирма Gleason – M&M Precision Systems разработала систему для измерения зубчатых колес в процессе изготовления под названием IPG с использованием двухпрофильного контроля. Система для измерения зубчатых колес IPG обеспечивает 100% контроль зубчатых колес в процессе изготовления и адаптирована к программе WINROLL, созданной для обработки результатов двухпрофильного контроля.

Возможность записи измерительного межцентрового расстояния позволяет разработать основы идентификации отдельных параметров точности зубчатых колес и характера записи ИМП, что значительно расширяет информационную базу для оценки качества зубчатых колес и позволяет производить целенаправленный отбор зубчатых колес с требуемыми свойствами.

Идентификация параметров измерительного межосевого расстояния с поэлементными параметрами зубчатого колеса заключается в нахождении корреляционных зависимостей между такими элементарными погрешностями зубчатого колеса, как погрешность направления зуба, погрешность угла исходного контура, погрешность толщины зуба, погрешность окружного расположения зуба, погрешность профиля зуба с комплексным показателем – колебанием измерительного межосевого расстояния.

Для комплексного контроля зубчатых колес в условиях крупносерийного производства авторами была проведена модернизация прибора двухпрофильного контроля до уровня аналогичных зарубежных таких фирм, как FRENCO, HOMMELWERKE, TOS, заключающаяся в установке на измеряемом колесе кругового датчика и электронной линейки. Система обеспечивает контроль, измерение и запись параметров зубчатых колес

5—10 степеней точности, включая запись по вышеуказанным четырем параметрам. Для записи результатов контроля было разработано программное обеспечение, позволяющее представлять результаты контроля в виде графика в соответствии с ГОСТ 1643-81 с цифровой обработкой результатов и оценкой измеряемого зубчатого колеса по вышеуказанным четырем параметрам. В результате появились новые возможности для выявления причин погрешностей, статистического анализа состояния точности изготовления зубчатых колес, оценки влияния на точность различных вариантов технологических процессов и т.д., что позволило значительно повысить точность, расширить информационную базу для оценки качества зубчатых колес и производить целенаправленный отбор зубчатых колес с требуемыми свойствами.

Оснащение записывающего устройства ИМР дополнительными программами позволило производить статистическую обработку результатов измерения зубчатых колес и находить корреляционные зависимости между параметрами ИМР и погрешностями зубчатого колеса такими, как погрешности направления, толщины и профиля зуба и погрешности угла исходного контура.

Полученные результаты позволили расширить информационную базу для оценки качества зубчатых колес и производить целенаправленный отбор зубчатых колес с требуемыми свойствами. Особенно полезной оказалась возможность двухпрофильного контроля при необходимости подбора комплектов сателлитов планетарных передач и подбора зубчатых передач с требованиями по уровню шума.

Поплавская Л.А., Журавлева В.И., Садкова Р.Э.

**Поведение решений одной автономной системы уравнений
в окрестности особых точек**

*Белорусский государственный университет
Военная Академия (РБ)*

Аннотация

Исследуется аналитическая структура решений, стремящихся к нулю при $t \rightarrow +\infty$ или $t \rightarrow -\infty$ автономной системы $(n+2)$ – уравнений с двумя нулевыми корнями и непростым элементарным делителем характеристического уравнения, имеющего n корней с отрицательными вещественными частями в одном из критических случаев и дается их разложение в асимптотические ряды в достаточно малой окрестности особых точек.

Рассматривается система дифференциальных уравнений

$$\left\{ \frac{dx}{dt} = y + f_1(x, y, Z), \quad \frac{dy}{dt} = f_2(x, y, Z), \quad \frac{dZ}{dt} = AZ + F(x, y, Z) \right.$$

с голоморфными в окрестности начала координат скалярными $f_1(x, y, Z)$ и $f_2(x, y, Z)$ и n -мерной векторной $F(x, y, Z)$ функциями, не содержащими в разложениях по степеням своих аргументов членов ниже второго порядка в случае, когда матрица A имеет собственные значения с отрицательными вещественными частями.

Доказывается, что существует формальное преобразование

$$x \approx u + \sum_{i+j=1}^{\infty} \varphi_{ij}(Z) u^i v^j, \quad y \approx v + \sum_{i+j=1}^{\infty} \xi_{ij}(Z) u^i v^j$$

с голоморфными в окрестности $Z=0$ и обращающимися в нуль при $Z=0$ функциями $\varphi_{ij}(Z)$ и $\xi_{ij}(Z)$, переводящее исходную систему в систему

$$\left\{ \frac{du}{dt} \approx v + \psi_1(u, v), \quad \frac{dv}{dt} \approx \psi_2(u, v), \quad \frac{dZ}{dt} \approx AZ + \Psi(u, v, Z), \quad v \right.$$

которой $\psi_1(u, v)$, $\psi_2(u, v)$ и $\Psi(u, v, Z)$ есть формальные ряды по степеням u и v , причем, $\psi_1(u, v, Z)$ и $\psi_2(u, v, Z)$ не содержат членов ниже второго порядка, а коэффициенты ряда $\Psi(u, v, Z)$ являются голоморфными функциями в окрестности $Z=0$ и ряд для $\Psi(u, v, Z)$ по степеням $u, v, z_1, \dots, z_n$ не содержит членов порядка ниже второго.

Предполагается, что формальный ряд $\psi_1(u, 0) \approx 0$, а формальный ряд $\psi_2(u, v)$ представим в виде $\psi_2(u, v) \approx \psi_{21}(u) + \psi_{22}(u)v + \psi_{23}(u, v)v^2$, в котором $\psi_{21}(u)$, $\psi_{22}(u)$ и $\psi_{23}(u, v)$ есть формальные ряды по степеням своих аргументов такие, что $\psi_{21}(u) \approx a_0 u^\alpha + a_1 u^{\alpha+1} + \dots$, $\psi_{22}(u) \approx b_0 u^\beta + b_1 u^{\beta+1} + \dots$,

$\alpha \geq 2, \beta \geq 2, a_0, a_1, \dots, b_0, b_1, \dots$ — некоторые постоянные, причем, $a_0 \neq 0, b_0 \neq 0$, если $\psi_{21}(u) \neq 0, \psi_{22}(u) \neq 0$.

Доказывается, что каковыми бы большими не были целые числа $k > 1$ и $m > 1, k \leq m$, существует формальное преобразование

$$x = \bar{x} + \sum_{i+j=0}^m \varphi_{ij}(\bar{Z}) \bar{x}^i \bar{y}^j, \quad y = \bar{y} + \sum_{i+j=0}^m \xi_{ij}(\bar{Z}) \bar{x}^i \bar{y}^j, \quad Z = \bar{Z} + \sum_{i+j=0}^k C_{ij} \bar{x}^i \bar{y}^j,$$

с голоморфными в окрестности $\bar{Z} = 0$ и обращающимися в нуль при $\bar{Z} = 0$ функциями $\varphi_{ij}(\bar{Z})$ и $\xi_{ij}(\bar{Z})$ и некоторыми постоянными векторами C_{ij} , переводящее исходную систему в систему

$$\begin{cases} \frac{d\bar{x}}{dt} = \bar{y} + \sum_{i+j=2}^m \alpha_{ij}^{(1)} \bar{x}^i \bar{y}^j + \bar{f}_1(\bar{x}, \bar{y}, \bar{Z}), & \frac{d\bar{y}}{dt} = \sum_{i+j=2}^m \alpha_{ij}^{(2)} \bar{x}^i \bar{y}^j + \bar{f}_2(\bar{x}, \bar{y}, \bar{Z}), \\ \frac{d\bar{Z}}{dt} = A\bar{Z} + \bar{F}(\bar{x}, \bar{y}, \bar{Z}) \end{cases} \quad (1)$$

, в которой $\bar{f}_1$, $\bar{f}_2$ и $\bar{F}$ есть голоморфные в окрестности $\bar{x} = \bar{y} = 0$, $\bar{Z} = 0$ функции такие, что $\bar{f}_1(\bar{x}, \bar{y}, \bar{Z}) = \sum_{i+j=m+1}^{\infty} \beta_{ij}^{(1)}(\bar{Z}) \bar{x}^i \bar{y}^j$, $\bar{f}_2(\bar{x}, \bar{y}, \bar{Z}) = \sum_{i+j=m+1}^{\infty} \beta_{ij}^{(2)}(\bar{Z}) \bar{x}^i \bar{y}^j$, $\bar{F}(\bar{x}, \bar{y}, 0) = \sum_{i+j=k+1}^{\infty} \gamma_{ij} \bar{x}^i \bar{y}^j$, где $\beta_{ij}^{(1)}(\bar{Z})$ и $\beta_{ij}^{(2)}(\bar{Z})$ голоморфны в окрестности $\bar{Z} = 0$, а $\alpha_{ij}^{(1)}$, $\alpha_{ij}^{(2)}$ и γ_{ij} есть скалярные и векторная постоянные, причем, $\sum_{i+j=2}^m \alpha_{ij}^{(2)} \bar{x}^i \bar{y}^j = \varphi_m(\bar{x}) + \varphi_{m-1}(\bar{x})\bar{y} + \bar{f}_{m-2}(\bar{x}, \bar{y})\bar{y}^2$, где $\varphi_m(\bar{x})$, $\varphi_{m-1}(\bar{x})$, $\bar{f}_{m-2}(\bar{x}, \bar{y})$ – полиномы своих аргументов степеней m , $m-1$ и $m-2$ соответственно и такие, что $\varphi_m(\bar{x}) = a_0 x^\alpha + a_1 x^{\alpha+1} + \dots$, $\varphi_{m-1}(\bar{x}) = b_0 x^\beta + b_1 x^{\beta+1} + \dots$

Доказывается, что последняя система в предположении $k > 2\beta + 1 > \alpha$ имеет в окрестности начала координат $(n+1)$ -параметрическое семейство решений, определенное при всех $t \geq 0$, стремящееся к нулю при $t \rightarrow +\infty$ и выражающееся через общее решение системы

$$\begin{cases} \frac{du}{dt} = -\sqrt{\frac{2a}{\alpha+1}} u^{\frac{\alpha+1}{2}} + Cu^\alpha, \\ \frac{dV}{dt} = A(u)V + \sum \beta_{j_1 \dots j_n}(u) v_1^{j_1} \dots v_n^{j_n}, \end{cases} \quad (2)$$

по формулам $x = \theta_1(u, V)$, $y = \theta_2(u, V)$, $Z = \theta_3(u, V)$ с голоморфными при достаточно малых $\|V\|$ функциями $\theta_i(u, V)$, $i=1,2,3$, где $v_1, \dots, v_n$ – компоненты вектора V , а j -я компонента вектор-столбца $\beta_{j_1 \dots j_n}(u)$ не равна тождественно нулю лишь в случае, когда $\lambda_j = j_1 \lambda_1 + \dots + j_n \lambda_n$, $j_1, \dots, j_n$ – целые неотрицательные числа, $j_1 + \dots + j_n > 1$.

Учитывая все преобразования, приведшие исходную систему к системе (1), получаем, что исходная система в случае $k > 2\beta + 1 > \alpha$ имеет в окрестности особых точек $(n+1)$ -параметрическое семейство решений, определенное при всех $t \geq 0$, стремящееся при $t \rightarrow +\infty$ к нулю и выражающееся через общее решение системы (2) при соответствующем выборе функций $\beta_{j_1 \dots j_n}(u)$ по формулам $x = \Xi_1(u, V)$, $y = \Xi_2(u, V)$, $Z = \Xi_3(u, V)$, в

которых $\Xi_i(u, V)$, $i=1,2,3$ есть голоморфные в окрестности $V=0$ функции, коэффициенты разложений которых по степеням V , а также функции $\beta_{j_1 \dots j_n}(u)$ и элементы матрицы $A(u)$ голоморфны по u при достаточно малых $|u|$ и асимптотически представимы при $u \rightarrow 0$ степенными рядами по $u(t, u_0)$ равномерно относительно $t \geq t_0$, причем, $\lim_{u \rightarrow 0} A(u) = A$ и $\lim_{u \rightarrow 0} D(\Xi_1, \Xi_3) / D(u, V) \neq 0$.

Порхачева И.П.

Проблемное обучение в личностно-ориентированной модели образования

Екатеринбургское суворовское военное училище (г. Екатеринбург)

Использование деятельностного подхода способствуют активизации обучения на уроках биологии, которые помогают проявить оригинальность мышления, творческое и осмысленное отношение к приобретению знаний и умений. При этом возрастает потребность в учении, и чётко выявляются мотивы познавательной деятельности.

Психологи отмечают, что проблемная ситуация является начальным моментом мышления, источником творческого искания. Мотивация или познавательная потребность возникает у учащихся в том случае, когда они не могут достичь цели с помощью известных им способов действия, знаний. Сам факт столкновения с трудностью, невозможностью выполнить предложенное задание с помощью имеющихся знаний и способов действия рождает потребность в новом знании. Эта потребность и является основным условием возникновения проблемной ситуации и «двигателем» в обучении. В качестве еще одного компонента проблемной ситуации выделяются интеллектуальные возможности учащегося в анализе условий поставленного задания и усвоении (открытии) нового знания. Не слишком трудное, ни слишком легкое задание не способствуют возникновению проблемной ситуации. Степень трудности задания должна быть такова, чтобы с помощью имеющихся знаний и способов действия учащиеся не могли его выполнить, однако этих знаний было бы достаточно для самостоятельного анализа содержания и условий выполнения задания.

Проблемные ситуации могут быть с удивлением и с затруднением. Проблемную ситуацию можно создать 5 разными приемами:

1. Учитель может предъявить классу противоречивые факты, научные теории или взаимоисключающие точки зрения. Так на уроке биологии в 8 классе по теме «Внутренняя среда организма. Значение и состав крови» привожу такие данные: «Кровь приносит всем клеткам организма кисло-

род и питательные вещества, но она не омывает каждую клеточку. Каким образом кислород и питательные вещества поступают в клетки организма?»

2. Учитель сталкивает разные мнения своих учеников, а не предлагает детям чьи-то чужие точки зрения. Для этого классу предлагается вопрос или практическое задание на новый материал. На уроке в 8 классе при изучении темы «Дыхательные движения» предлагаю следующую задачу: «легкие человека не имеют мышечного слоя, каким образом они сокращаются при дыхании?»

3. Этот прием выполняется в два шага: сначала (1шаг) учитель обнажает житейское представление учеников вопросом или практическим заданием «на ошибку». Затем «шаг 2» сообщением, экспериментом предъясняет научный факт.

4. Учитель дает практическое задание, с которым ученики до настоящего момента не сталкивались.

5. Роль проблемной ситуации может выполнить «яркое пятно». В качестве «яркого пятна» могут быть использованы сказки, легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, из повседневной жизни, опыты и др.

Поиск решения проблемы может проходить: в виде мозгового штурма, дискуссии, эвристической беседы, исследовательским методом, в игровой форме.

Преимущества проблемного подхода:

1. У учащихся развиваются навыки познавательной самостоятельности.
 2. Формируется умение творчески, нестандартно решать учебные задачи.
 3. При реализации проблемного подхода большинство учащихся начинают положительно относиться к учёбе.
 4. Интерес к предмету заставляет школьников больше читать биологической литературы, расширяя свои познания в области биологии.
-

Пырырко Н.А.

Эффективность обучения математике через решение экономических задач на элективном курсе по математике в 7 классе

МКУОШИ «Панаевская ШИСПОО» (с. Панаевск, ЯНАО)

Концепция модернизации российского образования предусматривает введение профильного обучения на старшей ступени школы. Целью профильного обучения является создание условий для образования старшеклассников с учётом их склонностей и способностей, для их обучения в соответствии с профильными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. В настоящее время выделяют следующие основные профили: естественно-математический, гуманитарный, технологический, социально-экономический.

Известно, что неотъемлемой частью профильного обучения является организация и проведение элективных курсов по предметам.

Элективные курсы – это обязательные для посещения старшеклассниками курсы по выбору, целями которых является развитие, дополнение, углубление содержания базового и профильного курсов математики, удовлетворение познавательных интересов школьников, развитие различных сторон математического мышления, воспитание мировоззрения и личностных качеств средствами углублённого изучения математики. При разработке содержания, выборе форм и методов работы с учащимися различных профилей на занятиях элективного курса должны быть учтены психолого-педагогические особенности, типы мышления, склонности и способности школьников.

Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счёт изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более точно учитывать интересы, склонности, способности учащегося, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профильными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Профильное обучение направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником собственной, индивидуальной образовательной траектории. Таким образом, переход к профильному обучению преследует следующие основные цели:

- обеспечить углублённое изучение отдельных дисциплин программы полного общего образования;
- создать условия для значительной дифференциации содержания обучения старшеклассников, с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ;
- способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям учащихся в соответствии с их индивидуальными склонностями и потребностями;
- расширить возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, в том числе более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Итак, профильное обучение направлено на достижение индивидуальных потребностей школьника.

Программа по математике для средней общеобразовательной школы, работающей по базисному учебному плану, предполагает формирование у школьников представлений о математике как части общечеловеческой культуры, как определённом методе познания мира. Но на данный момент содержание школьного курса математики не соответствует требованиям,

возникшим в современных условиях. Объем знаний, необходимый человеку, резко возрастает, в то время как количество отводимых часов для занятий сокращается. Математика как школьная дисциплина оставляет учащихся на рубеже прошлых веков и чрезвычайно мало знакомит с современными научными достижениями.

Одним из средств реализации требований программы и разрешения имеющихся проблем является переход школы на профильное обучение и введение элективных курсов по математике.

Элективные курсы – обязательные для посещения курсы по выбору для старшеклассников, которые реализуются за счет школьного компонента.

Элективные курсы играют важную роль в системе профильного обучения на старшей ступени школы.

В соответствии с одобренной Минобразованием России «Концепцией профильного обучения на старшей ступени общего образования» дифференциация содержания обучения в старших классах осуществляется на основе различных сочетаний курсов трёх типов: базовых, профильных, элективных (с. 12).

Элективные же курсы связаны, прежде всего, с удовлетворением индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого школьника. Именно они по существу и являются важнейшим средством построения индивидуальных образовательных программ, так как в наибольшей степени связаны с выбором каждым школьником содержания образования в зависимости от его интересов, способностей, последующих жизненных планов.

Элективные курсы «компенсируют» во многом достаточно ограниченные возможности базовых и профильных курсов в удовлетворении разнообразных образовательных потребностей старшеклассников. Эта роль элективных курсов в системе профильного обучения определяет широкий спектр их функций и задач.

При этом предполагается, что элективные курсы должны способствовать внутрипрофильной специализации обучения, а так же для разработки учащимися собственного образовательного профильного маршрута, так как одной из основных задач, стоящих перед системой образования, является переориентация на подготовку человека, самостоятельно выбирающего индивидуальную траекторию развития в соответствии со своими способностями и возможностями, ответственного принимающего решения и эффективно действующего в современно меняющемся мире. Самостоятельность как ответственное, инициативное, независимое поведение – это основной вектор взросления молодых людей.

Элективные курсы должны быть содержательно и деятельно связаны с конкретным профилем, моделируя характерные для него учебные ситуации и проблемы.

Элективные курсы – обязательные для посещения курсы по выбору для старшеклассников, которые реализуются за счет школьного компонента и имеют следующие цели:

- развитие содержания базового курса математики, изучение которого в данной школе осуществляется на минимальном общеобразовательном уровне, что позволяет поддерживать на профильном уровне или получать дополнительную подготовку для сдачи ЕГЭ по математике;

- дополнение содержания профильного курса математики, выступают его надстройкой, что позволяет профильному курсу быть в полной мере углублённым;

- удовлетворение разнообразных познавательных интересов школьников, выходящих за рамки выбранного ими профиля, в различных сферах человеческой деятельности;

- развитие математического мышления, воспитание мировоззрения и ряда личностных качеств средствами углублённого изучения математики.

Элективные курсы играют большую роль в совершенствовании школьного образования. Они позволяют производить поиск и экспериментальную проверку нового содержания, новых методов обучения, а также варьировать объём и сложность изучаемого материала.

Значит, элективные курсы позволяют поддержать изучение математики как профильного предмета на заданном профильном уровне или служат для внутрипрофильной специализации обучения и построения индивидуальных образовательных траекторий школьников.

Элективный курс по математике представляет собой одну тему, рассмотренную глубоко (например, элективный курс может называться «Комбинаторные задачи», а может состоять из нескольких тем, связанных друг с другом (например, «Элементы комбинаторики, статистики и теории вероятностей»).

Основной курс математики служит источником тем для углублённого изучения на элективном курсе, но учитель вправе проводить свой элективный курс, который не имеет ничего общего с основным курсом математики.

Элективные курсы дополняют математические кружки, факультативы не только новым содержанием, новыми подходами к его раскрытию, но и компонентами, присущими любому учебному предмету: связностью изложения, длительностью цикла изучения темы и др.

Также элективные курсы предоставляют большие возможности для подготовки к олимпиадам, поступлению в вуз и др.

Между тем любой элективный курс немаловажен без определённого набора задач, соответствующих данному курсу. Задачи используются как очень эффективное средство усвоения школьниками понятий, методов, вообще математических теорий, как наиболее действенное средство разви-

тия культуры мышления учащихся, как незаменимое средство привития учащимся умений и навыков в практических применениях математики.

Важнейшим условием повышения эффективности обучения математике является умение учителя руководить познавательной деятельностью учащихся. А для этого в творческой деятельности учителя открываются большие возможности не только в выборе задач, но и в их составлении. Учащимся нравятся задачи, в содержании которых использованы примеры из их повседневной жизни. Такие задачи формируют не только умение решать определенный класс задач, но воспитывает уважение и любовь к родному краю.

Особый интерес учащихся вызывают задачи экономического характера. В связи с этим проводится элективный курс «Экономические задачи с содержанием краеведческого материала Ямальского Севера» в 7 классе.

На данном курсе рассматриваются задачи, основанные на краеведческом материале Ямальского района, с. Панаевска. Задачи составлены по данным различных ныне действующих и ныне не действующих предприятий с. Панаевска.

- Сколько в среднем нужно иметь на МТФ совхоз коров, чтобы в полной мере обеспечить население посёлка молоком. Известные данные: среднесуточный надой молока от одной коровы, среднесуточное потребление молока садиком, столовой интерната, школьным буфетом, населением через магазин.

- Сколько потребуется краски, чтобы покрасить все панели в школе (расход краски на 1 кв. м известен).

- Сколько кв. м линолеума потребуется для покрытия пола рекреации начальных классов. И каковы затраты на приобретение необходимых материалов.

- Как определяется стоимость одной буханки хлеба и т.п.

Активизации познавательной деятельности учащихся в процессе решения задач с практическим содержанием способствуют элементы занимательности, деловые игры.

Для актуализации и при закреплении навыков решения задач с процентами начало работы элективного курса проходит в виде деловой игры «Магазин», где «продавцы» (подготовившие рисунки-товары) и покупатели должны быстро определять стоимость покупки, безошибочно вычислять новую цену товара с учётом процента инфляции.

Большую же часть элективного курса по математике для учащихся 7 класса посвящено выработке ЗУН по экономическим расчётам в форме деловой игры «Семейный бюджет».

Цель игры: ознакомить учащихся с простейшими экономическими понятиями (затраты, себестоимость, прибыль и т.п.), научить выполнять простейшие экономические расчёты, необходимые для семейного бюджета

- расчёт заработной платы;
- расчёт суточной нормы питания человека и среднесуточных затрат на питание;
- определение месячных затрат на одежду, продукты питания, различные услуги;
- определение доходов от вложений денег в различные банки России;
- определение хозяйственных расходов.

Помимо задач, предусмотренных игрой на элективном курсе, будут решаться и другие экономические задачи, раскрывающие секреты экономики:

- почему 1 батон = 10 батонам;
- что означает $400 \text{ г} = 1/3 \text{ куска обоев} = 1 \text{ м}^2 \text{ отделки}$;
- почему бывают килограммы тяжёлые и лёгкие и т.п.

Для обеспечения практической направленности обучения математике на элективном курсе предусмотрены экскурсии на производственные участки посёлка. Цель экскурсий – показать ребятам, как в условиях конкретного производства используются те или иные полученные знания по математике.

Усиление прикладной и практической направленности обучения математике непосредственно связано с формированием у учащихся представления о математизации науки и производства, об особенностях применения математики к решению практических задач – задач, возникающих в производственной деятельности, в разных отраслях знаний, в окружающей действительности.

Пырыко Н.А.

Развитие познавательного интереса к математике через учебно-исследовательскую работу школьников на основе фольклорных, исторических и краеведческих задач ненцев

МКУОШИ «Панаевская ШИСПОО» (с. Панаевск, ЯНАО)

Цели обучения математике в общеобразовательной школе определяются её ролью в процессе развития общества в целом и формировании личности каждого отдельного человека.

Практическая значимость школьного курса математики обусловлена тем, что её объектом являются пространственные формы и количественные отношения действительного мира. Математическая подготовка необходима для понимания устройства и использования современной техники, восприятия научных и технических понятий и идей. Математика важна для повседневной практической деятельности человека.

Основным видом учебной деятельности на уроках математики является решение задач. Они являются и целью и средством обучения матема-

тического развития школьников. Они – основной рычаг в достижении целей и решении задач обучения математике; в обеспечении эффективности учебного процесса.

Важным условием повышения эффективности обучения математике является умение педагога руководить познавательной деятельностью учащихся. И здесь перед учителем раскрываются большие возможности в выборе путей для достижения этой цели.

Практика показывает, что задачи с практическим содержанием, доступным для понимания учащихся, вызывают живой интерес к предмету, чувство причастности к решению практических жизненных проблем.

Однако, таких задач в учебниках и в обычных сборниках очень мало. Отборка интересных задач требует немалых затрат времени. И каждая находка – большая удача для учителя, для его методической копилки. Несомненно, каждый учитель математики должен стремиться к постоянному пополнению своей копилки.

В творческой деятельности учителя открываются возможности не только в выборе задач, но и в их составлении.

В целях развития познавательного интереса к математике, расширения знаний о родном крае использую для составления местный материал, который беру из местных газет, имеющих отчетность данных по Панаевскому совхозу, сельскому совету, торгкусту и других источников.

Работа с детьми в моих классах проходит через систему групповой и индивидуальной работы. Для работы с детьми были отобраны темы: «Составление исторических задач Ямало-Ненецкого автономного округа», «Составление задач на материале села Панаевска», «Сбор фольклорных задач», «Великая Отечественная война для ямальцев», «Задачи для устного счёта», «Ненецкие орнаменты», «Жилище ненцев – чум».

Работа учащихся строится по группам: первая группа (мальчики) находят материал о работе пастуха в тундре и т.д.; вторая группа (девочки) – о деятельности чумработницы, рукодельнице в тундре и т.д. По найденным материалам каждый учащийся составляет различные задачи на различные темы. На завершающем этапе учащийся создает буклет краеведческих задач на материале быта и жизни ненцев.

Рассмотрим некоторые задачи составленные детьми.

Задачи, связанные с историей Ямала [1]

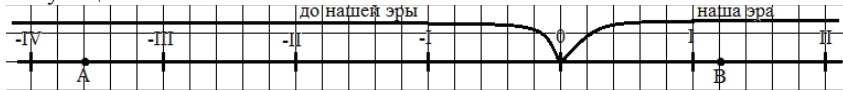
1. В начале XVII века ненцы, ханты и манси платили ясак (дань) по 5 соболей с человека. Кроме ясака, с жителей Обского Севера взимались государевы «поминки», т.е. подарки царю в виде белок и горностаев. Сколько соболей, белок и горностаев получил царь с 15 глав семей, если каждый уплатил дань и принес в дар по 20 белок, 25 горностаев?

Решение:

1) $(20+25+5)*15=750$ (шт.) – количество соболей, белок, горностаев получил царь от 15 глав семей

Ответ: 750 штук.

2. По шкале времени (в тысячелетиях) точке А соответствует время обнаружения археологами самых ранних следов человека на Ямале; точке В – время, когда сформировались ненцы на Ямале. Определите числа, соответствующие точками А и В.



Решение:

1) 1 эра = 1000 лет

2) в 3600 году до н.э. археологами были обнаружены ранние следы человека на Ямале.

3) в 1200 году н.э. сформировались ненцы на Ямале

Ответ: 3600 г. до н.э., 1200 г. н.э.

3. В середине XVII в. у коренных жителей Севера, проживающих на берегах Оби купцы обменивали свой товар на рыбу. Определите, сколько муксунов стоило 1 свеча и 1 пуд муки, если за 2 пуда муки и 5 свечек купец получил 18 муксунов. А если бы он продал 3 пуда муки и 4 свечки, то получил бы 20 муксунов.

Решение:

Пусть x – количество муксунов за 1 пуд муки, y – количество муксунов за 1 свечку. По условию задачи получаем систему двух уравнений с двумя неизвестными:

$$\begin{cases} 2x + 5y = 18, \\ 3x + 4y = 20. \end{cases}$$

Из первого уравнения системы выразим x через y : $x=9-2,5y$. Полученное выражение $9-2,5y$ вставляем во второе уравнение системы вместо x :

$$3(9-2,5y)+4y=20. \text{ Решим данное уравнение.}$$

$$3(9-2,5y)+4y=20$$

$$-3,5y=-7$$

$$y=2(\text{муксуна}) - \text{цена за 1 свечку}$$

$$x=9-2,5y=9-2,5*2=4(\text{муксуна}) - \text{цена за 1 пуд муки}$$

Ответ: 2 муксуна, 4 муксуна

4. Вылов рыбы в округе (тыс. ц)

1940	1941	1942	1943	1944
103,5	115,2	164	226,4	171,5

На сколько процентов увеличился улов рыбы в 1943г. по сравнению с 1940г. и на сколько уменьшился по сравнению с 1944г.?

Решение:

1) $226,4 - 103,5 = 122,9$ (тыс. ц) – увеличился улов рыбы в 1943 г. по сравнению с 1940 г.

2) $122,9 * 100 / 103,5 = 118,7(\%)$ – увеличился улов рыбы в 1943 г. по сравнению с 1940 г.

2) $226,4 - 171,5 = 54,9$ (тыс. ц) – уменьшился улов рыбы в 1944 г. по сравнению с 1943 г.

Ответ: 118,7%; 54,9 тыс. ц.

Задачи для устного счёта

1. Вася поймал 2 нельмы и 5 штук муксуна, а его отец 4 нельмы и 8 штук муксунов. Сколько рыбин всего поймали Вася и его отец? На сколько рыбин меньше поймал Вася, чем его отец?

Решение:

1) $2 + 5 + 4 + 8 = 19$ (рыбин) – поймали вместе Вася и его отец

2) $12 - 7 = 5$ (рыбин) – на столько меньше поймал Вася

Ответ: на 5 рыбин меньше, 19 рыбин всего.

2. Ира сплела из бисера 9 браслетов, а Таня в 3 раза меньше. Сколько браслетов из бисера сплели Ира и Таня вместе?

Решение:

1) $9 : 3 = 3$ (браслетов) – сплела Таня

2) $9 + 3 = 12$ (браслетов) – сплели девочки вместе

Ответ: 3 браслета, 12 браслетов.

3. Рита собрала в тундре 3 кг брусники, а её мама в 2 раза больше. Сколько брусники собрали Рита и её мама вместе?

Решение:

1) $3 * 2 = 6$ (кг) – брусники собрала мама Риты

2) $3 + 6 = 9$ (кг) – брусники собрали Рита и её мама

Ответ: 6 кг, 9 кг

4. От Панаевска до Яр-сале 40 км, а от Панаевска до Салемала на 13 км больше. Какое расстояние от Панаевска до Салемала? От Салемала до Яр-сале?

Решение:

1) $40 + 13 = 53$ (км) – расстояние от Панаевска до Салемала

2) $40 + 53 = 93$ (км) – расстояние от Яр-сале до Салемала

Ответ: 53 км, 93 км.

Задачи на различные темы по математике на материале с. Панаевска Ямальского района Ямало-ненецкого автономного округа

1. За период кампании по забою оленей и песцов в АОЗТ «Совхоз Панаевский» (в конце 1999г.) всего обработано 6000 оленей, в результате чего получено почти 160 т мяса; забито 1,5 тыс. песцов. Сколько рублей выручит совхоз от продажи мяса, если средняя цена 1 кг – 35 рублей?

Сколько денег выручит совхоз от продажи шкуры серебристого песка, если стоимость одной шкурки примерно 1100 рублей?

Решение:

1) $160 \text{ т} = 160000 \text{ кг}$

2) $160000 * 35 = 5600000$ (рублей) – выручит совхоз от продажи оленей

3) $1,5 * 1000 = 1500$ (песцов)

4) $1500 * 1100 = 1650000$ (рублей) – выручит совхоз от продажи шкурки песцов.

Ответ: 165000 рублей, 5600000 рублей.

2. Заготовки на женские бурки 36 размера без орнамента стоят 340 рублей. За подшив одной пары таких бурок мастер просит 300 рублей. В какую сумму обойдутся расходы на приобретение двух пар таких бурок.

Решение:

1) $2 * 340 = 680$ (рублей) – стоимость двух пар заготовок женских бурок

2) $2 * 300 = 600$ (рублей) – стоимость подшива двух пар женских бурок

3) $680 + 600 = 1280$ (рублей) – стоимость готовых двух пар женских бурок

Ответ: 1280 рублей.

3. На МТФ АО «Панаевский» имеется 15 коров среднедневной удой молока в январе от 1 коровы равен 12 л. Сколько л молока в день дают все коровы? Вычислите среднемесячный удой молока (в январе) от 1 коровы.

Решение:

1) $15 * 12 = 180$ (л) – в день дают все коровы

2) $12 * 31 = 372$ (л) – среднемесячный удой молока от 1 коровы

Ответ: 180 л, 372 л.

4. Масса крупного лебедя-кликун достигает до 12,2 кг, масса тундрового лебедя достигает до 6,4 кг. На сколько кг максимальная масса тундрового лебедя меньше максимальной массы крупного лебедя-кликун?

Решение:

1) $12,2 - 6,4 = 5,8$ (кг) – на столько меньше тундровой лебедь от лебедя-кликун

Ответ: на 5,8 кг.

Учебно-исследовательская деятельность не только формирует познавательный интерес учащихся, но способствует раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, помогает овладеть навыками коллективного взаимодействия и общения, учит творчески относиться к любой работе.

Данная форма работы позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формирования отношения школьника к окружающему

миру, интеллектуального и художественно-эстетического развития, организации совместной деятельности детей и взрослых, приобщает их к духовному богатству.

В основе метода исследования лежат:

- развитие познавательных умений и навыков;
- умение ориентироваться в информационном пространстве (информационная компетентность);
- умение самостоятельно конструировать свои знания;
- умение интегрировать знания из разных областей наук;
- умение критически мыслить.

После завершения своей учебно-исследовательской работы для творческой самореализации школьникам предлагается выступить с защитой своей работы на школьной научной конференции учащихся «Мир, в котором мы живём».

Ташмухамбетова Ж.Х., Соколова В.В., Ахметжанова Н.М.

Новые полимериммобилизованные катализаторы окисления толуола

КазНУ им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан)

В последнее время разрабатываются новые технологии и катализаторы для нефтехимического синтеза, что позволяет существенно расширить ассортимент производимой продукции. В работе приведены экспериментальные данные по окислению толуола молекулярным кислородом каталитическими системами на основе нанесенных на пластины из стекла методом многослойного покрытия и сшивания комплексов железа и сополимера полиэтиленмин-полиакриловая кислота (Fe (III)/ПЭИ-ПАК/стекло) с различным количеством полислоев. Процесс проводили в среде ацетонитрила при температурах 333К - 348К и атмосферном давлении. Показано, что с увеличением толщины слоев возрастает поглощение кислорода и соответственно скорость реакции (Табл.1) .

Таблица 1. Скорость поглощения кислорода в зависимости от толщины слоев сополимера

Катализатор	Время, час	Wo ₂ ·10 ⁻⁵ , моль/(л·с)
Fe 3+ /(ПЭИ-ПАК)10	1	1,59
Fe 3+ /(ПЭИ-ПАК)20	1	2,12
Fe 3+ /(ПЭИ-ПАК)30	1	3,00
Fe 3+ /(ПЭИ-ПАК)40	1	3,50

Следует отметить, что при повторном трехкратном использовании катализатора Fe3+/(ПЭИ-ПАК)40/стекло скорость поглощения кислорода уменьшается незначительно в интервале значений 3,3·10⁻⁵ - 3,5·10⁻⁵ моль/(л·с). Ранее в работах было установлено, что сополимер ПЭИ-ПАК в заданных условиях эксперимента не окисляется и в качестве основного продукта обнаружено присутствие бензальдегида и незначительно гидроперекиси толуола.

Теркалова Л.О.

Проблемы использования виртуальных лабораторий в процессе обучения химии

Московский колледж управления и новых технологий (г. Москва)

Внедрение информационных и коммуникационных технологий во все сферы образования способствует интенсификации и быстрой модернизации системы подготовки и повышения качества обучения, позволяет оптимизировать учебный процесс, повысить активность и мотивацию обучающихся, привлекая их к различным видам деятельности [1].

Возможности информационных и коммуникационных технологий привели к появлению новых методов и форм изучения научно-естественных дисциплин, таких как химия. Например, для проведения химических экспериментов, используются виртуальные лаборатории, которые могут моделировать поведение объектов реального мира в компьютерной образовательной среде и помогают студентам овладевать новыми знаниями и умениями [2,3]

По способу визуализации различают лаборатории, в которых используется двухмерная, трехмерная графика и анимация.

Кроме того, виртуальные лаборатории делятся на две категории в зависимости от способа представления знаний о предметной области. Например, виртуальные лаборатории, в которых представление знаний о предметной области основано на отдельных фактах, ограничены набором заранее запрограммированных экспериментов.

Другой подход позволяет студентам проводить любые эксперименты, не ограничиваясь заранее подготовленным набором результатов. Это достигается с помощью использования математических моделей, позволяющих определить результат любого эксперимента и соответствующее визуальное представление.

Важно понимать, что высокое качество и реалистичность визуальной информации обеспечивают наиболее объемные ресурсы - трехмерная анимация и видео. Этот факт (в условиях экономии ресурсов) ограничивает их широкое использование в компьютерных лабораториях

Таким образом, отсутствие доступных учебных виртуальных лабораторий на основе математических моделей, обеспечивающих наибольшую реалистичность связано с техническими трудностями. В настоящее время, существующие лаборатории включают в себя лишь часть таких возможностей.

Например, распространенная «Виртуальная химическая лаборатория для 8-11 классов», разработанная в Лаборатории систем мультимедиа MapГТУ [4]. сочетает заранее подготовленную анимацию (химическое оборудование, экспериментальные установки, визуализация сложных хи-

мических процессов) и синтезированные в реальном времени трехмерные модели (возможность приливать из одного сосуда в другой, помещать реактивы в пробирки и доставать склянки с растворами с полок).

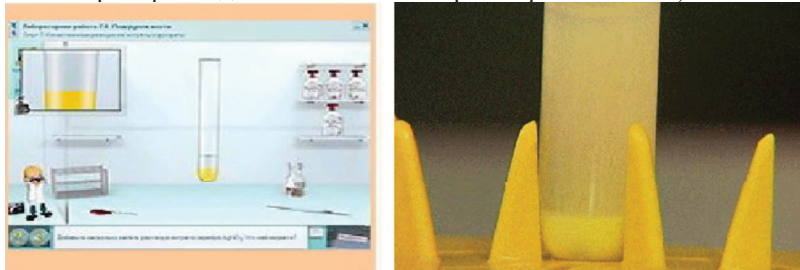


Рис.1. Результат химического опыта, полученный в виртуальной лаборатории (слева) и в реальности (справа).

В ходе работы студенты знакомятся с техникой выполнения экспериментов, осваивают навыки записи наблюдений, составления отчетов. В некоторых случаях результат похож на реальный (рис.1). Недостатком этой лаборатории является ограниченный набор опытов.

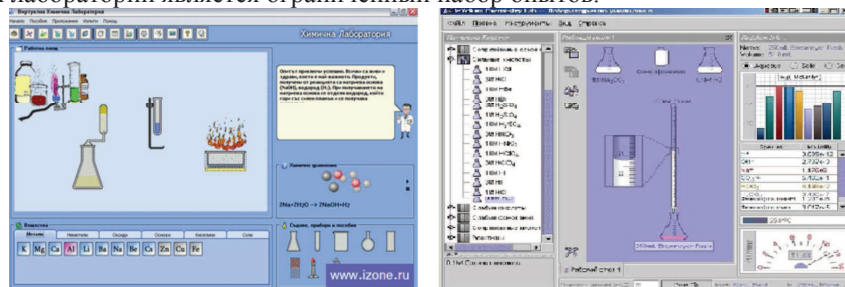


Рис. 2. Химические эксперименты в IrYdium - Virtual Online Chemistry Lab

Компьютерные лаборатории, в которых обучающийся сам выбирает реагенты и ход химических экспериментов представлены в виде двумерных графических сцен. Это дает возможность изучить условия протекания химических реакций, но не отображает действительный результат. Не дает полноценного представления о различиях между веществами (рис.2).

Необходимо особо отметить, что виртуальные химические эксперименты безопасны даже для неподготовленных пользователей. Студенты могут также проводить такие опыты, выполнение которых в реальной лаборатории может быть опасно или дорого. Компьютерные модели химической лаборатории побуждают учащихся экспериментировать и получать удовлетворение от собственных открытий. Но во всех случаях, учебные виртуальные лаборатории имеют недостатки и должны использоваться в качестве дополнительного средства обучения, чтобы подготовить студен-

тов к проведению этих или подобных опытов в реальной химической лаборатории.

Литература:

1. Тоискин В.С., Красильников В.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – 140 с.

2. Бодина О.Г, «Химия (8–11 класс). Виртуальная лаборатория» — одно из средств интенсификации процесса обучения химии / Химия, издательский дом «Первое сентября». № 19/2007.

3. Леонова О.Н. Методика использования образовательных ресурсов на электронных носителях / Химия, ИД «Первое сентября», № 8/2005, , с.13–21.

4. Учебное электронное издание: Химия. 8–11 класс. Виртуальная лаборатория. Лаборатория систем мультимедиа, МарГТУ, 2004.

Шахова В.В.

Инновационный подход в преподавании химии

МКОУ «Лицей села Верхний Мамон» (Воронежская область)

Развитию интереса к естественным наукам, в том числе и химии, способствует применение современных образовательных технологий, одна из которых - технология проектного обучения и выполнение исследовательских проектов. Благодаря экспериментальной направленности химической науки заинтересованность в её изучении, на мой взгляд, возможна с помощью организации целенаправленной исследовательской деятельности. Умения работать с научной литературой, анализировать полученные результаты и делать выводы, длительное время заниматься изучением выбранного направления – особенности развития творческой личности.

Существует несколько форм проектно – исследовательской деятельности: коллективная проектная деятельность на уроках, индивидуальные исследовательские проекты. Организовать исследовательскую работу учащихся в полном объеме можно во внеурочное время. С этой целью в нашей школе создано научное общество учащихся (НОУ), в котором работают различные секции по предметам, в том числе и секция «Химия». Важным условием успешности обучения учащихся проектной деятельности является совместное участие учителя и учащихся в создании и реализации проектов. Роль педагога как равного соучастника оправдана и целесообразна на начальной стадии освоения учащимися проектной деятельности. По мере приобретения школьниками опыта проектной деятельности функции педагога сужаются. Он становится организатором, консультантом проектной деятельности учащихся.

Поделюсь своим опытом организации работы над индивидуальным исследовательским проектом (индивидуальной проектно-исследовательской деятельности). Темы исследовательских работ формируются при изучении какой-либо темы на уроке или при обсуждении каких-то случаев из повседневной жизни. Часто в ходе беседы появляются проблемные вопросы, и учащиеся, проявляющие повышенный интерес к предмету, изучают проблему детально на занятиях научного общества учащихся. При определении тем проектов важно призывать учащихся к выбору социально и личностно значимых и посильных для них проектов. Любой, даже самый привлекательный и заманчивый проект, может оказаться утопичным, если для его разработки отсутствуют необходимые ресурсы и условия.

Первым этапом проектной деятельности, своеобразным пусковым механизмом является зарождение у учащихся идеи, замысла, модели деятельности для достижения поставленной цели, разработку основных деталей предстоящей деятельности учащихся, педагога и необходимых структур.

На втором этапе начинается анализ проблемной ситуации через призму возникшей идеи, замысла. Анализ проблемы предполагает сбор всевозможной информации, её систематизация. Выстраивается линия направления движения, вырабатывается стратегия взаимодействия всех компонентов, необходимых для решения задачи.

Третий этап концептуализация. На этом этапе создаётся образ проекта, определяются критерии оценки. Другими словами, определяется. Что нужно сделать для того, чтобы проект был не только нужным, научным, но и интересным. К числу критериев оценки проекта можно отнести:

- оригинальность;
- степень объективной и субъективной новизны;
- теоретическую и практическую значимость;
- реалистичность.

Четвёртый этап - прогнозирование. Школьники дают прогнозное обоснование хода своей работы и обосновывают социальную значимость результатов своих исследований.

Содержанием пятого этапа является планирование проектной деятельности. План воплощает проект в жизнь через систему определённых дел и поступков. На данном этапе разрабатывается план работы над проектом, выбираются объекты исследования, формы и методы работы. План позволяет отслеживать, как идёт процесс реализации проекта, в необходимых случаях – вносить в ход проектной деятельности необходимые коррективы.

Шестой этап связан с непосредственным выполнением учащимися проектной деятельности. После выполнения определённых пунктов плана, мы вместе с учащимися подводим промежуточные итоги, в необходимых

случаях проводятся индивидуальные и групповые консультации, рекомендуется дополнительные источники информации.

Седьмой этап проектной деятельности – рефлексивный. Рефлексия предполагает анализ учащимися хода и результатов проектной деятельности. При обсуждении итогов проектной деятельности учащиеся отвечают на следующие вопросы:

Соответствуют ли результаты проектной деятельности поставленным целям? (Соответствие конечного результата поставленной цели служит показателем эффективности любой деятельности).

Если цель не достигнута, то почему?

Какие задачи оказались нерешенными и почему?

К каким последствиям (экономическим, экологическим, социальным, психологическим, педагогическим) привела реализация проекта?

К каким изменениям в уровне облученности, воспитанности и личностного развития учащихся привела проектная деятельность?

Заключительный, восьмой этап проектной деятельности – презентация и защита проекта. Участники проекта представляют на общий суд результаты своей работы. Задача учителя на этом этапе состоит в подготовке учащихся к публичной защите, определении её формы (доклад, выставка, рекламная акция и т.д.), подборе оппонентов и экспертов.

Селиверстов А.И., Шевченко И.В.

Методика разработки динамической модели ракеты – носителя

ГКНПЦ имени В.М. Хруничева,

МАТИ – РГТУ имени К.Э. Циолковского (г. Москва)

Большое значение для ракет тяжелого класса имеют динамические характеристики ракеты – носителя (РН), поскольку от них зависят механические нагрузки на элементы конструкции РН и правильное функционирование системы управления. Необходимую точность расчетов динамических характеристик РН можно обеспечить только при проверке расчетных моделей по результатам динамических и статических испытаний.

До 90-х годов конструктивно-подобные модели (КМП) ракет-носителей использовались при создании почти всех РН сложной компоновки. В дальнейшем, в связи с появлением новых методов расчета и экспериментально-теоретического определения и исследования динамических характеристик сложных пространственных систем, появилась возможность отказаться от использования КМП для определения динамических характеристик РКН.

Конструктивно-подобная модель РН «Ангара 5» в масштабе 1:5 представляет собой сооружение высотой ≈ 11 м и весом ≈ 8 тонн. Обечайки бака окислителя КМП блоков I ступени должны иметь толщину $\approx 0,6$ мм,

диаметр ≈ 580 мм, длину ≈ 2600 мм, что делает изготовление баков КМП очень проблематичным. Также серьезной проблемой является проектирование и изготовление для КМП макета двигателя РД191, так как из-за особенностей его конструкции, двигатель совершает сложные пространственные колебания.

В связи с чрезвычайной сложностью методов проектирования конструктивно-подобной модели современной ракеты-носителя, низкой точностью пересчета результатов испытаний КМП на натурный объект, а также тем, что технология и специфика производства конструктивно-подобных моделей утеряна, а восстановление производства экономически нецелесообразно ввиду разовости выполнения работы, ГКНПЦ совместно с ЦНИИмаш был предложен новый подход к определению динамических характеристик РКН без использования КМП.

Альтернативой использования КМП для определения динамических характеристик РКН являются работы по верификации и синтезу фрагментов расчетной динамической модели РН «Ангара» по данным динамических и статических испытаний фрагментов (сборок) конструкции РН.

Так была разработана и верифицирована по данным частотных испытаний математическая модель сборки ВЗ. Сборка ВЗ представляет собой часть конструкции универсального ракетного модуля I ступени РН «Ангара» и состояла из бака горючего, топливной магистрали окислителя и хвостового отсека, включая макет двигателя РД191. Комплектация сборки была осуществлена в полном объеме штатного изделия. Математическая модель сборки ВЗ была разработана на основе конструкторской документации перед проведением ее частотных испытаний. Она учитывала взаимное влияние продольных и поперечных колебаний конструкции и подробно описывала конструкцию бака горючего и хвостового отсека, включая двигатель РД191, а также все особенности конструкции, в том числе агрегаты и приборы. Математическая модель сборки ВЗ была уточнена по результатам частотных испытаний. Далее, используя результаты расчетов, были назначены режимы вибропрочностных испытаний. В результате расчетов было определено виброн нагружение всех элементов конструкции. Было показано хорошее совпадение результатов динамических испытаний и результатов расчетов. Разработанная и подтвержденная экспериментально математическая модель сборки ВЗ вошла составной частью в математическую модель всей ракеты – носителя «Ангара».

Было научно обосновано использование данной методики для всех сборок РН «Ангара». В дальнейшем, используя математические модели уже изготовленных сборок, можно разработать полную пространственную динамическую математическую модель всей РН «Ангара» в различной конфигурации. Основным нерешенным вопросом является экспериментальное подтверждение динамических характеристик связки боковых и центрального блоков.

Шляхова М.А., Тимохина Д.А.

Получение и исследование гексамолибденокобальтата (III) с

медно-аммиачным катионом состава



ФГБОУ ВПО «Московский педагогический
государственный университет»

Нами был синтезирован кислый гексамолибденокобальтат(III) с медно-аммиачным катионом во внешней сфере.

Синтез осуществлялся методом взаимодействия раствора гексамолибденокобальтата(III) аммония нагретого на водяной бане до температуры 60-70°C и подкисленного до pH 5-6 с раствором хлоридом меди в соотношении 1:4. Через несколько дней, после упаривания в эксикаторе над щелочью, выпадали кристаллы бледно-голубого цвета (рис.1). Кристаллы отфильтровывали, промывали холодной водой, этанолом и высушивали. Необходимый для синтеза гексамолибденокобальтат(III) аммония был получен по методике описанной в работе [1].

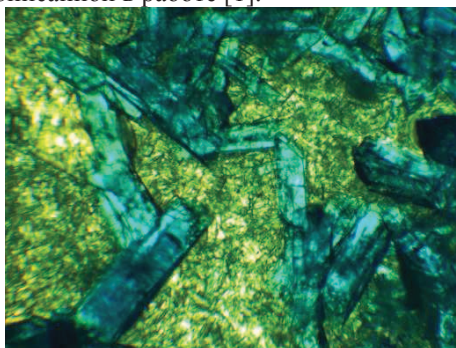


Рис.1. Кристаллы $[\text{Cu}(\text{NH}_3)_4]^+ \cdot \text{H}[\text{CoMo}_6\text{O}_{18}(\text{OH})_6]^- \cdot 10\text{H}_2\text{O}$.

Синтезированное соединение было исследовано термogrавиметрическими методами анализа.

ТГА проводили на установке Паулик-Эрдей-Паулик, в области температур 20 – 1000°C (скорость нагрева 10 град/мин, навеска 400 г). Эталонном служил прокаленный оксид алюминия. На рис. 2 представлена дериватограмма синтезированного соединения.

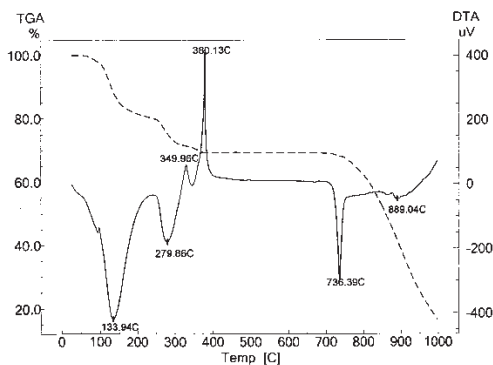
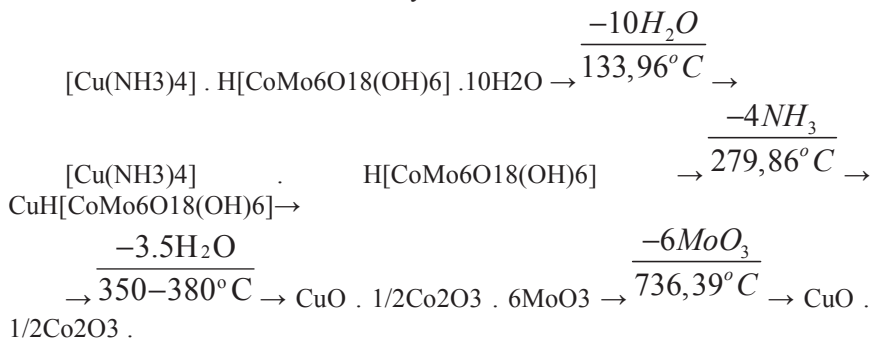


Рис.2. Дериватограмма $[\text{Cu}(\text{NH}_3)_4] \cdot \text{H}[\text{CoMo}_6\text{O}_{18}(\text{OH})_6] \cdot 10\text{H}_2\text{O}$.

На термограмме наблюдаются два эндотермических эффекта при 120 и 133,94°C которые соответствуют потере 10 молекул кристаллизационной воды. Выделение аммиака начинается уже при температуре 250°C, однако, интенсивному его выделение соответствует эндоэффект в области 279,86°C. Эндотермический эффект, в области 350°C и экзотермический эффект в области 380,13°C соответствуют удалению трех молекул внутренней воды и полному разрушению комплексного гетерополианиона. Эндотермический эффект в области 736,39°C соответствует удалению оксида молибдена.

Предположительная схема разложения гексамолибденокобальтата с комплексным катионом имеет следующий вид:



Следует отметить, что нагревание ГПС до 1000°C приводит к полному удалению молибдена.

Литература:

1. Holguin Quinones S., Казиев Г.З., Орешкина А.В., Заводник В.Е., Rodrigues Reyes M., Morales Sanches L.A. //Журн. неорган. химии. 2005. Т.50. №11. С.1813.

Юдин А.И.

Разработка конструкции контактного экономайзера с применением системы обратного осмоса

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г.Шухова

В настоящее время наиболее перспективным видом топлива является природный газ. Данный вид топлива с точки зрения утилизации теплоты уходящих дымовых газов имеет ряд преимуществ, такие как отсутствие окислов серы, механических примесей и высокого влагосодержания.

Специфические особенности газа позволяют применять контактные экономайзеры, в которых происходит непосредственный теплообмен между газами и охлаждающей их водой.

В насадочных экономайзерах контактная камера заполняется насадкой из кислотоупорных керамических колец различной формы. Наибольшее распространение получили керамические кольца Рашига.

Принцип действия заключается в том, что вода, нагреваемая в контактом экономайзере, самотёком поступает на слой насадки, продуваемой воздухом, где происходит десорбция. При этом повышается РН воды. Отсос газовоздушной смеси можно производить с помощью дымососа котла либо специальным вентилятором низкого давления.

Одним из основных недостатков работы контактных экономайзеров с пассивной насадкой является несоответствие качества воды ГОСТ – 2874 – 82*.

Для решения данной задачи предлагается использование системы обратного осмоса. Основным направлением использования системы обратного осмоса является очистка воды, главным образом, обессоливание соленоватых вод и особенно морской воды с целью получения питьевой воды. Другой важной областью применения обратноосмотических установок является использование обратного осмоса как стадии предварительного обессоливания воды при производстве ультрачистой воды для полупроводниковой, медицинской и теплоэнергетической отраслей промышленности.

Главной особенностью фильтров, использующих технологию обратного осмоса, является практически полная стерилизация воды. Через фильтр проходит молекула воды (размер 0,3 нм), но не проходит большая часть химических примесей и включений биологического происхождения, в частности микроорганизмов и вирусов (размеры от 20 до 500 нм). Например, фильтр может задерживать бактерии холеры или вирусы гепатита.

На основе проведённого исследования актуальным является разработка конструкции контактного экономайзера с внедрённой системой об-

ратного осмоса и подробное изучение качества воды, полученной за счёт новой конструкции оборудования.

Ставится задачей разработка экспериментальных установок контактных экономайзеров с внедрением системы обратного осмоса, оценка качества воды, полученной при работе новой конструкции контактного экономайзера, оценка экономического эффекта от внедрения контактного экономайзера с системой обратного осмоса.

Секция «Гуманитарные науки»

Апалеева Р.А.

Принципы познавательной и творческой активности учащихся для формирования интереса к чтению у младших школьников

ГБОУ СОШ №1 «ОЦ» (ж.-д. ст. Шентала, Самарская область)

Технология формирования интереса к чтению представляет собой один из возможных вариантов нетрадиционного решения остро возникшей в настоящее время проблемы. В традиционной практике обучения школьников постоянно ставят в ситуацию, когда они одновременно должны решать несколько совершенно разных задач.

Так, с проведением звукового анализа слов учащиеся вынуждены овладевать буквами, умениями сливать эти буквы в слоги, читать слова, предложения, тексты, и при этом читать быстро и выразительно, уяснять значение прочитанного.

А для этого школьнику необходимо особое распределение внимания, которое у него еще отсутствует или сформировано достаточно слабо. Поэтому многие дети одно и то же слово читают по нескольку раз, повторить прочитанное практически не могут. В результате появляется стойкая нелюбовь к самому процессу чтения.

Чтобы избежать такого отрицательного результата предлагаю несколько нетрадиционных способов по формированию интереса к чтению.

На этапе формирования первоначального навыка чтения не стоит спешить с введением чтения предложений и текстов. Используя прием соревнования, детям предлагаются слоговые таблицы с заданным временем для прочтения. Начиная с самой простой таблицы с открытыми слогами, постепенно переходя к таблицам со словами из 3-х букв, четырех и т.д. Слова в таблицах подбираются с учетом использования всех способов слияния и примыкания со всеми буквами. На заключительном этапе ученику предлагаются два контрольных текста. В целях оптимизации процесса детям заранее объявляются условия конкурса, где первые, прочитавшие все таблицы, становятся призерами. Для контроля времени, рекомендуется использовать наглядные методы, например песочные часы. Дети с энтузи-

азмом воспринимают такое соревнование, остро переживают смену таблиц, стремятся к финишу, при этом быстро овладевают техникой слитного чтения.

С первого класса школьники учатся читать, думать, рассуждать. Очень эффективной может стать правильно организованная работа с «Дневником читателя». Можно предложить первоклассникам делать иллюстрации к прочитанным книгам, второклассникам - писать мини-сочинения по прочитанному, в третьем и четвертом классе - мультимедийные презентации, созданные при помощи родителей.

Используя такой прием, как любимая книга учителя, когда в класс приносится книга, о которой рассказывается детям, зачитывается кульминационный момент. Книга оставляется в классной библиотеке, и все желающие могут взять ее почитать.

Эффективным методом для развития речи и интереса к чтению может быть составление тематического портфолио. Я применяю составление литературных портфолио по временам года. Перед учащимися ставится задача собрать как можно больше отрывков из описательных текстов, иллюстрирующих зимнюю природу или прием олицетворения в стихах поэтов. К концу сезона у учащихся образуется папка-копилка, которую они с успехом используют при подготовке к сочинениям, творческим работам.

Методика коллективного творческого дела используется для развития интереса к чтению в процессе подготовки литературных вечеров, создания литературных тематических газет.

Одним из самых любимых и эффективных приемов по активизации процесса чтения у младших школьников - театральная студия. Известно, что у первоклассников часто бывают проблемы с речью. Многие нечетко говорят, зажатые, стеснительные, не могут правильно выразить свои мысли и эмоции. Чтобы преодолеть эти трудности, в театральной студии мы разучиваем скороговорки и чистоговорки, разыгрываем сценки и пантомимы, небольшие литературные произведения. К Новому году дети участвуют в постановке сказки вместе со старшими школьниками.

Ко второму классу итоги работы показали явный прогресс в чтении, которое стало более выразительным и четким. На каникулы детям объявляется конкурс в подборе произведения для следующей постановки.

Опыт показывает, что именно младшие школьники обладают возможностями для развития художественно-образного восприятия книги. Важное значение имеет выбор форм, методов работы, в основе которых должны лежать принципы развития познавательной, творческой активности учащихся.

**Компьютерное тестирование на уроках русского языка как средство
оптимизации учебного процесса**

ГАОУ СПО КО КузТАГУС (г. Кемерово)

Проверка и оценка знаний, умений и навыков является очень важной и необходимой составной частью учебного процесса.

В современном учебном процессе все большее значение приобретают различные формы тестов. Применение информационно-коммуникативных технологий в преподавании позволяет использовать различные формы компьютерных тестов для организации контроля усвоения учебного материала при осуществлении обратной связи между обучающимся и преподавателем. Электронные задания оказывают положительное влияние на мотивацию студентов к обучению.

Преимущества компьютерного тестирования по сравнению с традиционным, контрольными работами и экзаменами по билетной системе:

1. тестовые задания охватывают большее количество тем, что позволяет быстро и эффективно повторить весь курс русского языка, изученный при реализации программы среднего общего образования;

2. возрастает объективность оценки знаний, уменьшается роль случайности;

3. появляется возможность решить проблему дифференцированного подхода к студентам;

4. этот способ дает возможность организовать самостоятельную работу студентов;

5. после завершения работы над тестом компьютер сразу выставляет оценку;

6. регулярное использование тестовых заданий на уроках дает возможность подготовить студентов к прохождению итогового контроля учебных достижений по русскому языку при реализации образовательной программы среднего (полного) общего образования в пределах основной профессиональной образовательной программы НПО/СПО и единому государственному экзамену, если выпускники планируют продолжать обучение в высших учебных заведениях.

При обычном тестировании на уроках русского языка возникает ряд неудобств: при проведении контроля знаний необходимо каждого студента обеспечить экземпляром книги или отдельными листами с конкретными тестовыми заданиями, а это очень трудоемкий процесс, который, главным образом, ложится на плечи преподавателя. Эту проблему поможет решить компьютер.

Методом компьютерного тестирования проверяется способность студента воспроизводить ранее полученную информацию, ее понимание, спо-

способность к анализу и синтезу языковых фактов. Этот прием особенно уместен на повторительно-обобщающих уроках русского языка по основным темам курса, а также на специальных уроках, посвященных контролю знаний.

Тестовые задания можно использовать как элемент урока, экономящий время и дающий оперативно проверить знания всех студентов, можно дать на самостоятельное выполнение дома, также это хороший материал, который используется на уроках-зачетах. При необходимости на уроке тестовые задания можно разделить на части. Используя их, преподаватель объясняет материал нового урока, повторяет пройденные, ранее изученные темы.

Использование тестовых заданий позволяет систематизировать статистические данные о достижении каждого студента и позволяет преподавателю более эффективно прогнозировать и планировать учебную деятельность по предмету, своевременно выявлять ее приоритетные направления.

В заданиях теста не должно быть лишних слов, каждое задание должно быть четко сформулировано, исключать двоякое толкование, ответы должны быть короткими и содержательными.

Сразу после завершения работы над тестом преподаватель получает возможность провести анализ каждого задания.

Очень важно, что компьютерный контроль, включающий материалы для диагностики уровня знаний, умений и навыков студентов экономит время на выявление ошибок, в отличие от традиционного способа контроля. Компьютерный контроль ведется дифференцированно, с учетом индивидуальных возможностей и способностей учащихся, в индивидуальном темпе, а статистическая обработка результатов работы студентов дает преподавателю возможность оценить качество усвоения материала по изученной теме.

Тестовые задания, разработанные мною, предназначены для проверки знаний студентов с помощью компьютера по основным темам программы по русскому языку за курс средней школы: «Фонетика. Орфография», «Лексика и фразеология», «Морфемика и словообразование», «Морфология», «Синтаксис и пунктуация», «Культура речи», «Изобразительно-изобразительные средства языка».

Для создания электронного банка тестов и проведения электронного тестирования используется программа "Techer" Classroom Manager (тестирование для текущего, промежуточного и итогового контроля).

Мой опыт использования компьютерной системы контроля знаний, умений и навыков студентов способствует развитию логического мышления, культуры умственного труда, формированию навыков самостоятельной работы, а также оказывает существенное влияние на мотивационную сферу учебного процесса и на развитие стойкого интереса студентов к русскому языку.

Разработка и внедрение в учебный процесс компьютерного тестирования по русскому языку позволяет оптимизировать поставленные задачи, более эффективно использовать учебное время, развивать интерес к обучению, способствует расширению форм образовательной деятельности.

Бадрутдинова Л.А., Лутфуллина Н.М.

Использование тестирования при организации самостоятельной работы в условиях высшего профессионального образования

Зеленодольский институт машиностроения и информационных технологий (филиал) КНИТУ-КАИ (Республика Татарстан)

Введение ГОС ВПО третьего поколения предполагает использование компетентностного подхода и на его основе обеспечение качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Происходящие изменения в сфере образования повысили требования к качеству контроля в целом и к проверке и оценке результатов обучения в частности. Этот вопрос важен для получения достоверной объективной информации о состоянии и качестве учебных достижений, а так же для диагностирования достижений, для организации самостоятельной работы студентов.

Роль самостоятельной работы студентов возрастает в современных условиях, в связи с реализацией задачи формирования у студентов способности к постоянному самообразованию, предполагающему способность к самостоятельной познавательной деятельности. В педагогической литературе выделены следующие виды самостоятельной работы студентов: домашняя работа; индивидуальная работа, курсовое и дипломное проектирование.

Дидактическими целями самостоятельной работы студентов являются: закрепление, углубление, расширение и систематизация знаний, полученных во время внеаудиторных занятий, самостоятельное овладение новым учебным материалом; формирование общетрудовых и профессиональных умений; формирование умений и навыков самостоятельного умственного труда; мотивирование регулярной целенаправленной работы по освоению специальности; развитие самостоятельности мышления; формирование убежденности, волевых черт характера, способности к самоорганизации; овладение технологическим учебным инструментом.

Основной задачей самостоятельной работы студентов является деятельность студентов по закреплению и систематизации знаний, для их проверки в настоящее время все шире используются тестовые способы контроля при проведении испытаний студентов как наиболее объективные. Здесь можно выделить несколько видов тестирования для организа-

ции самостоятельной работы студентов и контроля знаний студентов: промежуточное тестирование по предмету (бумажное или компьютерное), итоговое по предмету, Интернет-тестирование, создание заданий в тестовой форме студентами.

Преподаватели вуза, имеющие соответствующую подготовку, наличие собственных банков тестовых заданий, апробированных в ходе изучения преподаваемой дисциплины, добиваются высоких показателей при проверке качества знаний студентов в ходе текущего контроля. Использование заданий в тестовой форме в сочетании с другими средствами контроля усиливает его регулярность, создает возможность оперативной корректировки деятельности всех студентов, усиливает обучающую функцию проверки, активизирует познавательную деятельность и совершенствует организацию труда преподавателя.

Литература:

1. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластенина.- М.: Академия, 2010.-368с.

2. Семушина Л.Г. Содержание технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб.пособие / Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко.- М.: Академия, 2008.-388с.

3. Тягунова Т.И. Философия и концепция компьютерного тестирования.- М.: МГПУ.- 2003.

Банникова С.В.

**«Санкт-Петербург – столица многонациональной страны,
диалог конфессий»**

МОАУ СОШ с УИОП № 47 (г. Киров)

Обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России является ключевой задачей современной государственной образовательной политики Российской Федерации. На историко - религиозной тематике основаны классические страницы мировой и отечественной культуры, источники гуманитарного знания.

Наша школа является базовой площадкой ЦПКРО города Кирова по внедрению ОРКиСЭ модуля «Основы мировых религиозных культур». Новый предмет и отсутствие методической литературы требует от педагогов большого творчества и поиска. Одной из находок внедрения данного модуля является история духовности Санкт-Петербурга, как одного из крупнейших центров мировой культуры. В силу исторических особенностей своего возникновения и развития Санкт-Петербург стал настоящим «городом всех верований». Город слияния двух культур - Востока и Запада. Мирное соседство людей разных национальностей, традиций, культур, религий. Сдержанность, терпимость, уважение друг к другу - вот удивитель-

тельные черты отличающие Петербург! Параллельное существование нескольких религий делают Санкт-Петербург городом мирового масштаба, столицей многонациональной страны, в которой никогда не закончится диалог конфессий.

Со времени основания столицы Российской империи Петр I сделал ставку на преодоление конфессиональной изоляции страны. В 1702 году он выпустил манифест, который призывал к веротерпимости, искоренению вражды, провозглашал религиозные свободы. С первых дней его существования представители каждой религиозной конфессии получали возможность построить здесь свой храм. Так и получилось, что город в настоящее время украшают не только православные церкви, но и католические костелы, старообрядческие и англиканские церкви, протестантские кирхи, синагога, мусульманская мечеть и буддийский дацан. Все эти здания стали символами красоты и духовности Санкт-Петербурга. В настоящее время в Петербурге 268 конфессий и религиозных объединений, из них 131 объединение православной церкви.

Особенность храмового строительства Санкт-Петербурга заключалась в том, что в городе, изначально много строили католических и протестантских храмов. Что и привело за собой привлечение западных архитекторов и несомненно сказалось на разнообразии архитектурных стилей города.

Храмы играли основную роль в формировании художественного облика города. На протяжении трёх веков их шпили и купола оставались единственными высотными ориентирами. Они «притягивали» к себе и прямые проспекты и улицы, соединяли в одно целое разные районы города, придавали ему возвышенный, волнующий вид.

Я думаю, центром межконфессиональных отношений в Петербурге является его главная улица – Невский проспект. Здесь расположены и кафедральный православный собор во имя Казанской иконы Божией Матери, и католическая церковь св. Екатерины, и армянский храм во имя той же святой мученицы, и лютеранская Петерикирхе. А ведет этот проспект к Александро-Невской лавре. Невский проспект, на котором появились храмы разных конфессий, называли «улицей веротерпимости и свободы».

Двадцатое столетие стало для России временем тяжёлых испытаний. Задача сохранения и возрождения приобрела сегодня особую актуальность. В целом, для религиозных конфессий в Санкт-Петербурге характерны добрососедские отношения. И, хотя население Петербурга – преимущественно православное, представители любой религиозной группы, найдут здесь для себя духовное пристанище. В XXI веке мир столкнулся с новыми опасными вызовами, противостоять, которым возможно только обеспечив широкое культурное общение и взаимопонимание, духовную близость, уважение в отношении различных религиозных учений, по законам которых живут разные народы.

Жанровые особенности юридического дискурса

НОУ ВПО «Столичный институт иностранных языков» (г. Москва)

В последнее время в науке уделяется большое внимание исследованию судебного интердискурса. Исследователей привлекает специфика его стилистического построения – это интердискурс с постоянной сменой типов речи. В анализе будем исходить из того, что монолог и диалог (полилог) - две основные разновидности речи, различающиеся по количеству участников акта общения. [2, 4]

Монолог в основном рассматривают как развёрнутое высказывание одного лица, процесс сознательного обращения к слушателю характерного для устной научной, судебной, публичной речи, которые продумываются и готовятся заранее. [3]

Для подобных речей характерны:

- последовательность и доказательность, которые обеспечивают связность мысли;
- грамматически правильное оформление;
- выразительность голосовых средств.

Монологическая речь сложнее диалога по содержанию и языковому оформлению, поэтому предполагает достаточно высокий уровень речевого развития говорящего. [5]

Цель монолога - достичь необходимого воздействия на слушателей, убедить в чем-либо. Монологическая речь требует от говорящего умения логически, последовательно излагать свои мысли, выражать их ясно и отчетливо, а также умения устанавливать контакт с аудиторией. Для этого говорящий должен следить не только за содержанием своей речи и за ее внешним построением, но и за реакцией слушателей. [6]

Судебная речь - это публичная речь, обращенная к суду и всем участвующим и присутствующим при рассмотрении уголовного или гражданского дела. Она произносится в судебном заседании и представляет собой изложение выводов оратора по данному делу и его возражения другим ораторам (речь прокурора, речь адвоката, речь подсудимого в свою защиту, речь потерпевшего, реплика как особый вид судебной речи). Рассмотрим выступление в суде представителя истца. [6]

Rebuttal argument of Stephanie Brennan on behalf of the petitioner Ms. Brennan: "Thank you.

I would just like to make about four points.

First, my friend discussed the case of Smith v. Digmon. And I think I would like to point this Court to the words that were used in Smith v. Digmon, which is where the state court chooses to ignore in its opinion. And as this Court later said in Castille talking about that, that's an implicit rejection.»

[Возражения Стефани Бренан от имени просителя госпожи Бренан: «Спасибо. Мне только хотелось бы отметить 4 пункта. Во-первых мой друг рассмотрел дело Смит против Дигмана. И я думаю, что хотела бы указать на слова этого суда, которые использовались в деле Смит против Дигмона, где государственный суд принимает решение проигнорировать это несущественное отклонение.]

«Secondly, I'd just like to like to agree that, yes, California believes that 1089 is Constitutional under the Sixth Amendment.»

[...Во-вторых, Я согласна, что Калифорния полагает, что пункт 1089 конституционен в соответствии с 6 поправкой.]

“Third, I would just like to agree with Justice Sotomayor that here, where the trial court made the finding of bias, that answered the Sixth Amendment question.

The entire argument below and throughout was a disagreement as to whether the juror was biased, or was he just having – harboring doubts about the sufficiency of the evidence.”

[В третьих я бы согласилась с судьей Сотомайор, где суд первой инстанции сделал вывод по шестой поправке. По всем аргументам были разногласия относительно влияния на присяжного заседателя или были сомнения относительно достаточности доказательств.]

“... Finally, I'd just like to say that Mr. Chief Justice is correct that this would increase the litigation.” ...[7]

[Наконец, я была бы готова сказать, что председатель Верховного суда был прав, но это продлило бы тяжбу.]

Данный диалог строго структурирован («во-первых», «во-вторых», «в-третьих», «наконец»), логичен и последователен (приводятся доводы и мнения говорящего). Суждения высказаны ясно, кратко, отчетливо. Наличие профессиональных юридических терминов говорит о том, что этот монолог произносится в рамках судебного заседания.

Диалоги – диалогическая речь – в судебном дискурсе носят характер обязательности, так как ответ на вопрос носит обязательный характер. Диалогическая речь, психологически более простая и естественная форма речи, возникает при непосредственном общении двух или нескольких собеседников и состоит в основном в обмене репликами (ответ, возражение, замечание на слова собеседника - отличается краткостью, наличием вопросительных и побудительных предложений, синтаксически не развернутых конструкций). [1, 2] Реплики в диалоге являются своеобразными регуляторами направления разворачивания диалога.

Отличительной чертой диалога является эмоциональный контакт говорящих, их воздействие друг на друга мимикой, жестами, интонацией и тембром голоса (например, диалог адвокатов).

Участники публичного диалога учитывают присутствие аудитории, строят речь в соответствии с правилами литературного языка.

Иногда беседу организуют специально, чтобы выяснить определенный факт, тогда она носит целенаправленный характер (например, допрос свидетеля в суде).

Диалогическая речь, как правило, предъявляет меньше требований к построению связного и развернутого высказывания, чем речь монологическая или письменная; здесь не нужна специальная подготовка. Объясняется это тем, что собеседники находятся в одинаковой ситуации, воспринимают одни и те же факты и явления и поэтому сравнительно легко, иногда с полуслова, понимают друг друга. Им не требуется излагать свои мысли в развернутой речевой форме. Важное требование к собеседникам при диалогической речи - уметь выслушивать высказывания партнера, понимать его возражения и отвечать именно на них.

Размеры диалога теоретически безграничны, поскольку его нижняя граница может быть открытой. На практике же любой диалог имеет свою концовку (ограничен рамками судебного заседания).

Даже в научной, публицистической и официально-деловой речи при возможной подготовке реплик развитие диалога будет спонтанным, поскольку обычно реплики - реакции собеседника неизвестны или непредсказуемы.

Всегда найдутся неожиданные аргументы противоположной стороны. В этом состоит принцип состязательности.

Для существования диалога, с одной стороны, необходима общая информационная база его участников, а с другой - исходный минимальный разрыв в их знаниях. Иначе, диалог не будет развиваться.

Рассмотрим пример диалога в судебном заседании суда Соединенных Штатов Америки в деле США против Джеймса Бормса:

Mr. Srinivasan: It ... well, you can look at it that way, Mr. Chief Justice, but I guess my only response

Justice Scalia: In which case you would lose, not win.

Mr. Srinivasan: Well, that's the question because it depends on

Justice Scalia: Yes ... we have known existed.

Mr. Srinivasan: ... it depends on how you construe the Tucker Act. [7]

[г-н Сринивэсан хорошо, Вы можете смотреть на это таким образом, г-н председатель Верховного суда, но я предполагаю свой единственный ответ

Судья Скэлия: В этом деле Вы проиграете, не выиграете.

г-н Сринивэсан: Ну, это - вопрос, потому что он зависит от ...

Судья Скэлия: Да, но мы знали примеры.

г-н Сринивэсан: ... это зависит от того, как Вы толкуете закон Такера.]

Мы видим, что участники диалога владеют темой разговора, понимают друг друга, их реплики кратки, иногда незакончены, они обладают контраргументами. Мы чувствуем определенную подготовку. Ни один вопрос не остается без ответа, никто не отмалчивается.

Речь адвоката и прокурора является с одной стороны монологом, а с другой – диалогом. Монологичность проявляется в доказательности и аргументированности судебных речей, в наличии замысла и цели воздействия на адресата.

Диалогичность проявляется в изучении материала с двух точек зрения обвинения и защиты (истца и ответчика). Происходит этот диалог в судебных прениях, в допросе свидетелей, в общении судьи и подсудимого, судьи и присяжных. [6]

Полилог - разговор между несколькими лицами. Особый тип речи, характеризующийся чередованием говорящих и слушающих. Количество же говорящих (больше двух) не изменяет этого принципа. [2]

Justice Sotomayor: So are you happy with the circuit's suggestion that the specific does govern the general insofar as it will adopt whatever FCRA's limitations are?

Mr. Jacobs: Yes. And that's -

Justice Sotomayor: And into its own processes?

Mr. Jacobs: Yes.

Justice Sotomayor: Your position is that's perfectly okay.

Mr. Jacobs: Yes. And I think that is consistent with this Court's jurisprudence.

Chief Justice Roberts: Now, it does seem ...I mean, Justice Breyer's point. It does seem a little ad hoc. In other words, they don't fit quite together, and your answer is: Well, we'll just take whatever, you know, whatever we have to, to make it fit. It would go under the least imposing on the Government.

It suggests that Congress did not expect the Tucker Act to apply if you've got to change the remedial provisions in FCRA to get it to fit under the Tucker Act.

Mr. Jacobs: Well, Your Honor, if I understand your question correctly, I...I don't believe I agree with the premise. [7]

[Судья Сотомайор: Таким образом, действительно ли Вы довольны предположением, что частное действительно управляет общим, поскольку принимает ограничения FCRA?

Г-н Джейкобс: Да. И это...

Судья Сотомайор: И в его собственных процессах?

Г-н Джейкобс: Да.

Судья Сотомайор: Ваша позиция бесспорна.

Г-н Джейкобс: Да. И я думаю, что это совместимо с позицией этого Суда.

Председатель Верховного Суда Робертс: Теперь, действительно кажется ... я имею в виду, пункт Судьи Брейера. Действительно немного для данного случая. Другими словами, они не соответствуют вполне друг другу, и Ваш ответ: Ну, мы просто возьмем то, что, Вы знаете, независимо от того, что мы имеем, чтобы заставить его соответствовать. Это было бы наименее противоречащим правительству. Можно предположить, что Конгресс не ожидал, что закон Такера будет применяться, если вы вынуждены изменять условия в соответствии с FCRA, чтобы они соответствовали закону Такера.

Г-н Джейкобс: Ну, Ваша Честь, если я понимаю Вас правильно - я не верю, но соглашаюсь с предпосылкой.]

В данном полилоге реплики также подчинены общей теме, они предельно кратки, так как связаны одним контекстом. Участники следят за мыслью друг друга, отвечают конкретно на заданный одним из участников вопрос.

Общие черты диалога - связанность реплик, содержательная и конструктивная, спонтанность и др. ярко проявляются и в полилоге. Однако, формальная и смысловая связь реплик в полилоге более сложна и свободна: она колеблется от активного участия говорящих в общей беседе до безучастности (например, красноречивого молчания) некоторых из них. [2]

Полилог, в свою очередь, встречается в судебных прениях, обсуждении присяжных, перекрестных допросах, беседе судьи и адвокатов, обмене репликами.

Таким образом, типы речи в юридическом тексте имеют свои особенности.

В юридическом дискурсе встречаются и другие явления, свойственные художественным текстам, такие как: архитектурная рамка, римминисценция, прямая и косвенная речь.

Архитектурная рамка проявляется в открытии и завершении судебного заседания речью судьи: We'll hear argument first this morning in Case 11-465, Johnson v. Williams. ... Thank you, counsel. The case is submitted. [Утром мы слушаем возражения по делу 11- 465, Джонсон против Вильямс. ... Спасибо Суд. Дело закончено.] [7]

Римминисценция часто встречается в текстах из материалов уголовных дел. В данном примере мы видим ее в тексте предписания истребования дела «США против Джонса» Верховным судом США из Суда округа Колумбия. Суд кратко описывает действия правоохранительных органов по сбору доказательств вины подследственного.

“The Government obtained a search warrant permitting it to install a Global-Positioning-System (GPS) tracking device on a vehicle registered to respondent Jones's wife. The warrant authorized installation in District of Columbia and within 10 days, but agents installed the device on the 11th day and in Maryland.

The Government then tracked the vehicle's movements for 28 days. It subsequently secured an indictment of Jones and others on drug trafficking conspiracy charges. The District Court suppressed the GPS data obtained while the vehicle was parked at Jones's residence, but held the remaining data admissible because Jones had no reasonable expectation of privacy when the vehicle was on public streets. Jones was convicted." ...[8]

[Правительство получило ордер на обыск, разрешающий устанавливать устройство слежения Системы глобального позиционирования на транспортном средстве, зарегистрированном на жену ответчика – Джонса. Ордер разрешал установку в Округе Колумбия в течение 10 дней, но агенты установили устройство на 11 день и в Мэриленде. Правительство тогда отследило движение транспортного средства в течение 28 дней. Это впоследствии обеспечило Джонсу обвинение в заговоре на незаконный оборот наркотиков. Окружной суд исключил данные о GPS, полученные в то время когда транспортное средство было припарковано в месте жительства Джонса, но посчитало остающиеся данные допустимыми, так как у Джонса не было разумного ожидания частной жизни, когда транспортное средство было на общественных улицах. Джонс был осужден»....

Прямая и косвенная речь встречаются в отдельных мнениях судей и текстах допросов для цитирования или передачи слов другого лица. В данном случае судья Сотомайор ссылается на слова судьи Алито.

“Nonetheless, as Justice Alito notes, physical intrusion is now unnecessary to many forms of surveillance.”

“I agree with Justice Alito that, at the very least, “longer term GPS monitoring in investigations of most offenses impinges on expectations of privacy.” [8]

[Тем не менее, судья Алито отмечает, что сейчас для многих форм наблюдения физическое вторжение не обязательно. Я соглашаюсь с судьей Алито, что “долгосрочный GPS, фигурирующий в большинстве нарушений, посягает на ожидание частной жизни.”]

Таким образом, полифония типов речи особенно характерна для юридического интердискурса. В нем встречаются также архитектурная рамка, риминисценция, прямая и косвенная речь, что отвечает прагматической ситуации судебного заседания.

Литература:

1. А. Кибрик Диалог. Онлайн-энциклопедия «Кругосвет»
2. Г.Я. Солганик Стилистика текста: Учеб. пособие. - М.: Флинта, Наука, 1997.- 256 с.
3. Г.Г. Хасимова Диалог как компонент художественного текста. DiBase.ru
4. Диалог и монолог. Диалог и диалогичность. DiBase.ru
5. Структура монолога и диалога Bestreferat.ru

6. Судебная речь. vsempomogu.ru/urist/ ritorika/435-6.html

7. United States v. James X. Bormes № 11-192 October 2, 2012, Deborah K. Johnson v. Tara Sheneva Williams № 11-465 October 3, 2012, National Federation of Independent Business, ET AL., v. Kathleen Sebelius, secretary of Health and Human Services, Et Al. and Florida, Et Al., v. Department of Health and Human Services, Et Al. №№ 11-393, 11-400 March 28, 2012. www.supremecourt.gov/search

8. Supreme Court of the United States N 10-1259 January 23, 2012 United States v. Jones <http://justia.com>

Башкирова О.А.

Использование краеведческого материала для повышения интереса студентов технического вуза к изучению немецкого языка

ОМГТУ (г. Омск)

В настоящее время появилось понимание того, насколько важно изучение родного края: истории, природы, хозяйства, культуры, быта. Поэтому актуальным является использование краеведческого материала в обучении иностранному языку. Знакомясь с иноязычной культурой, учащиеся сравнивают её с родной культурой.

Использование краеведческого материала на уроках иностранного языка помогает учащимся узнать как страну изучаемого языка, так и страну, в которой они живут. Учащиеся пополняют знания о родном крае, что ведет к формированию уважения к своей стране.

Иностранный язык, относясь к гуманитарным дисциплинам, не только закладывает основы иноязычной речевой деятельности, но, и формирует совместно с родным языком нравственные качества и высокую культуру личности учащегося.

В обучении иностранному языку используется в основном материал географического характера (природа, достопримечательности, внешний вид города, известные личности). Работа с краеведческим материалом предусматривает разнообразные типы занятий: самостоятельную работу с книгой, экскурсии, встречи с интересными людьми, выступления с сообщениями на уроках, участие в научно-практических конференциях.

В обучении монологической речи – это сообщения, описания, повествования событий, тексты, которые реализуют информативно-познавательную функцию общения. Например, тексты, знакомящие с достопримечательностями города Омска и столиц немецкоговорящих стран (Берлин, Вена, Берн, Люксембург, Вадуц). Можно предложить подготовить сообщения: об одном из музеев в Омске (в Германии); об одном из художников, родившихся в Германии (в Омске); о развитии промышленности в Германии и в Омске и т. д.

Иностранный язык открывает учащимся непосредственный доступ к огромному духовному богатству другого народа, повышает уровень их нравственного воспитания, формирует любовь к своему Отечеству. Иностранный язык как учебный предмет располагает большими возможностями для воспитания патриотизма, интернационализма, формирования нравственных качеств человека.

Чтобы избежать однообразия в построении занятий регионального курса, следует по возможности широко использовать различные средства активизации речемыслительной деятельности учащихся: привлекать в качестве речевой разминки песни, стихи, цитаты, пословицы и поговорки по региональной проблематике. При работе над новой лексикой эффективно составление кроссвордов. На всех занятиях желательно иметь разного вида наглядность: фотографии, слайды, репродукции картин, книжные иллюстрации, видеоклипы и видеофильмы. Наглядные средства обучения позволяют шире и глубже изучить ту или иную тему, делают урок более интересным и насыщенным. В обобщающий урок можно включить викторину, контрольные тесты, задания обобщающего характера, выполняемые в форме соревнования.

У каждого преподавателя вуза должна быть целевая ориентация на развитие у учащихся чувства преданности и любви к Родине, ответственности за судьбу своего отечества и народа. Например, преподаватели иностранных языков постоянно ищут пути слияния учебно-познавательного процесса с воспитательным процессом через подбор учебно-методической литературы, в частности, текстов о родной стране, столице своей Родины, достопримечательностях и достижениях народа в различных областях науки и техники. На занятиях используются наглядные пособия, такие как карты России, видеофильмы на иностранных языках о России, о ее столице, о родном городе, выдающихся людях нашей страны. Все это должно способствовать развитию чувства гордости за свою Родину.

Башкирова С.Н., Бабченко А.П.

Специфика отношения учащейся молодежи города Ставрополя к здоровью в социоструктурном контексте

ГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет» (г. Пятигорск, Ставропольский край)

Актуальность. В российской науке все ярче и отчетливее признается особая роль проблем учащейся молодежи на современном этапе развития нашего общества. Учащаяся молодежь представляет собой и фактор политического баланса, и воспроизводственный потенциал нации. Учащаяся молодежь составляет особую социально-демографическую группу, объединенную определенными возрастными рамками, характеризующуюся

собственными психофизиологическими особенностями, которые относятся к периоду физического, физиологического, психического и социального созревания, особенностями поведения и специфическими условиями жизни и обучения. Сегодня очевидно, что в молодежной среде преобладают процессы дифференциации. Именно они доминируют в современном обществе.

Цель – исследование специфики отношения учащейся молодежи города Ставрополя к здоровью в социоструктурном контексте. Исследование здоровья населения вообще и отношения учащейся молодежи к здоровью в частности требует комплексного подхода.

По нашему мнению, в современном обществе возрастает значимость и влияние социально-экономического статуса индивида. Также одним из важных факторов, оказывающих влияние на отношение к здоровью, является уровень образования. Характер будущей профессии, безусловно, сказывается на формировании личности будущего специалиста в процессе обучения. Кроме того, на самооценку здоровья и отношения к нему со стороны учащихся значительное влияние оказывают социально-демографические факторы, а также социально-экономические и статусные характеристики учащейся молодежи.

Материалы и методы исследования. Количественные методы в нашем социологическом исследовании представлены анкетным опросом учащихся в полутестовой форме. Методика опроса также включала интервьюирование, осуществляемое параллельно с анкетированием. Разработанный инструментарий состоял из четырех информационных блоков вопросов, включающих в себя: первый блок «когнитивные компоненты здоровья», второй – «социально-психологические и идентификационные характеристики отношения к здоровью», третий – «аксиологический и мотивационный контекст отношения к здоровью», и, наконец, четвертый – «социальные вопросы общего плана. Демографический блок». Анализ проведенного исследования реально показал нам зависимость отношения к здоровью в среде учащейся молодежи от типа учебного заведения и будущей профессии, проявившуюся в следующих показателях:

- профессиональная направленность влияет на информированность респондентов в области репродуктивного здоровья. В результате анализа нами выделены четыре группы респондентов: хорошего знания, частично-хорошего знания, среднего знания, низкого знания;
- высокая значимость здоровья не соответствует реальному поведению молодежи
- удовлетворенность учащихся жизнью в целом существенно ниже в колледжах, отмеченных наивысшим удельным весом
- учеба в разных типах учебных заведений также отражает субъективную оценку собственного здоровья;

- тип учебного заведения влияет на готовность к актуализации здорового поведения.

В основе поведения молодежи в сфере здоровья и его отношения к собственному здоровью лежат разноплановые, зачастую противоречивые потребности. Поэтому в раскрытии социально-групповых норм как важных факторов здоровья насущными оказываются социологические методы и подходы, позволяющие осветить самооценку здоровья, медицинскую информированность, границы и устойчивость вредных привычек. В нашем исследовании установлено, что значительная часть респондентов правильно позиционирует, и в целом отрицательно воспринимает такие девиации от ЗОЖ, как алкоголь, наркотики, табакокурение, а также неблагоприятную окружающую среду. В целом, по каждому из выделенных пунктов более 90% респондентов оценивают эти факторы в качестве причин, существенно ухудшающих здоровье людей. Однако если брать другие предложенные для оценки индикаторы, то окажется, что каждый пятый полагает, что неправильное питание незначительно влияет на состояние здоровья. Едва ли не каждый третий также оценивает низкую физическую активность. Кроме того, более трети респондентов вполне терпимо воспринимают неблагоприятные климатические условия и низкий образовательный уровень. Также была выявлена корреляция между показателями успеваемости и индивидуальной удовлетворенностью здоровьем: учащиеся-отличники обладают более высокой самооценкой здоровья. Кроме того, успеваемость, как социальный параметр по отношению к регулярности физической активности, в проведенном нами исследовании, выявил новые закономерности: успешно обучающиеся, оказывается, реже занимаются физкультурой по сравнению со слабоуспевающими. По мере ухудшения успешности обучения тенденция к снижению жизненного тонуса проявляется все заметнее, а также обнаруживается более высокая привязанность к вредным привычкам. Важность представляют данные о причинах пренебрежительного отношения к здоровью. На первое место в рейтинге причин респонденты поставили лень, на второе – условия воспитания, на третье – уровень финансового обеспечения, на четвертое – низкий уровень культуры и на пятое – низкий уровень образования. Так, при наличии в семье обоих родителей с высшим образованием 42,5 % причисляют себя к болеющим не чаще 1 раза в год, в сравнении с теми, чьи родители имеют только полное (неполное) среднее образование 12,9 %. Также уровень образования родителей оказывает существенное влияние на частоту заболеваемости. Так, среди болеющих 2–3 раза в год – 13 % респондентов, чьи родители имеют высшее образование, а среди опрошенных, отметивших отсутствие профессионального образования родителей и болеющих с подобной частотой, – 44,4 %. Выявлены достаточно противоречивые оценки общего самочувствия, жизненного настроения респондентов в зависимости от уровня образования их родителей. Так, только 22,0 % опрошенных, роди-

тели которых получили высшее образование, отмечают у себя хорошее настроение, а те, у кого родители не получили такового, – 55,5 % – дают подобную оценку своему настроению. Однако, 66,7 % отметивших, что настроение их нормальное, имеют родителя с вузовским образованием, среди респондентов, чьи родители не имеют высшего образования, – таких вдвое меньше. Доля курящих, родители которых получили высшее образование, составляет 19,0 %, против 26,7 % курящих, чьи родители имеют только среднее общее образование. 17,8 % респондентов, отметивших наличие высшего образования у родителей, впервые стали употреблять алкоголь с 16–18 лет. А удельный вес респондентов, приобщившихся к питейным традициям, чьи родители не получили высшего образования, достигает 42,5 %. Немаловажно и то, что приобщение к наркотикам обнаруживает подобную тенденцию: 4,3 % респондентов, имеющих высокообразованных родителей, пробовали наркотические вещества, и соответственно, 17,4 % опрошенных, имеющих какой-нибудь наркотический опыт, – это выходцы из семей, где родители не получили профессионального образования. Выявлена взаимосвязь между материальным положением и фактической частотой заболеваемости. Так, более 35 % материально обеспеченных респондентов ответили, что фактически не болеют, а среди учащихся со средним достатком таких уже 10 %, что позволило нам выделить две группы учащихся в зависимости от их материального положения и медико-профилактической активности: активные (высокий уровень обеспеченности) и пассивные (низкий уровень обеспеченности). Опасность по своим социальным последствиям представляет вывод о том, что в среде учащихся с невысоким уровнем материального обеспечения продолжается процесс воспроизводства социально обусловленных вредных привычек, а, по сути, заболеваний – табакокурения, алкоголизма и наркомании.

Полученные результаты и выводы. Таким образом, значительное влияние на отношение человека к своему здоровью, как показало наше исследование, оказывает социальный статус семьи и самого человека. В нынешних социально-экономических условиях возможность улучшения или сохранения хорошего состояния здоровья для учащейся молодежи с низкими доходами чрезвычайно проблематична.

Литература:

1. Государственный доклад о состоянии здоровья населения Российской Федерации в 2000 г. - М., 2001.

2. Ковалева А.И. Особенности социализации молодежи в изменяющемся обществе // Тезисы докладов и выступлений на Всероссийском социологическом конгрессе «Глобализация и социальные изменения в современной России»: В 16 т. - М.: Альфа-М, 2006. - Т. 12. Социология молодежи. - С. 92

Баязитов С.Б.

**Становление и развитие образовательной системы города Уфы:
история и современность**

*Администрация городского округа
(г. Уфа, Республики Башкортостан)*

Аннотация

В статье предпринята попытка проанализировать исторический опыт становления и развития образовательной системы города Уфы. Уфимская средняя школа выступает в качестве механизма сохранения единого образовательного пространства, формирования и развития интеллектуального потенциала населения, осуществления диалога культур. За годы своего развития система общего образования стала неотъемлемой частью социально-экономической системы столицы Башкортостана, значительным явлением в его культурной жизни.

Ключевые слова: народное образование, советская школа, национальное образование, неграмотность, организационные формы обучения, единое образовательное пространство, модернизация образования.

Сегодня город Уфа является общепризнанным экономическим, политическим, культурным и образовательным центром Республики Башкортостан. Об этом свидетельствует множество фактов социально-экономической реальности, которая формировалась в республике в последние десятилетия. В частности, рассматривая только образовательный аспект, можно отметить, что в городе сформирована целостная система дошкольного, общего среднего и дополнительного образования. Многие городские инновационные учебные заведения по праву входят в рейтинги лучших образовательных учреждений Башкортостана и России. Но такое положение сложилось не сразу. Отсюда возникает правомерный вопрос: когда, при каких условиях происходило становление и развитие образовательной системы города Уфы.

Поиску ответов на названные вопросы было посвящено множество работ дореволюционных, советских и современных исследователей. Поэтому изучение вопроса на сегодня достигло определенного уровня. Тем не менее, история образования таит в себе достаточное количество белых пятен. В связи с этим, мы считаем целесообразным осветить ряд важных исторических этапов в становлении и развитии системы образования столицы Башкортостана, опираясь на исследования Аминова Т.М., Лукмановой Х.Х., Мустафиной Ф.Х., Тагирова К.К., Сулеймановой Л. Ш. и других ученых.

Как указано в очерках истории школы и педагогической мысли народов СССР, с первых дней Великой Октябрьской социалистической рево-

люции началась перестройка системы народного образования, в том числе школ национальных меньшинств. В соответствии с декретом СНК РСФСР от 26 июня 1918 года на местах были созданы отделы народного образования в составе исполкомов областных, губернских, уездных и волостных Советов. При исполкоме Уфимского уездного Совета рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов был создан Уфимский городской уездный отдел народного образования.

Городской уездный отдел народного образования развернул работу по созданию советской школы. В Уфе и в Уфимском уезде открывались новые школы, реорганизовались старые. В начале 1918 года первая и вторая уфимские женские гимназии были преобразованы в советские школы.

В школах были отменены классовые, сословные привилегии и плата за обучение. Открылся широкий доступ в школы для детей рабочих и крестьян. Школа была отделена от церкви. Утверждалась единая трудовая школа. Вводилось совместное 9-летнее обучение мальчиков и девочек: 1 ступень – 5 лет (для детей 8-13 лет), 2 ступень – 4 года (для детей от 13 до 17 лет).

Главной особенностью развития образовательного процесса указанного периода стало связывание обучения с жизнью, преодоление отчуждения учащихся и учителей.

Определяющей доктриной, социальным заказом общества образованию в эти годы, как отмечает Х. Х. Лукманова, стало формирование сознательной творческой личности, готовой к активной трудовой деятельности по созиданию нового общества. В целях повышения эффективности деятельности национальной школы, 10 декабря 1921 года был создан Уфимский уездный отдел народного образования в составе трех подотделов и Уфимский городской отдел народного образования.

В этот период в Уфе начала действовать Чрезвычайная комиссия по ликвидации неграмотности. Обучавшиеся бесплатно обеспечивались учебниками и письменными принадлежностями, в день занятий они освобождались от работы на 2 часа раньше. Преподавание велось на русском, башкирском и татарском языках. В феврале 1924 года в целях еще большей мобилизации работников культурного фронта и повышения их инициативы в налаживании учебы взрослых в Уфе организуется общество «Долой неграмотность». Интеллигенция города подхватила лозунг «Все на фронт ликвидации неграмотности».

В 1926 году в Уфе, по неполным данным, в системе ликбеза занимались около 4 тысяч человек. Значительное число неграмотных охватывалось индивидуальным обучением. К концу 1921 года в городе насчитывалось более 70 школ.

В строительстве советской школы активное участие приняли замечательные педагоги-уфимцы: Н.Н. Нимвицкая, Н.М. Нимвицкая, К.Д. Стре-

женова, А.Н. Шишкина, О.Е.Шипова, М.В. Архангельская, Ш.Х Сюнчелей, Л.П. Гнедков.

К началу 30-х годов в борьбе с неграмотностью в Уфе были достигнуты серьезные успехи. Это позволило перестроить ликбезы на работу с малограмотными, давая им образование по основным предметам в объеме начальной школы.

Народное образование в Уфе к началу 40-х годов достигло больших успехов. Число общеобразовательных школ с 1923-1924 по 1940-1941 годы выросло в 3 раза, а учащихся и учителей – в 6 раз.

Произошли качественные сдвиги и в составе учительства. Так, если в 1924 году только 20% педагогов, работавших в школах города, имели высшее образование, то в 1940 году – уже 43%. Значительная часть учителей происходила из рабочих и крестьян.

В результате успехов, достигнутых в развитии народного образования, грамотность населения Уфы поднялась с 48,2% в 1920 году до 88,7% в 1939 году.

Как отмечает Ф.Х. Мустафина, Великая Отечественная война внесла свои коррективы в содержание образования, методы и организационные формы обучения и воспитания. Резко сократился контингент учащихся школ. Возникали трудности в организации учебного процесса в связи с передачей школьных помещений военным ведомствам, эвакуогоспиталиям. Особенно остро эта проблема стояла перед школами Уфы, где к началу 1941-1942 учебного года из 68 школьных зданий для нужд образования было оставлено всего лишь 7. В это тяжелое время в большинстве городов и райцентров республики школы работали в три смены, а в городе Уфе в 5-6 смен.

Учебно-воспитательный процесс в школах был максимально приближен к условиям военного времени. С 1 января 1942 года во всех школах и педучилищах Башкирии допризывная подготовка проводилась по усиленной 110-часовой программе. Военная подготовка учащихся VIII-X классов велась по трем направлениям: военному делу, физическому воспитанию и военно-санитарному делу. С середины 1942-1943 учебного года предмет военное дело становится обязательным для учащихся V-X классов. Военная допризывная подготовка в школе дополнялась внешкольными формами – кружками, сдачей государственных контрольных заданий на оборонные значки ГТО, ГСО, ПВХО, «Ворошиловский стрелок».

В 50-х годах произошли качественные и количественные сдвиги в системе народного образования. Строительство школ продолжалось. Большая работа проводилась по оборудованию учебных кабинетов, мастерских, созданию опытных участков. Школам помогали коллективы заводов и фабрик, колхозов и совхозов

С 1952 года школьное образование вновь обретает политехнический характер. В этих целях почти во всех школах Уфы создавались мастерские и кабинеты машиноведения, усилилась связь с производством, с промышленными предприятиями. Эффективной формой трудового воспитания стали ученические бригады, которые выполняли ремонтные и строительные работы, оказывали помощь селянам. Уже в 1958 году в городе действовало 300 бригад, их членами состояли 7,5 тыс. учащихся. Дальнейшее развитие этого движения привело к проведению пятой трудовой четверти, которая обеспечивала массовое участие старшеклассников в работах народнохозяйственного значения. В школах Уфы летом 1974 года было создано более 200 трудовых объединений, в том числе 109 отрядов по благоустройству и озеленению родного города к его 400-летию юбилею. Сотни школьников работали в сфере обслуживания.

Реформа конца 1950-х – начала 1960-х годов были подчинены общей задаче укрепления связи школы с жизнью. Профессиональная подготовка начинает проходить в рамках школы.

По мере роста экономики страны увеличивались государственные ассигнования на просвещение. Только за 1960-1974 годы расходы на эти цели по Уфе возросли более чем в два с половиной раза – с 8,2 млн.руб. до 22,8 млн. рублей. Кроме того, партийные и советские органы изыскивали дополнительные ресурсы. Они привлекали для сооружения школьных зданий средства промышленных предприятий. Энергично велось школьное строительство. С 1959 по 1975 годы сдано в эксплуатацию 87 новых типовых зданий и пристроено к действующим школам.

Указанные меры обеспечили систематический рост школьной сети. В 1975-1976 учебном году в Уфе работали 118 общеобразовательных школ. Важное место в системе народного образования занимают вечерние школы, позволяющие молодежи овладевать знаниями без отрыва от работы. В 1975-1976 учебном году было 29 таких школ, в них обучалось около 12% всех учащихся города. Кроме того было создано 5 специальных школ для детей с недостатками в физическом или умственном развитии. В 1956 году в Уфе появилось первое учебно-воспитательное учреждение нового типа – школа-интернат.

Бурное развитие народного образования с особой остротой поставило вопрос пополнения и улучшения учительских кадров. В 1945-1975 годах численность учителей в Уфе возросла с 758 до 5622 человек. Две трети их них имели высшее образование, тогда как в середине 40-х годов - лишь 24%. Планмерно повышалась квалификация педагогов, в чем значительную роль играл расположенный в городе Уфе Башкирский институт усовершенствования учителей.

В 1970-1980 годы был осуществлен переход на кабинетную систему обучения. Стали организовываться летние и зимние лагеря для членов научного общества учащихся.

В 90-е годы проходит реформа общеобразовательной и профессиональной школы. В системе образования организуется аттестация руководителей и педагогических кадров, начинают проводиться конкурсы профессионального мастерства. Развитие системы образования городского округа город Уфа осуществляется на основе городской программы «Столичное образование». Совместно с учеными Башкирского государственного педагогического института организуется внедрение новых технологий обучения.

Основной целью программных изменений в системе образования этого периода было создание правовых, экономических и организационных условий функционирования и развития образовательных учреждений в складывающихся рыночных отношениях. Начали свое становление инновационные образовательные учреждения, система работы с одаренными детьми, компьютеризация школ.

Нынешняя уфимская школа осуществляет учебно-воспитательный процесс в соответствии с потребностями общества, проектирует, моделирует и прогнозирует свое развитие таким образом, чтобы оно было организовано в соответствии с актуальными требованиями современности, экономическими, социокультурными, информационными и образовательными особенностями Башкортостана и России.

Сегодня в структуре образования городского округа город Уфа действуют 414 разнопрофильных учреждений, из которых 244 учреждения дошкольного образования, 134 общеобразовательных учреждений и 36 учреждений дополнительного образования. В образовательных учреждениях всех типов и видов обучаются и воспитываются более 145 тысяч детей.

Проведенное нами исследование показывает, что система образования города Уфы славится своей историей, своими достижениями и успехами. Уфимская средняя школа выступает в качестве механизма сохранения единого образовательного пространства города, формирования и развития интеллектуального потенциала его жителей, осуществления диалога культур. В настоящее время в обучении используются современные технологии, реализуются новаторские проекты, которые позволяют заниматься с детьми глубокой исследовательской деятельностью, раскрывать и развивать таланты и творческие дарования школьников. За годы своего развития система общего образования стала неотъемлемой частью социально-экономической системы городского округа город Уфа, значительным явлением в его культурной жизни.

Литература:

1. Аминов Т.М. Становление и развитие системы педагогического образования в Башкирии: Дис. ... канд.пед.наук. – Уфа, 1997. – 223с.

2. Лукманова Х.Х. Национальная школа Башкортостана: история и перспективы. Монография. – Москва, 2003. – 184с.
 3. Мустафина Ф.Х. Расцвет народного образования в Башкирской АССР. – Уфа: Башкиргоиздат, 1968. – 226с.
 4. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: 1941-1960гг. – М.: Педагогика, 1988. – 270с.
 5. Тагиров К.К. Национальная система общего образования как условие повышения эффективности обучения и воспитания школьников. Дисс. канд.пед.наук. – Уфа, 1997. – 156с.
 6. Сулейманова Л.Ш. Национальные учебные заведения в Башкирии 1917-1941гг. : Автореф. Дис. канд.ист.наук. – Уфа, 1995. – 50с.
-

Благова И.В.

Уроки культуры общения и социальная адаптация школьников

МБОУ СОШ №4 (г.Воронеж)

В современных условиях нынешние школьники имеют недостаточно сформированный опыт общения. Это обусловлено и преувеличенно серьезным восприятием собственной личности, и неумением, нежеланием слышать, замечать и учитывать мнение других.

Открытия последних лет значительно расширяют возможности виртуального общения, которое по сути своей подделка общения обычного. Сталкиваясь с проблемами в общении, нынешние школьники не стремятся их решить, а просто устраниются от общения. Конечно, интроверты были всегда, но они были скорее исключением. Современное же состояние человеческого, а точнее, детского «не-общения» приводит к тому, что нарушается процесс социальной адаптации школьников.

Социальная адаптация – процесс приспособления человека к меняющейся социальной среде с помощью различных средств, которые надо осознанно выбирать, необходимо найти «золотую середину» в общении между человеком и обществом. Если школьник не может налаживать и поддерживать социальные контакты, то рано или поздно самое обычное общение станет для него недоступным или неприятным.

Общение – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми, в котором реализуются социальные отношения людей, удовлетворяются потребности, достигаются различные цели. Искусство общения – важнейший навык, которому стоит обучиться, и для школьников это приобретает первостепенное значение в связи с требованиями к системе школьного образования в рамках модернизации российского образования. Современность требует от школьника новых возможностей приспособления к меняющимся условиям жизни, потому что практически невозможно определить запас знаний, необходимых для успешной жизнедеятельности,

эффективного общения, в мире, где возрастает скорость обновления знаний и умений, где наиболее важным становится умение самостоятельно овладевать информацией и адаптироваться в стремительно меняющихся социальных и экономических условиях. ФГОС второго поколения нацелены на формирование у учащихся метапредметных универсальных учебных действий в ходе взаимодействия и решения учебных задач в процессе вовлечения их в учебную и познавательную деятельность.

Поэтому «воспитательные успехи должны оцениваться по тому, смогли ли педагоги подготовить школьников самостоятельно действовать и принимать решения в условиях, которых заведомо не было и не могло быть в жизни старшего поколения» (И.Кон), и надежным помощником, важным подспорьем в работе учителя становятся уроки курса «Культура общения».

В программе курса предусмотрены разнообразные темы, предусматривающие не только возможность высказаться ученику самостоятельно, но и воспитывающие у школьников способность к пониманию других людей, может быть, даже значительно отличающихся от них самих. Толерантность к тем, кто мыслит иначе, чем ты, привык к другим традициям и обычаям, может, даже воспитан по-другому, или выглядит непривычно для нас, со временем непременно приведет к воспитанию культуры не только отдельной личности, но целого поколения. В рамках этой учебной дисциплины детьми осваивается культура человеческих отношений, различные формы общения, социальные нормы, необходимые для эффективного взаимодействия с самыми разными людьми. Именно это свидетельствует о внутренней духовной зрелости ученика, способного не только пассивно культивировать в себе следование этикетным нормам и требованиям, но и умеющего строить свою жизнь в соответствии с законами гармоничного общения с людьми. Это возможно только при условии умения и желания школьника быть открытым миру, социально адаптированным.

Боева Н.Б.

Экологическое воспитание учащихся на уроках русского языка и литературы

МКОУ Садовская СОШ № 2 (Аннинский р-н, Воронежской области)

С рождения ребёнок получает экологическое воспитание: в семье, детском саду. Обучаясь в младших классах, дети слышат одни и те же фразы, призывы: «Не рвите первоцветы, не ломайте деревья, не разоряйте гнёзда птиц! Дети слушают, вникают, но не очень – то осознают эту проблему. Повзрослев, начинают задумываться над тем, а что же произойдёт, если человек будет пользоваться благами, которые ему даёт природа, а сам ничего не будет отдавать природе взамен?

На всех уровнях сегодня говорят о значимости экологического воспитания. Однако всё острее наблюдается несоответствие во взаимоотношениях человека и природы. Уровень экологической культуры населения, несмотря на декларирование важности экологического воспитания, не соответствует требованиям времени. Одной из причин медленного развития экологического мышления, является преобладание пассивных форм обучения в экологическом образовании.

Какие бы хорошие учебники у нас ни были, какие бы прекрасные авторы их ни писали, какие бы замечательные программы они ни составляли, всё равно без непосредственного живого знакомства с природой, погружения в мир природы ничего не получится.

Вот почему в нашей школе мы решили создать малую академию «Экологическая журналистика», чтобы посредством печатного слова, написанного самостоятельно, активно решать экологические проблемы нашего села, района, области.

Цель: экологическое воспитание через развитие навыков публицистического стиля на тему «Экология и мы».

Задачи: умение передать свои мысли на экологическую тему посредством печатного слова; воспитание эстетического, нравственного и практического отношения к среде жизнедеятельности человека; умение вести себя в ней в соответствии с общечеловеческими моральными нормами; забота о сохранении и укреплении своего здоровья и здоровья окружающих людей; вовлечение учащихся в практическую деятельность по решению экологических проблем своего региона.

Совет академии, в который входят учащиеся 10-11 классов, учителя-предметники по русскому языку и литературе, экологии, принимает решение, работы каких учащихся поместить в общешкольную экологическую газету, какие работы рекомендовать для публикации в районной газете «Аннинские вести». Совет академии осуществляет поездки детей в краеведческие музеи п.г.т. Анна и города Воронежа, организывает экскурсии «Встречи с родной природой».

На уроках русского языка и литературы ребята знакомятся с особенностями публицистического стиля, его терминологией, выполняют практические работы «Стилю учимся у классиков», «Экологическая тема в произведениях русских писателей и поэтов» и др.

Результатом поездок в музеи, экскурсий являются творческие работы учащихся. Ребята создают замечательные альбомы с рассказами «Цветы в моей жизни», «Осенние листья», «В родном краю», фотоальбом «Приблуженье».

Наиболее значимым видом творческих работ учащихся мы считаем написание сочинений на экологическую тему: «Природа родного края», «Любимый уголок природы», «Цветы в моей жизни», «Защитим русскую

берёзку», «О чём шепнула мне веточка сосны?» и т.п. Мы разработали и провели игру «За чистоту родного края» для учащихся среднего звена.

Мы живем на планете Земля. Это и есть наш общий дом. Речь идет о природном доме, который есть у каждого животного, растения, человека.

У нас над головой общая крыша – небо. У нас под ногами общий пол – земная поверхность. У нас общий водопровод – дождевые и снеговые тучи. А если взглянуть на нашу планету из космоса, то не такая она уж и большая. Так что нам, действительно, надо знать и беречь дом, в котором мы живем.

Бычкунова Е.Б.

Значение предмета «География» в новых образовательных стандартах

*ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО»
МОУ «СОШ № 43» (г. Саратов)*

Первоочередное дело современной системы образования направить всё усилие на воспитание личности любящий свою Родину, знающей свою историю и историю своего народа.

В связи с этим разработаны стандарты второго поколения. Важное место в стандарте второго поколения принадлежит предмету «География». Учителя географии решают задачи духовно – нравственного развития и воспитания личности средствами интеграции географического образования с комплексным изучением краеведения, внеклассных и внеурочных форм деятельности, где развитие и воспитание обеспечено всей школьной системой.

В соответствии с новым учебным планом изучение географии начинается с 5 класса. С первого же занятия современный учитель географии должен заинтересовать школьника к изучению предмета. Большое значение в заинтересованности учащихся принадлежит созданию на пришкольном участке географических площадок или «зеленных классов», где ребята на природе проводят уроки географии. Выход ребят из школьных кабинетов, смена видов деятельности с одной стороны способствует заинтересованности учащихся к предмету «География», а с другой стороны формирование практических навыков в природе укрепляет здоровье школьников. Материалы, полученные в результате работ на географической площадке, служат важным средством улучшения краеведческой работы.

Большой интерес учащихся вызывает создание, как в урочное, так и во внеурочное время троп (географических, эколого-географических, экологических, историко-географических и т.д.).

Тропа – может быть создана в любом уголке природы, на пришкольном участке и даже в центре города.

Цель создания троп-это изучение территории для посещения с познавательно-образовательными, а не только с научно-исследовательскими целями, чаще всего они прокладываются и разрабатываются с учетом экотуристических маршрутов. Тропа является одной из форм ознакомления с территорией, расширение у школьников знаний о природных объектах процессах и явлениях.

Во многих школах восстанавливаются и создаются краеведческие музеи, краеведческие уголки, имеющие различные направления

(эколого-географическое, краеведческое, историко-географическое, этнографическое и другие). В них помещён материал, собранный годами во время наблюдений, экскурсий, походов, путешествий.

Чаще в школах стали проводиться музейные уроки, где ребята непосредственно знакомятся с историей и природой своей местности благодаря экспонатам музея. Всё это формирует патриотические чувства учащихся и уважение к культуре, истории, традициям своего края и своего народа живущего рядом.

Различные формы урочной и внеурочной деятельности по географии, формируют духовно-нравственную, патриотическую и здоровую личность, способную реализоваться в современном мире.

Российская школа призвана воспитывать личность грамотную, любящую свою Родину, стремящуюся сделать свою страну процветающей. Такая личность делает возможным социальный, научный и экономический прогресс общества.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Проект стандарта разработан Институтом стратегических исследований в образовании Российской академии образования. Руководители разработки проекта: Кезина А.П., академик РАО; Кондаков А.М., научный руководитель ИСИО РАО, член – корреспондент РАО. Москва 2010.

2. Методические рекомендации по формированию практических навыков учащихся в курсе эколого-географического краеведения с учётом ФГОС: методическое пособие/ Бычкунова Е.Б.-Саратов: Новая книга, 2012 .-188 с.

3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно – нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Стандарты второго поколения. Издательство. «Просвещение». 2009.

4. Совершенствование экологообразовательной деятельности Саратовской области: Межвузовский сб. науч. тр. – Саратов: Изд – во Саратов. Ун – та, 2008. – Вып. 5. Статья Бычкунова Е.Б: Реализация проекта «Зеленая Аллея Памяти» коллективом МОУ «СОШ № 40» г. Саратова.

Гаджиева М.Д.

От категорий «большого диалога» и «большого времени» М.Бахтина к теории интертекстуальности Ю.Кристовой

*ДГУ филологический факультет
(г. Махачкала, Республика Дагестан)*

М.М.Бахтин – ученый-литературовед, творческое наследие которого многогранно, но главной доминантой воззрений и гуманитарного метода ученого является идея диалога. Взгляды Бахтина на природу «диалога» раскрываются в исследованиях поэтики Достоевского, а выводы о концепции «большого диалога» и «большого времени» в статьях «Ответ на вопрос редакции «Нового мира», «К методологии гуманитарных наук» и, отчасти, в «Проблеме речевых жанров». «Слово по своей природе диалогично», «диалогическое общение и есть подлинная сфера жизни языка» – исходный тезис М.М. Бахтина. Всякое «слово» учитывает чужие «слова», строится с «оглядкой» на них и само «корчится в присутствии или в предчувствии чужого слова, ответа, возражения» [1].

Герои произведений Достоевского всегда обращены друг к другу, человек в диалоге есть субъект обращения. Диалог у Достоевского-Бахтина предстает как ежеминутно творящееся «живое» событие бытия, а потому он потенциально бесконечен, незавершен.

Как слово для выражения своего значения ориентируется на контекст словоупотребления в данный момент, так художественное произведение – на контекст всей культуры данной эпохи. Но если нельзя исследовать литературу в отрыве от эпохи, то тем более ошибочно и некомпетентно изучать ее во временной изоляции. По меткому замечанию Бахтина, «великие произведения литературы готовятся веками, в эпоху же их создания снимаются только зрелые плоды длительного и сложного процесса созревания» [2]. Анализ художественного произведения без учета традиции, вне диахронных взаимосвязей чреват недооценкой, непониманием, невозможностью проникнуть в глубины замысла автора и его воплощения. «Произведения разбивают грани своего времени, живут в веках, то есть в большом времени, притом часто более интенсивной и полной жизнью, чем в своей современности», – важнейший вывод Бахтина [2].

Концепция диалога, категории «большого времени» и «большого диалога» М.Бахтина оказали огромное влияние на развитие гуманитарной науки, сыграли решающую роль в генезисе теории интертекстуальности. Понятие это было введено в науку о литературе Ю.Кристовой, французским литературоведом, занимающимся, в частности, популяризацией работ М.М.Бахтина. Впервые этот термин прозвучал в докладе о творчестве Бахтина в 1966 году на семинаре Р.Барта. В следующем году вышла статья – «Бахтин, слово, диалог и роман»[3].

Отталкиваясь от «диалога» Бахтина, Ю.Кристева обнаруживает диахронную и синхронную связь между текстами. Любой текст является продуктом впитывания или трансформации другого текста. Интертекст исследователь определяет как «транспозицию одной или нескольких знаковых систем в другую знаковую систему». Кристевой удалось определить терминологически явление, которое существует со времен античности, без которого не мыслится весь литературный процесс. Но все же недостатки в ее теории есть, и главный из них – нивелирование субъекта письма, так называемая «смерть автора». Бахтин, определяя «диалог» выдвигал на первый план такие понятия, как «душа», «сознание» и «самосознание» личности.

Кристева радикально переосмыслила понятие «другого»: «Я же, со своей стороны, пожелала услышать его не как «межличностного» «другого», но как измерение, открывающее иную реальность внутри реального сознания. То есть я как бы повернула «гегельянского» Бахтина и сделала из него Бахтина «фрейдистского» [4]. Таким образом, Бахтин ориентируется на размышления в своих выводах, а Кристева, вдохновленная идеями Фрейда, раскрывает «другой тип логики – бессознательное».

Диалог Бахтина совершается между субъектами, к которым относится и сам автор. В «большом диалоге» в основе анализа – сознание эпохи, сознание творческой личности. А у Кристевой диалог происходит между безличными «словесно-идеологическими инстанциями (текстами и дискурсами)». Иными словами, бахтинский диалог представляет собой интерсубъективность, которую Кристева трансформировала в интертекстуальность.

Вслед за Кристевой многие исследователи (прежде всего, Р.Барт, Ж.Женетт, М.Риффатер) возвращались к этому понятию. Вот уже более 40 лет ученые ведут дискуссии по вопросам интертекстуальности: о природе, границах и функциях интертекста, о предмете интертекстуальности, о роли автора и реципиента. На наш взгляд, наиболее цельно, с максимальной научной объективностью подошла к этой проблеме французский литературовед Натали Пьеге-Гро, автор книги «Введение в теорию интертекстуальности». Своего определения понятию автор не дает. Это и не входит в цели труда. Пьеге-Гро стремится, по ее словам, «показать всю сложность этого понятия». Она возвращается к основам бахтинской концепции, которая предполагает весомость личности писателя в процессе художественного творчества, а вовсе не кристевскую «смерть автора»: «...интертекстуальность предполагает... вековую трансформацию традиции со стороны авторов и произведений, эту традицию подхватывающих» [5].

Литература:

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского // Бахтин М.М. Собр. соч.: В 7 т. Т.6. М.: Русские словари, 2002, С.219;
 2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: «Искусство», 1979. С.331;
 3. Kristeva J. Bakhtine, Le mot, le dialogue et le roman. // Critique. 1967. № 239. Avril;
 4. Беседа с Юлией Кристевой // Диалог. Карнавал. Хронотоп. 1995, № 2, С.7;
 5. Пьеге-Гро Натали. Введение в теорию интертекстуальности. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. С 44, 49.
-

Гатовская Д.А.

Проблема мотивации школьников в изучении иностранного языка

МОУ-СОШ №17, (г. Клин, Московская область)

Изучение иностранных языков всегда являлось признаком хорошо образованного человека. В условиях глобализации общества изучение иностранного языка становится приоритетным направлением Российского образования, о чем свидетельствует включение иностранного языка в обязательный экзамен выпускников школ.

Влияние английского языка на наш быт бесспорно. Трудно представить нашу жизнь без знания английского языка, так как он давно уже стал международным. Мы заимствуем англоязычные слова, употребляя их в повседневной речи, не говоря уже о необходимости владения языком при устройстве на работу, и, конечно, для отдыха.

Необходимость и нужность языка понятна, но в процессе обучения английскому языку приходится сталкиваться с отсутствием заинтересованности в его изучении и у учащихся. Недостаток мотивации в образовательном пространстве остро стоит перед каждым учителем. И каждый педагог в своей работе стремится найти способы, как вовлечь и заинтересовать детей своим предметом. Мотивация происходит от слова «мотив», то, что двигает нами при совершении какого-то действия, заставляет нас делать что-то по желанию, а не из-за долга. Мотивация – это неотъемлемая часть успеха в процессе обучения. Без мотивации, заинтересованности невозможно добиться высоких, устойчивых результатов. Психологами давно доказано, что только то, что заставляет нас переживать, чувствовать остается в долговременной памяти. Знания, приобретенные через эмоционально окрашенную ситуацию, надолго сохраняются и легко воспроизводятся нами при необходимости.

Язык является средством общения, тема этого общения может быть любой. Возможно ли мотивировать школьника только в рамках урока и

выполнения домашних заданий? Это общение вынужденное, направленное на отработку определенных навыков и умений. Как сделать изучение языка не обязанностью, а внутренней потребностью?

Ответ на этот вопрос в своей работе я нашла через вовлечение ребят в различные языковые конкурсы и организацию личной переписки.

Участие в конкурсах позволяет учащимся применить свои знания и умения на практике, а также расширить свой кругозор. Они не боятся допускать ошибки, речь не идет о проверке усвоения материала и оценке. Еще одним преимуществом такой работы является получение сертификата участника, лауреата или победителя конкурса, что положительно сказывается на самооценке ребенка, он становится увереннее в своих силах и знаниях. Начиная работу с конкурсами, мне приходилось уговаривать, подбадривать учеников, чтоб они приняли участие, а сейчас они сами с нетерпением ждут новых «приключений», сами спрашивают о появлении новых проектов.

Другой современный способ мотивации школьников, как говорилось ранее, реальное общение с человеком на языке, который ты изучаешь. В настоящее время много интернет ресурсов предлагают друзей по переписке из разных стран, и не обязательно, чтобы они были носителями языка, порой, даже интереснее, если они как и мы лишь изучают английский язык. В таком случае появляется и соревновательный момент, ученики стараются показать свои знания с лучшей стороны. Обсуждение тем происходит непринужденно, дети говорят о том, что интересует их, повторяют и узнают новые слова, чтоб передать свои мысли и чувства. Язык становится средством общения, чего изначально добивается каждый учитель.

Внеурочная деятельность через конкурсы и переписку вносит неосценимый вклад в процесс изучения иностранного языка, увеличивает мотивацию школьников, что сказывается на конечном результате – улучшается уровень владения языком, учащиеся осознанно используют его в жизни.

Горбунова Л.В.

Художественная литература как способ эстетического освоения мира

МБОУ СОШ № 100 (г. Нижний Новгород)

Я не открою большого секрета, если скажу, что основным методом преподавания в школе является метод репродуктивного обучения. Но в современных условиях нас такой метод уже не устраивает, и, всё чаще, находясь в творческом поиске, педагог обращается к обучению развивающему, которое раскрывает и поддерживает способности учащихся.

А что такое способность?

...Сломалась машина. Подходит мастер. Пытается её починить - не получается. Подходит второй. Тоже пытается - не получается. Подошёл

третий. Туда заглянул, там что-то подвернул, где-то подкрутил, и машина заработала. Двое первых обращаются к нему с вопросом:

-Что ты сделал?

Он отвечает:

-Не знаю

-Как не знаешь? Ты же что-то сделал?

-Слегка подкрутил...

-А откуда узнал, где и как надо подкрутить?

-Не знаю...

И он действительно не знает, как это происходит, но явственно чувствует, что надо что-то сделать именно здесь, а не в другом месте. Это и есть способность. Она вслушивается и слышит то, что происходит в самом предмете.

Когда мы говорим о способностях, то имеем в виду именно то состояние человека, которое помогает ему общаться с миром. И моя задача помочь ученику общаться с миром не безликим и тусклым языком стереотипов, а способствовать освоению литературы как искусства слова, как культурно-знакового явления, как эстетического преобразования реальности.

Действительно, почему художественная литература существует много веков? Что ищет в художественной литературе человек? Какими общими человеческими потребностями обусловлено появление новых литературных произведений на всех языках мира?

Для человека есть две формы познания мира: научная и художественная, наука и искусство. Наука познает богатство мира в закономерных связях. И, будучи школьным предметом, биология или математика сообщают научные знания, учебники знакомят с научными законами, фактами.

А искусство познает мир, отражая действительность в художественных образах. Это способ эстетического освоения мира. И художественная литература - это искусство слова. Изучение литературы соединяет обе формы познания мира: художественную и научную. В этом заключается особенность литературы как школьного предмета, этим предопределен особый творческий характер деятельности ученика-читателя и учителя, помогающего ему в учении.

Наука далеко ушла вперед, однако законы и загадки окружающего мира раскрываются ею куда успешнее, чем тайна, о которой говорил Ф.М.Достоевский.

А литература помогает человеку познать эту тайну - самого себя, ибо литература в слове воссоздает движение, происходящее в духовном, интеллектуальном мире человека, раскрывает причины и следствия человеческих поступков и слов.

Вместе с героями этот путь повторяем и мы.

Вот почему существует такой феномен культуры - художественная литература. Вот почему не иссякает интерес читателей к непреходящим ценностям литературы классической и к творчеству писателей-современников.

Второй уровень в структуре человеческого «Я» - эмоциональность. Эмоции придают всякой способности живость, и, благодаря этому, происходит субъективное переживание предмета, с которым человек встречается. Даже работая в области математики, человек помимо интеллектуального действия, одновременно проживает и эмоционально любой момент поиска и т. д.

Тем более на уроке литературы при изучении поэтического произведения. И тут я сошлюсь на известное стихотворение Некрасова «Несжатая полоса».

Как вы помните, содержание его таково: наступила поздняя осень, а в поле всё ещё стоит несжатая крестьянская полоска. Не сжата она потому, что её хозяин заболел.

Вот и всё. Это, так сказать, жизненный факт, событие, послужившее Некрасову темой стихотворения.

Я изложила это событие в его основе довольно точно...

Почему же в моём изложении событие никого не трогает, никого не может взволновать? А потому, что я рассказала о нём плоскими, обезличенными словами, ничего не говорящими, лишёнными какого бы то ни было поэтического смысла.

Теперь посмотрим, как то же событие воспринял и передал читателю Некрасов.

С первых же строк нас берёт за сердце какая-то щемящая боль, хотя мы вначале, может быть, даже и не знали, для чего поэт начал свой разговор. Нас охватывает жалость к этой одинокой крестьянской полоске, которую и буря бьёт, и заяц топчет, и птицы разоряют...

И чем дальше мы читаем, тем ощутимее и ярче встаёт перед нами образ русского мужика, задавленного нуждой.

Почему простой, обычный жизненный факт приобрёл в передаче Некрасова такую большую силу, такое глубокое обобщающее значение?

Поэт за этим, казалось бы, рядовым незначительным фактом увидел гораздо больше того, что можно увидеть при поверхностном рассмотрении и нашёл в своём сердце такие взволнованные, такие проникновенные слова, которым нельзя не поверить.

В чём же «секрет» поэзии?

Есть утверждения, что слово - «материал» литературного изображения. Если это и материал, то уж, во всяком случае, не такой, как глина, мрамор в скульптуре, камень в архитектуре, цвет в живописи и звук в музыке. Это особый материал хотя бы потому, что слово-вместилище смыс-

лов и памяти. На нём неизгладимый отпечаток национальной культуры. Слово не просто «материал» потому что в нём заложена потенциальная энергия образотворчества. Истинные творцы умеют высвободить эту энергию, черпая её в исторической памяти слова, в глубине его внутренней формы. Разумеется, этой чуткостью к притаившемуся в слове богатству смыслов обладают прежде всего поэты. При изучении и анализе стихотворения я в своей работе использую метод погружения в ткань произведения, основанный на ассоциативном мышлении. Для этого я использую лингвопоэтический анализ текста.

Анализ разбора таков:

- Выделяем из текста стилевые доминанты, попавшие в цель на интуитивном уровне (это дар!).
- Записываем слова-понятия столбиком.
- Объединяем по два слова и выстраиваем ассоциативные цепочки слов-понятий.
- Проделываем эту работу до ключевого слова-образа.
- Затем идёт расшифровка слов-понятий на интуитивном уровне, с учётом знания эпохи и обстоятельства жизни писателя.

Таким образом, слова начинают играть разными гранями живой, национальной речи, где и отражается жизнь, мысль и сердце поэта. Чем крупнее писатель, тем разнообразнее и объёмнее его слово, тем обширнее в нём пространство художественной памяти.

Для литературы нет мёртвого слова, она воспринимает его как вечно живой организм. Для ребят это бывает открытием, поддерживает и развивает интерес к языку и литературе как явлению русской национальной культуры.

Гришаева О.Н.

Юридический дискурс-анализ института президентства

ЕГУ имени И. А. Бунина (г. Елец, Липецкая обл.)

Институт президентства, существующий в многообразных формах, является важным институтом государственной власти. Сам концепт «президент» представляется довольно сложным образованием. Он начинает зависеть от дискурсов, которые исследуются. Концепт «президент» наполняется смыслами и значениями, формулируемыми в различных дискурсах. Именно они как раз и способствуют расширению данного концепта, появления в нем разных оттенков и смыслов.

На наш взгляд, наиболее активно в формировании концепта «президент» включается юридический дискурс-анализ.

В юридическом дискурсе существует несколько определений института президентства.

Например, по мнению, И. В. Осипяна «общепринятого определения института президентства в настоящее время нет»[2, с. 14]. Это способствует отчасти и стиранию границ между понятиями института президентства и институт президента, и хотя, как и отмечает А. Ш. Арупоян, «нет принципиальной разницы между этими двумя понятиями»[4, с. 5].

В юридической литературе концепт «президент» проецируется на понятие института президентства, который определяется как совокупность государственно-правовых норм, регулирующих формирование и функционирование президентской власти.

Необходимо отметить, что понятие «президент как выборный глава государства» является родовым по отношению к понятию «президент» и общим для глав государств, как с республиканской, так и с монархической формой правления. Различные модели президентской власти предопределяют использование в Конституции таких терминов, как «глава государства» (Беларусь, Россия), «глава исполнительной власти» (США), «арбитр» (Франция), «высшее должностное лицо» (Россия с 1991 по 1993 гг.). Иногда конституционный статус президента не определен.

Сама позиция президента является основополагающей, но лишь одной из составных элементов, составляющих институт президентства. Для того, чтобы этот институт занял подобающее ему место в политической системе, необходимы, прежде всего, прочная конституционная база президентства и широкая общественно-политическая поддержка президентской власти. В Основном законе и других правовых нормах четко и полно определен статус главы государства, его полномочия и пределы этих полномочий. Придание президентской власти институционального характера невозможно без тщательной правовой регламентации взаимоотношений президента с правительством, парламентом, местными органами власти. Институт президентства предполагает также наличие отлаженной организационно-управленческой структуры президентского аппарата, эффективной процедуры принятия решений, устойчивых морально-этических норм для тех, кто занимает высший официальный пост в государстве.

Президентская власть, как и любое другое направление государственного властвования, реализуется посредством функционирования государственных органов. Термин «президентская власть» в данном случае не в полном объеме отражает организационные начала президентской власти, поскольку она осуществляется не только главой российского государства, но и иными органами и должностными лицами. Вся совокупность органов, реализующих президентскую власть, в научной литературе именуется различным образом. Часть исследователей применяет термин «механизм президентской власти». Отдельные исследователи используют понятие «исполнительный аппарат президента». Встречается позиция о том, что совокупность органов при президенте образуют «форму президентской власти».

А. С. Авакьян придерживается позиции, что для охвата всей совокупности структур, участвующих в осуществлении президентской власти, подошло бы понятие «команда президента»[1, с.346].

Ж. И. Овсепян указывает, что обширные полномочия президента осуществляются через механизм президентской власти, во главе которого стоит сам президент[3, с. 42].

Необходимо отметить, что реальное наполнение президентской власти определяется не только политической конъюнктурой, но и традициями страны, национальной психологией, международным положением государства, культурно-цивилизационным контекстом. Президент как государственный институт занимает особое, специфическое государственного значения. Его особое положение отражено и в структуре Конституции. В разных государствах, в зависимости от формы правления конституционно-правовой статус президента неодинаков. Во многих странах функции президента номинальны. В других – они олицетворяют реальную власть.

Итак, необходимо отметить, что юридический дискурс преимущественно формируется вокруг механизма президентской власти, включающего в себя создание и функционирование значительного количества временных совещательных и консультативных органов, образуемых при президенте. Наличие устойчивой, организационно обособленной системы органов и должностных лиц, обеспечивающих и способствующих реализации президентской власти, является важным аргументом в пользу существующей в науке конституционного права идеи о юридической и политической самостоятельности президентской власти в системе разделения властей.

Литература:

1. См.: Авакьян С. А. Конституционное право России. - М.: Юрист, 2005.
 2. Конджакулян К. М. Сущность института президентства в Российской Федерации и Республики Армения в контексте исполнительной власти. // Конституционное и муниципальное право. 2010.- №10. С. 13-17
 3. См.: Осетров С. А. Организационные основы президентской власти в Российской Федерации.// Конституционное и муниципальное право.2010.- №7. С.41-45
 4. Сахаров Н. А. Институт президентства в современном мире.- М.: Юридическая литература, 1994.
-

Губарева К.В.

Семиотический аспект вертикальности фитостен

ВГУЭС, ФГБОУ ВПО «ВГУЭС»

(г. Владивосток, Приморский край)

Весь предметно-пространственный мир, окружающий человека, прямо или косвенно воздействует на него. В восприятии человека пространственная среда выступает системой сменяющих друг друга и взаимодействующих эмоционально-эстетических знаков, символов и образов, видимых в объектах городской среды. Эта система обуславливает и определяет эмоционально-эстетическое, символическое и образное восприятие человеком картины мира. Дизайн, имеет свой специфический невербальный художественный язык, являющийся фундаментом для информационно-эмоциональной коммуникации между дизайнером и потребителем. Благодаря художественному языку дизайнер выражает в форме объекта не только его утилитарные свойства, но и социально-культурные аспекты бытия. В основе художественного языка дизайна лежит знаково-символическая система, изучаемая семиотикой, которая составляет основу культуры проектной деятельности дизайнера.[1]

Донести до потребителя первосмысл и оригинальную идею своего продукта является стремлением любого архитектора или дизайнера. Тогда возникает вопрос, какими средствами этого достичь?

Ответом на этот вопрос может послужить пример создания фитостен известным ботаником и дизайнером Патриком Бланком. Бланк разработал технологию вертикального озеленения, позволяющую закреплять растения на поверхности стены. «Люди концентрируются в мегаполисах, - говорит Бланк - города разрастаются, отбирая у зеленых насаждений привычную горизонтальную площадь. Зато сколько свободных вертикалей в нынешних городах: стены вокзалов, метро, паркингов, небоскребов!» [9] Испытывая острое желание максимально озеленить современные урбанизированные территории, он превращает бетонную серость мегаполисов в произведение дизайнерского искусства. Патрик Бланк смог изменить представление человека об обычном человеческому взору саде в городском пространстве, приняв в его основу вертикальный вектор и тем самым, заложив определенную знаково-образную систему восприятия городской среды.

Идея Патрика Бланка воплотить естественные вертикальные джунгли в городской среде тоже несет определенный смысл - «примирить город с природой». Таким образом, фитостены, как элемент вертикального озеленения и часть городской среды, имеют знаково-образную составляющую, вызывающую определенный художественный эффект и эмоциональный

отклик. Фитостены, как и сама идея их создания, имеют свою разноуровневую знаковую систему.

Целью работы является раскрытие семиотической составляющей вертикального пространства фитостен.

Знаковый уровень. На первом уровне объёмно-пространственная композиция фитостены представляется, прежде всего, в виде вертикали. Одновременно с этим, насаждения растений за счет разности фактур, цвета и формы, очерчивают композицию не только в виде вертикальных, но и наклонных, горизонтальных линий и плоскостей. Линии формы - это эмоционально-эстетические знаки, олицетворяющие определенные переживания, идеи, явления, человеческие свойства и представления. Условно объёмные линии утяжеляют форму, создают впечатление веса, массы.[3] Горизонтальная линия или направление, рождает чувство покоя, прочности, монотонности. Вертикальная линия в направлении снизу-вверх вызывает представление о подъеме, росте, деятельности, ощущение достижения победы над силой тяжести, новых возможностей. Вертикальная линия в направлении сверху - вниз рождает ощущение убежища, укрытия, уединения. Диагональные – динамику, кривые линии передают впечатление замкнутости или текучести. Линии, созданные рядами насаждений растений фитостен, передают такие эмоционально-психологические состояния, как энергию, динамику, напряжение, либо безмятежность, лень, спокойствие, равнодушие.[5] Таким образом, опыт восприятия определяет непосредственное эмоциональное воздействие линии, плоскости, формы и вырабатывает в человеке привычные ассоциации.

Символический уровень. Второй уровень определяется символическим значением линий форм. Фитостены выражают несколько символических единиц:

- вертикаль, символ мужской силы, вознесения и прогресса, активности и действия. Вертикаль - линия сообщения между священной сферой и сферой обыденности, низшим и высшим мирами. Вертикаль совершенна, отсюда и характер линий, передающий стойкость выносливость, возвышенность, силу духа, духовность.[3] В данном случае вертикальность фитостен - символ роста, как роста и развития растений, прорыва в дизайне сада, как стремление природы ворваться в бетонное пространство города.[7].

- горизонталь, символ женского начала, движения. Она представляет линию горизонта (грань Неба и Земли). Композиции, где доминируют горизонтальные линии, несут в себе заряд спокойствия. Условная горизонтальная линия, создаваемая насаждениями растений, подчеркивает слияние здания с фитостеной, являясь его продолжением, подчеркивая функциональность и значимость. Горизонталь – это движение не только в земной плоскости, но и во времени - из прошлого в будущее. В случае фитостен, широкое горизонтальное пространство из растений является симво-

лом перехода из обычного в прошлом представления сада в то, каким его можно наблюдать сегодня.[4]

- циркульные текущие линии. У многих народов волнообразные линии являются символом воды. Символу воды передалось непостоянство этой стихии, и ее изменчивость. Циркульные линии фитостен символизируют динамику противопоставления и взаимодействия природы и технологии, их взаимовыгодное сосуществование, параллельное развитие.[5]

Образный уровень. «Надсознательный» уровень художественного языка, проявляющийся в наделении формы определённым образным значением, характеризуется субъективностью восприятия материального мира человеком. Анализируя зрительный образ, сформированный в плоскостной и объёмно-пространственной композиции, можно отметить ряд ассоциативных образов: прорыв технологий в современном научном мире; живая стена из растений среди города, как ориентир, доминанта – символ богатства, «духа нации», «знак места»; покорение городского пространства, контроль над природой, и в тоже время преклонение перед ней, бесконечность познания, революционность мышления, первенство; надежда, взгляд в будущее, стремление к идеальному мироустройству.[6]

Пример такого элемента ландшафтного дизайна, как фитостены, доказывает реальное и объективное существование «знаковой системы», как способа наделения городской среды образными характеристиками, и возможность ее применения при проектировании. Таким образом, процесс визуального восприятия человеком «живой стены» – есть, гипотетически, процесс прочтения и интерпретации знаков и образов, вызывающих глубокий эмоциональный отклик и неразрывную смысловую связь в цепи «дизайнер-потребитель». Несущая смысловые значения «живая стена» выполняет коммуникативную функцию в процессе человеческой деятельности, сообщая о том, что природа должна быть в каждом городе. В соответствии с этим, можно сделать вывод, что фитостены являются семиотическим сообщением: они воплощают художественное содержание и передают его тому, для кого они созданы. Поэтому-то они имеют не только конструктивно-эстетический, но и знаковый характер.[8]

Обращение к семиотике пространства, трактующей его как систему знаков, позволяет подойти к языку природного формообразования с позиции художественной выразительности на основе использования читаемой геометрии простых фигур. Материализация подобных знаков с помощью ландшафтного дизайна может способствовать созданию в городских пространствах системы устойчивых ориентиров, обеспечивающих распознаваемость каждого фрагмента среды. Многозначность природных форм и многовариантность их дизайнерской интерпретации составляют один из важных резервов исключения монотонности и безликости открытых пространств города.[2] Преобразованные фасады домов, превращаясь в часть

знаковой системы ландшафтного дизайна, влияют на восприятие человеком своего окружения, и способствует повышению информационного потенциала среды.

Литература:

1. Агеев В.Н. Семиотика: Учеб. Пос.- М.: Весь мир, 2002. С.256.
 2. Барабанов А.А. Чтение города // Семиотика пространства. - Екатеринбург: Архитектон, 1999. С. 687.
 3. Бауер Вольфранг, Дюмоц Ирмтрауд, Головин Сергиус. Энциклопедия символов. М.: Крон-Пресс, 1995. С. 503.
 4. Беляева Е.Л. Архитектурно-пространственная среда города как объект зрительного восприятия. – М.: Стройиздат, 1977. С. 126.
 5. Моррис Ч.У. Основания теории знаков. Семиотика / Ред. Ю.С. Степанов. М., 1983. С. 37-89.
 6. Янковская Ю. С. Семиотика в архитектуре – диалог во взаимодействии: место семиотических исследований в современной теории архитектуры. – Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 2003. С. 125.
 7. Успенский Б.А. Семиотика искусства. М.: Шк. "Яз. рус. культуры", 1995. С. 360.
 8. Jens-Erik Mai. Semiotics and Indexing: An Analysis of the Subject Indexing Process // Journal of Documentation. 2001. Vol. 57. № 5. P. 591-622.
 9. Patrick Blank. The Vertical Garden: From Nature to the City (Revised and Updated). W. W. Norton & Company; Revised and Updated edition. 2012. С. 208.
-

Гусева Л.В.

A healthy lifestyle through teaching English

МОУ «Гимназия» (г. Раменское, Московская обл.)

The task of the English teacher is not only to teach English in general – to teach his students vocabulary and grammar, to develop their listening, reading, speaking, and writing skills but also to educate them through the teaching content used, thus helping them also to increase their knowledge and understanding of the world, to develop an appreciation of their cultural heritage, to acquire certain life skills, habits, values, and attitudes, to become useful members of society, and to live more satisfying lives. Educating students in this way, the teacher is sure to pay much attention to the promotion of a healthy lifestyle.

Selecting the teaching content, various study aids and then working on this topic, the teacher should touch upon certain points. It is necessary to discuss with students what is health, what are the most important elements of physical and mental health, how to keep fit (both physically and mentally), what are health hazards, how to avoid them and follow a healthy lifestyle, and how society as a whole benefits from people's good health just as individuals do.

It is important for the students to understand that health is not merely the absence of any diseases but a state of physical, mental, and social wellbeing. If a person is really healthy, he feels not only well physically but also has a realistic and optimistic outlook on life, enjoys life, achieves his personal goals, and gets along well with people.

To achieve and maintain good health, a person should know how the human body functions. This knowledge will help him to determine what is good for him and what health hazards he must avoid to be in good physical condition, to have strength and energy to enjoy an active life and withstand various life stresses. To provide students with this knowledge in English the teacher may use the approach of Content and Language Integrated Learning. This approach works especially well with the students whose majors are Biology and Medicine, but it also works well when partially used with the students of other majors as Anatomy is a compulsory subject in the school curriculum.

A special attention should be paid to the practices that help to maintain health – proper nutrition, exercise, rest and sleep, cleanliness, regular medical and dental care.

At the lessons devoted to proper nutrition the discussion of a balanced diet is a must as the latter provides all the food substances needed for healthy growth and development. The list of Recommended Dietary Allowances (RDA) providing information on how much of each nutrient (water, carbohydrates, fats, proteins, vitamins, minerals) a person needs every day may be used as study aids. The teacher selects various texts about balanced diets. After reading these texts, fulfilling various tasks on these texts, and discussing them, students practice compiling their own balanced diets consisting of a wide variety of foods – fruits and vegetables providing important vitamins and minerals; meat, poultry, fish, eggs, dairy products, nuts which are rich sources of protein; bread, cereals, potato providing carbohydrates.

Proper nutrition also means that a person should have the proper amount of food every day, otherwise the problem of obesity may arise, and it, in its turn, leads to the risk of heart disease and diabetes. The teacher may use various kinds of project work to stimulate his students to carry diet surveys among their mates and compile healthy diets and menus. Another problem to touch upon is the problem of losing weight. It is very important as nowadays many teens try to lose weight following various widely advertised fad diets and are really at risk especially if such diets are used for a long period of time. The teacher is sure to explain to his students that the safest way to lose weight is to consult a professional (an experienced physician or dietitian) and to follow strictly the program prescribed. Working on the importance of healthy nutrition the teacher can't but involve his students into the discussions concerning fast food. Various surveys, projects, role games may be of great help.

Arranging the work on the topic the teacher should also select some information about the role of everyday exercise which strengthens muscles and improves the function of the circulatory and respiratory systems. Physical fitness benefits both physical and mental health. It enables the body to withstand stresses causing physical and emotional problems. To achieve fitness a person should exercise regularly. The teacher may ask his students to share their own experience of such popular activities as cycling, jogging, swimming, playing tennis and badminton, skating, skiing, etc. It is recommended to do it in the form of various presentations including interactive ones. Videos advertising such activities are also very effective. The teacher may also suggest his students to participate in the contest of various special exercises to be then used for relaxation in class. Any even rather a short activity that differs from the normal routine of study can be relaxing – it may be a complex of exercises for eyes relaxation, spine relaxation, hands relaxation, and others (including even some dancing) which may be also used by students at home to relax while doing their homework or operating the computer.

The teacher himself or his students-assistants may carry a survey to monitor his students' rest and sleep habits and then discuss the information got. The school doctor may be involved into this discussion for the students not only to get professional advice but also practice interpreting.

Cleanliness is another point to be touched upon. It is cleanliness that controls the growth of bacteria and other germs causing various diseases. Students may work in groups trading and presenting their ideas about everyday cleanliness and dental care.

Regular checkups by a physician and dentist also play an important role in safeguarding health. The teacher may suggest his students various role games to consolidate their practical knowledge of the necessary vocabulary while performing the roles of physicians, dentists, and patients.

As it was said above, physical health and mental health are closely connected. Mental health defines how people feel and behave. It is the duty of the teacher to create a comfortable atmosphere in class while teaching his students English and help them to avoid stresses. It is of great importance as experience during childhood strongly influences a person's mental health throughout life. No one can avoid stress, but a person can do certain things to lessen its effect, and it is also the teacher's duty to teach his students to relax during hard work in class or at home while preparing for tests and exams. When serious stress occurs, a person should determine the source of the stress and try to eliminate or diminish it. Discussing a problem arisen with the teacher may also help to relieve stress. It should be also remembered that social relationships have an important influence on mental health. Close relations with mates provide opportunities for communication, sharing, and emotional growth. Such relationships can also provide strength and support for dealing with challenging situations and

personal problems. If the teacher organizes team and project work properly, it is of great help for his students.

It should be also taken into consideration that the nature of health problems has changed dramatically during the 1900's. Until then, most people died from infectious diseases. Today, however, the main diseases causing death are the diseases related to the aging process, unhealthy lifestyle, and environmental hazards.

According to many surveys, cigarette smoking is the principle cause of unnecessary and preventable illness and early death – smokers mostly die of heart disease, lung cancer and other lung diseases, and some other types of cancer occur at higher rate among smokers than among nonsmokers. Many people use alcohol, narcotics, or sedatives in this way trying to solve their problems or to improve their alertness, mood, or self-confidence. However, it leads not only to addiction and serious damage to the body but also increases the risk of many social problems. Environmental health hazards caused by modern technologies are also very dangerous for human health. Air pollution may cause various respiratory diseases such as asthma and bronchitis, and even lung cancer and emphysema. Food and water supplies contaminated by insecticides and industrial wastes and extensive noise are also very dangerous. To avoid occupational health hazards special precautions are to be taken.

So health education provided at schools plays a very important role in maintaining and improving the general health of the country's population, and much depends on the teacher, his professionalism and enthusiasm. Nowadays there are a lot of various study aids, teaching methods, and techniques using which the teacher can affect his students and help them to follow a healthy lifestyle.

Дмитриева Т.Н.

Индикаторы экологической культуры учащихся

МКОУ «Садовская СОШ №2» (Аннинский р-н, Воронежская обл.)

Как измерить экологическую культуру учащихся? Этот вопрос задают себе многие педагоги, встал он и перед учителями нашей школы. 10 лет я занимаюсь с учащимися проектно-исследовательской деятельностью в области экологии. В рамках работы экспериментальной экологической площадки муниципального уровня, которая функционировала на базе Садовской школы №2 разработано и реализовано 14 комплексных экологических проектов, основанных на проведении различного характера и уровня исследований. Проекты отмечены дипломами победителей и призёров регионального, федерального и международного уровня. В ходе эксперимента разработаны различные контрольно-измерительные материалы, позволяющие оценить уровень экологической грамотности учащихся. Под экологической грамотностью мы понимаем не узкий круг знаний учащихся

ся в вопросах охраны окружающей среды, а вопросы экологии человека в целом. Можно говорить о том, что экологическая грамотность это и есть сформированность всех ключевых компетенций. Ведь экология человека – это всё поле взаимодействия человека с обществом и природой. Как ребёнок себя проявляет в нестандартных ситуациях, умеет ли он найти из них правильный выход, как он ориентируется в обществе, какую гражданскую позицию занимает, – всё это экологическая грамотность. Поэтому разработав индикаторы сформированности у учащихся ключевых компетенций, мы смогли оценить экологическую грамотность учащихся.

Были разработаны следующие индикаторы экологической грамотности:

- умение выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков;

- способность видеть и понимать экологические проблемы в окружающем мире;

- умение представлять результаты своей деятельности – защита проектов;

- умение отстаивать свою точку зрения (коммуникативные компетенции);

- количество учащихся, умеющих добывать экологические знания на практике;

- количество учащихся, способных владеть приёмами действий в нестандартных экологических ситуациях (ценностно-смысловые компетенции);

- количество учащихся, владеющих вероятностными и статистическими методами познания (учебно-познавательные компетенции);

- количество учащихся, умеющих добывать экологическую информацию, пользуясь Интернет-ресурсами;

- количество учащихся, способных самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию;

- количество учащихся, способных организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать, полученную информацию (информационные компетенции);

- количество учащихся, знающих правила личной гигиены;

- количество учащихся, владеющих навыками оказания первой помощи;

- количество учащихся, активно ведущих пропаганду здорового образа жизни (компетенций личностного самосовершенствования).

По завершению реализации проектов, направленных на агроэкологические исследования, экологическую грамотность, можно оценить по следующим критериям:

- количество учащихся, владеющих методикой мониторинговых исследований состояния агроклиматических ресурсов;

- количество учащихся, способных давать комплексную оценку экологического состояния агроклиматических ресурсов;

- количество учащихся, разбирающихся в вопросах экологии человека в целом и проблемах получения экологически чистых продуктов питания в частности.

Исследовав выше перечисленные показатели, их динамику, можно судить о степени экологической грамотности учащегося.

Драчук Н.В.

Аббревиация в деловом тексте

ОУП ВПО «АТиСО» Волгоградский филиал (г. Волгоград)

Деловое общение предполагает фиксацию юридически значимой информации, имеющей правовое значение, что обуславливает письменный характер реализации языковых средств официально-делового стиля. Соблюдение требований полноты передачи информации, с одной стороны, и краткости ее изложения, с другой, достигается преимущественно отбором необходимых и достаточных языковых средств.

Данными требованиями обусловлен и факт появления в деловом тексте аббревиатур. Аббревиация представляет собой один из способов сокращения слова или выражения, направленный на создание более экономичных по сравнению с исходными структурами номинаций. В качестве основного признака слов-аббревиатур выступает усеченность составляющих в сравнении с базовой лексемой. Их появление объясняется стремлением к экономии места, высокой частотностью отдельных слов и словосочетаний, а также стремлением избежать лексического повтора.

Традиционно исследователи различают два вида сокращенных слов: лексические сокращения (аббревиатуры) и графические. Нередко и те, и другие рассматриваются как аббревиация, таким образом, данный термин трактуется в широком смысле. Однако большинство исследователей, сужая объем данного понятия, относят к нему только сложносокращенные слова, образованные путем удаления части букв, слогов или же частей слов, так называемые лексические сокращения. Тогда как графические сокращения, существуя лишь для зрительного восприятия, не выходят за пределы письменной речи.

В деловом тексте активно представлены аббревиатуры, фактически ни один документ не обходится без этого способа сокращения «площади» языковых знаков. С точки зрения тематики можно выделить следующие предметно-понятийные разряды:

1) названия, связанные с государственным устройством и системой управления: горсовет, избирком, Минтруд, Росархив.

2) названия различных учреждений и организаций: ЯМЗ (Ярославский моторный завод), Госпожнадзор, Текстильлегпром, Сбербанк, УФНС (Управление федеральной налоговой службы).

3) аббревиатуры, указывающие на организационно-правовую форму: ОАО (открытое акционерное общество), СП (строительное предприятие), МУЗ (муниципальное учреждение здравоохранения).

4) наименования нормативно-правовых актов, документов: ФЗ (федеральный закон), ОКПО (Общероссийский классификатор предприятий и организаций), ТК (Трудовой кодекс), СанПиН (санитарные правила и нормы).

5) наименования людей по роду деятельности: зам. директора, зав. кафедрой, ИО председателя, главбух, юрисконсульт.

6) номенклатурная лексика: НСИ (нормативно-справочная информация), СЭД (система электронного документооборота).

С позиций структурной характеристики выделяются следующие типы аббревиатур:

1) инициальные (буквенные и звуковые): ЮТК (Южная телекоммуникационная компания), ИНН (идентификационный номер налогоплательщика), ГУ (государственное учреждение), БИК (банковский идентификационный код), вуз, ссуз.

2) слоговые: обком, облсовпроф, Торгмазавто, главбух.

3) частично сокращенные слова (смешанный тип): Ростехнадзор, Гострудинспекция, профориентация, запчасти, техцентр.

4) усечения: зам., зав., ген. директор.

В сфере делового общения активно используется унификация. Сокращения, в том числе и аббревиатуры, наиболее часто встречающиеся в деловом тексте, представляют собой слой унифицированных лексических единиц. Однако аббревиация документного текста не ограничивается общепринятыми лексемами. Совершенно отчетливо выделяется тенденция к увеличению количества используемых аббревиатур, причем нередко в тексте появляются сокращения, противоречащие требованию однозначного прочтения: ОИТ (отдел информационных технологий), УКВР ПП и ПО (управление кадров, воспитательной работы, профессиональной подготовки и психологического обеспечения). Данные сокращения прозрачны для понимания только в пределах той организации, в которой они появились. Если учитывать, что они представлены в документах, которые предназначены для внутреннего пользования и не выходят за пределы организации, то появление подобных неолексем, безусловно, оправдано с позиций организации письменной речи. Однако следует учитывать, что нередко неологизмы подобного рода неудобны для произношения и запоминания.

Следует отметить, некоторые сокращения (например: член-корр., и.о., ф.и.о.) проявляют тенденцию к превращению в аббревиатуры, о чем свидетельствует изменение написания: ФИО участника, ИО председателя, ВРиО директора.

Еще одна особенность современного документного текста, демонстрирующая продуктивность аббревиации, – это появление иноязычных аббревиатур: IT-технологии, PR-акция, ART-менеджер, PEST-ресурсы.

Таким образом, деловой текст невозможно представить без сокращений, которые позволяют соблюсти требования информативности и краткости, предъявляемые к документам. И хотя появление аббревиатурных лексем нередко осложняется проблемами, возникающими при их написании, произношении, склонении, согласовании в тексте, совершенно очевидно можно отметить рост числа аббревиатур, что свидетельствует о том, что процесс аббревиации, отражая общезыковую тенденцию к упорядоченности, представляет собой один из источников неологизации в современном деловом тексте.

Дударева З.М.

Национальное своеобразие языковой темпоральной картины мира

Филиал ФГБОУ ВПО «УГАТУ»

(г. Стерлитамак, Республика Башкортостан)

В лингвистических исследованиях за понятием языковая картина мира всегда стоит картина мира, отраженная средствами определенного языка, поскольку способ концептуализации действительности имеет как универсальную, так и специфически национальную составляющую.

Согласно теории Вильгельма фон Гумбольдта, различия между языками представляют собой нечто большее, чем просто языковые различия, поскольку слова и формы слов образуют и определяют понятия и «различные языки по своей сути, по своему влиянию на познание и на чувства являются в действительности различными мировидениями» (Гумбольдт 1985: 373).

Из этого следует, что немаловажным элементом исследования языковой картины мира является сопоставление языка с другими языками, которое выявляет, что языки и отраженные в них способы мышления обнаруживают как глубокие различия, так и явные сходства.

Рассматриваемая нами категория времени является одной из универсальных категорий, определяющих устройство мира. Интерес к ней связан с ее важнейшей ролью в мировоззрении человека, в формировании его отношения к миру. Человек и время неотделимы. Как отмечает Н.Д.Арутюнова, «фактор времени... играет важнейшую роль в создании модели человека, а фактор человека – в моделировании времени» (Арутюнова 1999: 688).

Не удивительно, что и понятие времени и единицы его измерения в культуре разных народов имеют издавна сложившиеся национальные особенности, которые можно обнаружить в их языках. Сопоставление

разносистемных (русского и башкирского) языков позволяет говорить об универсальности категории времени в когнитивных системах этих языков и достаточно четко фиксирует национально-специфические особенности их семантического пространства, что особенно наглядно проявляется в функционировании метафорических образов.

Рассматривая метафорическую модель русской языковой системы время – путник (время идет; время проходит; время подходило к шести), отметим, что в башкирском языке она не совместима с глаголами, имеющими в своем значении характеристику интенсивности движения (бежать, лететь, плестись, тащиться и др.). В башкирском национальном сознании время не воспринимается как врач, целитель (ср. время лечит); оно не может служить эталоном чего-либо (ср. проверка временем); его нельзя ни выиграть, ни сэкономить; оно не может выступать в роли жертвы (ср. убивать время).

Приведенные примеры можно квалифицировать как факты, свидетельствующие о различиях в восприятии времени разными народами. В последнем случае, считает А.Д.Шмелев, и оказывается возможным говорить о том, что языковые данные могут служить ключом к пониманию каких-то культурно значимых аспектов восприятия мира (Шмелев 2002: 67).

Таким образом, даже ограниченный контрастивный анализ темпоральных концептов, репрезентированных языковыми средствами русского и башкирского языков, обосновывает универсальность категории времени в когнитивных системах этих языков и достаточно четко выявляет национально-специфические особенности их семантического пространства.

Литературы:

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999.
 2. Гумбольдт В. Фон Язык и философия культуры. М., 1985.
 3. Шмелев А.Д. Русская языковая модель мира: Материалы к словарю. - М., 2002.
-

Жамантаева Г., Искандарова Н.

Категория времени в казахском и китайском языках

Қазақ және қытай тілдеріндегі шақ категориясы

МКТУ им.Х.А.Ясауи (г. Туркестан, Казахстан)

Етістіктерге тән категория ретінде танылатын грамматикалық категориялардың бірі – шақ категориясы. Етістіктің мағынасы іс-әрекетті білдіру болса, кез-келген іс-әрекет белгілі бір мезгілде орындалып, уақыт ұғымымен тығыз байланысты процесс ретінде ұғынылады. Грамматикалық шақ категориясында осы шақ, өткен шақ және келер шақ бір-бірінен сөйлеу кезіне қатысы жағынан ажыратылып, сөйлеу кезі оларды бір-бірінен ажыратудың тірегі болып саналады.

Екі тілде де осы шақтың формасы сөйлеп тұрған кезде өтіп жатқан іс-әрекетті білдірсе, өткен шақтың формасы сөйлеу кезіне дейін болған іс-әрекетті, келер шақтың формасы сөйлеу кезінен кейін, яғни алдағы уақытта болуға тиісті іс-әрекетті білдіреді.

Бір шақтың бірнеше түрі болуы мүмкін. Ол түрлердің әрқайсысы белгілі бір шақта әр түрлі мағыналық реңк жасай отырып, түрлі-түрлі грамматикалық мағыналарды білдіреді [1.352].

Қазақ тілінде өткен шақтың жедел өткен шақ, бұрынғы өткен шақ және ауыспалы өткен шақ деген үш түрі бар.

Іс-әрекеттің таяу шақта орындалғанын білдіретін жедел өткен шақ қазақ тілінде етістік түбіріне –ды, –ді, –ты, –ті жұрнағының және оған жіктік жалғау жалғануы арқылы жасалса, мысалы: 1) Марат домбыра жасады. 2) Мен өлең айттым, ал қытай тілінде жедел өткен шақ етістікке *le* демеулігінің тіркесуі арқылы жасалады. Мысалы: 1) *Tāmen kàn le diànshì* (Олар теледидар көрді). 2) *Wǒ mǎi le shū* (Мен кітап сатып алдым).

Бұрынғы өткен шақ қазақ тілінде іс-әрекеттің сөйлеп тұрған сәтпен салыстырғанда көп бұрын өткенін білдіріп, төмендегідей бірнеше жолмен жасалады: а) –ып, –іп, –п жұрнақтарының жіктеліп келуінен: бар-ып-пын, кел-іп-сің, айт-ып-ты. ә) –ған, –ген, –қан, –кен жұрнақтарының жіктеліп келуінен: бар-ған-мын, кел-ген-сің, айт-қан. б) –ып, –іп, –п немесе –ған, –ген, –қан, –кен жұрнақтарынан кейін еді, екен көмекші етістігінің тіркесуінен: оқып еді, оқыған екен.

Қытай тілінде бұрынғы өткен шақ етістіктен, сын есімнен кейін *guo* демеулігінің тіркесуімен жасалады. Мысалы: 1) *Wǒ qù guo Běijīng* (Мен Пекинге барғанмын). 2) *Zhè ge háizi xiǎo shíhóu ràng guo, hòu lái shòu xiàlai le* (Мына бала кішкентай кезінде семіз болған, кейін арықтады).

Өткен шақтың болымсыз түрі қазақ тілінде –ма, –ме жұрнақтарымен, қытай тілінде *méi* (емес, –ма, –ме, –па, –пе, –ба, –бе) болымсыздық үстеуі арқылы жасалады. Мысалы: қазақ тілінде 1) Мен оқымаппын. 2) Сен келмедің, қытай тілінде 1) *Wǒ méi qù guo* (Мен барған емеспін) 2) *Tā méi kàn guo* (Ол көрген емес).

Қытай тілінде болымсыз жедел өткен шақты сөйлемнің соңына *le* демеулігі қойылмайды. Мысалы: 1) *Wǒ zuótiān méi shàngkè* (Мен кеше сабаққа қатыспадым). 2) *Tā méi mǎi cídǎn* (Ол сөздік сатып алмады) [2.244].

Сөйлеп тұрған кездегі және әрдайым болатын дағдылы іс-әрекетті білдіретін осы шақ жасалуы мен мағынасына қарай екі тілде де нақ осы шақ және ауыспалы осы шақ деп бөлінеді.

Іс-әрекеттің сөйлеп тұрған кезде болып жатқанын білдіретін нақ осы шақ қазақ тілінде отыр, тұр, жатыр, жүр деген қалып етістіктері арқылы жасалады. Бұл төрт қалып етістіктеріне жіктік жалғауы тікелей жалғанып, мен отырмын, сен отырсың, ол отыр деген сияқты жіктеліп, негізгі етістік болып, дара нақ осы шақ жасайды. Күрделі нақ осы шақта негізгі етістік

көсемшенің –ып, –іп, –п жұрнақтарымен келіп, отыр, тұр, жүр, жатыр етістіктері көмекші етістік қызметінде жіктеліп жұмсалады. Мысалы: мен оқып отырмын, сен оқып жатырсың, ол оқып отыр [3.95].

Қытай тілінде сөйлеп тұрған сәттегі қимылдар, яғни нақ осы шақ етістіктің алдына *zheng zai*, *zheng, zai* мезгіл үстеулерінің және етістіктен, сын есімнен кейін *zhe* демеулігінің тіркесуімен жасалады. Егер сөйлемде *zhe* демеулігі қолданылса, сөйлемнің соңына не көмекші сөзі келуі шарт. Мысалы: 1) *Wǒ zhèng xiě zhe xìn ne* (Ол хат жазып жатыр). 2) *Tāmen máng zhe bùzhì fāngjiān* (Олар асығыс түрде бөлмені реттеп жатыр).

Қазақ тілінде нақ осы шақтың болымсыз түрі есімшенің –ған, –ген, –қан, –кен жұрнақтары көмекші етістікке жалғанып, оған жоқ сөзі жіктеліп тіркесуімен жасалса, қытай тілінде етістіктің алдына *bù* (жоқ, емес) болымсыздық үстеуінің тіркесуі арқылы жасалады. Мысалы: қазақ тілінде Мен оқып отырған жоқпын, қытай тілінде *Wǒ zài bú kàn diàn yǐng* (Мен кино көріп отырған жоқпын) [2.229].

Табиғат пен қоғамдағы, тұрмыстағы үнемі өтіп, қайталанып жататын іс-әрекетті білдіретін ауыспалы осы шақ қазақ тілінде етістік түбіріне көсемшенің –а, –е, –й жұрнағы жалғанып, жіктелуі арқылы, ал оның болымсыз түрі –ма, –ме, –ба, –бе, –па, –пе жұрнақтарымен жасалады. Мысалы: Мен кел-е-мін, Сен ойна-ма-й-сың.

Қытай тілі даралаушы тілдердің қатарына жататындықтан сөздер түрлене бермейді. Ауыспалы осы шақ қытай тілінде сөздердің орын тәртібі арқылы ешбір қосымшасыз беріледі. Мысалы: 1) *Háizimen zǎo shàng bā diǎn lái xué xiào* (Мектепке балалар таңертең сегізде келеді).

Сөйлеп тұрған кезден кейін болатын іс-қимылды білдіретін келер шақ қазақ тілінде жасалуы мен мағынасына қарай болжалды келер шақ, мақсатты келер шақ және ауыспалы келер шақ деп үшке бөлінеді.

Іс-әрекеттің кейін болатын, болмайтынына болжам, жорамалды білдіретін болжалды келер шақ етістік түбірге есімшенің –ар, –ер, –р, –с жұрнақтарының жалғануы арқылы жысалады. Мысалы: Біз бар-ар-мыз. Сен оқы-р-сың.

Мақсатты келер шақта етістік арқылы іс-әрекеттің өту, болу мақсаты айтылады. Ол етістік түбіріне –мақ, –мек, –пак, –пек, –бақ, –бек жұрнақтарына жіктік жалғау жалғануымен жасалады. Мысалы: 1) Биыл қалаға кетпекпін. 2) Мақсатым – тіл ұстартып, өнер шашпақ.

Сөйлем ыңғайына қарай айқындалатын ауыспалы келер шақ төмендегідей бірнеше жолмен жасалады: а) Етістікке көсемшенің –а, –е, –й жұрнақтарына жіктік жалғау жалғануымен: жазады, оқиды, келеді т.б. ә) Есімшенің –атын, –етін, –итын, –итін жұрнақтарына жіктік жалғау жалғануымен: келетін, айтатын, сұрайтын т.б. б) –ғалы, –гелі, –қалы, –келі жұрнақтары жіктелген қалып етістіктерінің тіркесуімен: барғалы отырмын, айтқалы жүрміз, оқығалы жатырсың т.б.

Келер шақтың болымсыз түрі -ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе жұрнақтарының негізгі етістікке жалғануымен және емес, жоқ сөздерінің тіркесуімен жасалады. Мысалы: біз қалмаспыз, айтпай келмек, айтатын емес т.б. [3.98].

Қытай тілінде келер шақ негізінен үстеулердің көмегімен білдіріледі.

уао, jiāng, jiāng уао үстеулері жақын арада болатын іс-әрекетті білдіреді. Мысалы: 1) Chūnjié qián, wǒmen jiāng jùxíng yíci liánhuān huódòng (Көктем мерекесі алдында, біз бір ойын-сауық кешін өткізгелі жатырмыз) [2.234].

kuai, kuai уао, jiu уао, ji jiāng үстеулері қысқа мерзім ішінде болатын іс-әрекетті білдіреді. Мысалы: 1. Rénmín dàibǎo dàhuì jíjiāng zài Běijīng jùxíng (Халық құрылтайы Пекинде өткелі жатыр).

kuai, kuai уао, jiu уао үстеулері қолданылғанда, сөйлемнің соңына ле демеулігі қосылуы керек. Мысалы: 1) Tiān jiù yào hēi le, zhuā jīn shíjiān gàn ba (Күн батқалы жатыр, уақытты пайдаланып жұмыс істейік) [4.78].

Қорыта келгенде, екі тілде де етістіктің шақ категорияларының түрлері ұқсас, бірақ жасалу жолдарында айырмашылықтар бар. Қазақ тілінде етістіктің шақ категориясы етістікке жұрнақтар мен жалғаулардың тіркесуімен жасалса, қытай тілінде өткен шақ етістіктен кейін мезгіл демеуліктерінің, осы және келер шақ етістіктің алдына үстеулердің тіркесуімен жасалады.

Әдебиеттер:

1. Аханов К. Тіл білімінің негіздері. – А.: Санат, 2003ж.
 2. Лу Фу Бо. Практикалық қытай тілі грамматикасын оқыту. Пекин, 2001
 3. Қапасова Б. Оқушы анықтамасы. – А., 2004ж.
 4. Яң Зи Джоу. Қытай тілі оқулығы. Екінші бөлім. Пекин, 2000 ж. (қытай тілінде)
-

Журавлева И.Ю.

Организация внеаудиторной деятельности студентов «Воронежского техникума строительных технологий» как способ повышения мотивации изучения дисциплины «Литература»

*ГОБУ СПО ВО «Воронежский техникум строительных технологий»
(г.Воронеж)*

Душа с душою говорит...

Внеаудиторная деятельность имеет целью приучить студентов к выполнению серьезной, ответственной, исследовательской по духу литературной работы. Отдельные виды внеаудиторной работы – это «зеленая палочка» и главный источник радости: возникают духовные контакты, привязанности, чувство солидарности и товарищества. Любая форма внеа-

удиторной работы открывает студенту безграничные просторы собственного творчества.

С 2004 года задуман большой исследовательский проект с участием больших групп студентов - литературная магистраль студента ВТСТ.

Литературная магистраль – это читательское восприятие студентами произведений воронежских авторов и популяризация творчества студентов техникума. Цель подобного внеклассного мероприятия – приобщить студентов к культуре родного края, расширить их литературный кругозор. Литературная магистраль – это своеобразный литературный отчет за учебный год, это итог всему уже сделанному и написанному. Итак, обратимся к проекту литературной магистрали, проведенному в 2013 году.

В проект входят разделы: литературная страничка «В мир, открытый настежь...» познакомила студентов с творчеством воронежской поэтессы Г.М. Умывакиной. Студент группы Рыжков Е. представил творческий портрет воронежского поэта – фронтовика З.П. Терских. Исследовательская работа «Есть в городе моем поэт» отличался подлинной самостоятельностью и представлял собственное творчество студента.

Публицистическая страничка «Город, в котором я живу» представляет видео экскурсию по литературной магистрали. Видео экскурсия – это целая серия взаимосвязанных между собой тем, объединенных одним предметом исследования – краеведение литературного Воронежа... Видео зарисовку «Кругом родные все места» снимали прямо на проспекте Революции, при зрителях. К каждому видеокадру подбирали музыкальное сопровождение, составляли экспозиционный план. В основу сценария видео экскурсии легли краеведческие материалы книг О. Г. Ласунского. Комментарии видео зарисовку «Кругом родные все места» студентка Марченко Е. Созданное ею сочинение было прочитано в жанре театра одного актера и оценивалось в живом обсуждении.

Воистину Воронеж – город поэтический! Наш край – Кольцова и Никитина, Ивана Бунина, Прасолова и Жигулина... Имен поэтов всех не перечесть.... Но и сегодня, и сейчас в Воронежском краю поэты есть! Поэтическая страничка «Наши дебюты» - это презентация собственных стихотворений студентом Булгаковым С. Он был награжден на III Всероссийском поэтическом конкурсе «Поэзия – душа святая» дипломом II степени в номинации «Лучшее стихотворение».

Подобная проектная деятельность всесторонне диалогизирует процесс обучения, обеспечивает высокую степень мотивации учения, создает оптимальные образовательные условия для формирования высокой речевой и эстетической культуры студентов, их индивидуально-личностного развития. В текущем учебном году студенты группы С12.2 готовят презентацию-экскурсию по Воронежу мандельштамовскому. В ходе проектной деятельности студенты овладевают навыками самостоятельной исследо-

вательской, работы по предмету, учатся оформлять свои изыскания в соответствии с научными требованиями.

Мы очень рады, что самые головокружительные идеи, рождавшиеся в сознании студентов – неутомимых искателей и исследователей – были реализованы. Это ли не развитие души человеческой.

Зимовская М.А., Голомидова Е.И.

**Активизация и оптимизация процесса обучения иностранному языку
за счёт использования современных технологий и методов**

СПбГМУ им. акад. И.П. Павлова (г. Санкт-Петербург)

В свете новых государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования к выпускникам медицинских вузов предъявляются высокие требования относительно владения профессиональным медицинским английским языком. С другой стороны, количество учебных часов отводимых на этот предмет в медицинских вузах сократилось более, чем втрое и составляет 72 аудиторных часа и 36 часов, отводимых на самостоятельную работу. В условиях существенного дефицита аудиторного времени развитие иноязычной коммуникативной компетенции у будущих врачей представляет собой нелёгкую задачу, для решения которой в процессе обучения необходимо использовать инновационные подходы, способные обеспечить успех в новых предлагаемых обстоятельствах.

Преподаватели кафедры иностранных языков СПбГМУ им.акад.И.П.Павлова считают, что перспективными технологиями и методами активизации и оптимизации процесса обучения иностранному языку являются: пролонгирование учебного времени за счет элективных и факультативных курсов, использование мультимедийных технологий (аудио- и видео сопровождение текстов, использование интерактивных упражнений, введение дистанционных форм обучения для упорядочения самостоятельной работы студентов, использование интерактивного контроля, дающего возможность обеспечить дифференцированный подход к обучению иностранному языку), использование новых методов обучения иностранному языку в аудитории и вне её, например, метода многократного аудирования Алана Хоуга (A.J. Hoge)*.

Мы проанализировали использование мультимедийных технологий в совокупности с методом многократного аудирования для обучения иностранному языку студентов первого и второго курсов лечебного и стоматологического факультета в процессе прохождения элективного курса «Медицинское обслуживание в США», на который отводится 24 аудиторных часа и 12 часов самостоятельной работы студентов.

Одной из многочисленных задач, стоящих перед преподавателем при прохождении данного курса является расширение лексического запаса студентов за счет сугубо медицинских терминов (например, *bronchitis*) и терминов, связанных с медицинской тематикой (например, *insurance plan*) и на закреплении навыков использования этой лексики в устной речи.

Ресурсом, казушимся нам разумным для достижения поставленной цели, являются подкасты, предлагаемые доктором Джеффом Маквилланом, преподавателем английского языка как второго из Центра Развития Образования, Лос Анжелес (*Center of Educational Development, Los Angeles*). На сайте доктора Маквиллана помещены почти 800 подкастов на разные темы, среди них 70 посвящены здоровью и медицине. Темы, охватываемые подкастами *Health/Medicine*, разнообразны и касаются здорового образа жизни (*Diet, Exercises, Vitamins, Quitting Smoking, Allergies*), организации здравоохранения (*Visiting Doctor, Alternative Medicine, Travelling and Medical Needs, Health in Developing Countries*), страховой медицины (*Health Insurance, Insurance Plan*), собственно общения с врачом (*Visiting Specialist, Making Appointment*), диагностики (*Aching and Pains*), лечения (*Getting Plastic Surgery*), нахождения в больнице (*Giving Birth in a Hospital*), посещения аптеки (*Pharmacy*) и многого другого.

Составив глоссарий, используемый в этих подкастах, мы обнаружили, что он в основном совпадает с лексическим минимумом, предусмотренной программой.

Подкаст состоит из двух частей: диалог и подробное разъяснение терминов и идиом. Первую часть подкаста мы использовали на аудиторном занятии по следующему плану, предложенному автором подкастов: разбор новой лексики, прослушивание подкаста (2-3 минуты), ответы на вопросы путём выбора из предложенных 3-5 вариантов ответа. Вторую часть подкаста предлагалось студентам прослушивать дома по методу Алана Хоуга (ежедневно и многократно без заучивания), а на занятии устно истолковать термины, разбираемые автором, на английском языке и составить диалоги с использованием усвоенной лексики.

Контроль усвоения лексики осуществлялся с помощью компьютерных тестов, письменных переводов со словарём (*scanning*) и передачи краткого содержания текста на английском языке после беглого прочтения без словаря (*skimming*).

Компьютерные тесты оценивались по количеству правильных ответов, переводы - по точности полученной информации и затраченному времени, передача содержания – по беглости речи и насыщенности её медицинской лексикой.

3 группы студентов в количестве 43 человек использовали упомянутые выше подкасты. Для сравнения были выбраны контрольные группы (тот же исходный уровень владения языком и то же количество студентов).

После тщательно проведённых подсчётов, результаты оказались следующими:

Определённое программой количество лексических единиц было усвоено в испытуемых группах на 89 процентов, в контрольных группах на 66 процентов, что позволяет нам сделать вывод о несомненной перспективности использования мультимедийных технологий в совокупности с методом многократного аудирования для активизации и оптимизации процесса обучения иностранному языку студентов 1 и 2 курсов в процессе прохождения электива.

Литература:

1. www.EffortlessEnglishClub.com A.J.Hoge: 7Rules for Excellent English, The Key to Excellent English
 2. www.algworld.com Dr.J.Marvin Brown: Automatic Language Growth, Learning Languages Like Children
 3. www.sdrashen.com Dr.Stephen Krashen: Language Learning Research
 4. www.eslpod.com
 5. www.china232.com
-

Зинатуллина И.Б.

Обеспечение высокого качества организации образовательного процесса на основе эффективного использования современных образовательных технологий, в том числе информационных

МАОУ гимназия 32 (г.Калининград)

Сегодня, для того чтобы ученики стали успешными, были готовы после обучения реализовать себя в социуме, считаю необходимым применение на уроках и во внеурочной деятельности современных образовательных технологий: развивающих, игровых, проблемных, дифференцированных, информационных и проектных.

Так, вследствие использования проектной технологии возрастает интерес к урокам литературы, формируются познавательные, исследовательские метапредметные компетентности. В формировании и развитии навыков свободной, творческой письменной речи учащихся наибольшие возможности играет такая форма урока, как мастерская, являющаяся, по сути, методикой самообучения. Школьники не получают знания в готовом виде, а строят их самостоятельно, индивидуально или коллективно. Уроки-мастерские позволяют быть успешными 100% слабоуспевающим учащимся. Цели, которые я ставлю перед собой, используя технологии развития критического мышления, отвечают целям образования на современном этапе: формируют интеллектуальные качества личности, вооружают ученика способами работы с информацией, методами организации учения, самообразования, конструирования собственного образовательного марш-

рута. Ведущим приемом методики ТРКМ являются кластеры. Делая какие-то записи, зарисовки, ученики распределяют их особым образом, komponуя по категориям. Мысли детей уже не громоздятся, а «гроздятся», располагаясь в определенном порядке.

Новое время требует новых подходов в образовании. Существует множество современных технологий, и в этом потоке учителю необходимо выбрать то, что больше всего соответствует его индивидуальности. Познакомившись с новой методикой Бершадской Е.А. «Применение метода интеллект - карт», я поняла, что нашла еще один продуктивный вариант преподавания для себя и своих учеников. Метод способствует общекультурному развитию личности, обучает правильной работе с информацией. ИК дают простор для индивидуальной деятельности каждому учащемуся. Метод интеллект - карт формирует личность, способную самостоятельно обучаться. Написание синквейна также является продуктивной формой свободного творчества, требующей от автора умения находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать. Помимо использования синквейнов на уроках литературы (например, для подведения итогов по пройденному произведению), я практикую и использование синквейна как заключительного задания по пройденному материалу.

Одной из важнейших задач преподавателя русского языка и литературы является формирование и развитие у учащихся общеучебных умений. К ним относится такое важнейшее умение, как умение работать с книгой. Очень важно обучить школьников разным способам работы с текстовой информацией. Вот некоторые из тех, которые я использую на уроках:

“Двойной дневник”, “Дневники с реакцией на прочитанное”,

«Инсерт» (удобно применять при работе с электронным учебником, “Карта идей / понятий”, “Критические дискуссионные группы”, “Тесты по чтению. Одним из эффективных приемов работы с текстом является РАФТ, который обеспечивает эмоциональное, познавательное, информативное и аналитическое восприятие текста.

Считаю также целесообразным использование различных видов моделирования, например: схема – опора, крок, учебный клип.

Также в моей практике для заболевших учеников существует электронное обучение. Общение осуществляется посредством системы дистанционного обучения, скайпа и электронной почты, сайта. Ученику предоставляются учебные материалы, обеспечивается постоянный доступ к учебным ресурсам, при одном лишь условии: наличие у учащегося доступа к Интернету. Ученик занимается дома в любое удобное время. Сохраняется индивидуальный подход к обучаемому. Эта методика позволяет обучаться самостоятельно и в дальнейшем, после выздоровления.

Электронные мультимедийные устройства-современные инструменты обучения, которые я с равным успехом задействую и для изучения нового материала, и для самостоятельной работы учащихся. Преимущества ИМЭУ вижу в следующем: во-первых, меньшие габариты, во-вторых, гипертекстовые возможности (закладки, набор графических инструментов, включая возможность подчеркивания, окна для заметок, различная символика для выделения главной информации и др.

Считаю эффективным использование современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных, в процессе обучения предмету.

Их использование повышает качество знаний, мотивацию учащихся. Выпускники приобретают собственный опыт творческого решения проблем, владения общими компетенциями самоорганизации в своей деятельности, желанием действовать, взаимодействовать с другими людьми. Ученики демонстрируют высокое освоение образовательных стандартов по русскому языку и литературе.

Идельбаев М.Х.

Стихосложение поэзии Салавата Юлаева

БашГУ (г. Уфа, Республика Башкортостан))

Салават Юлаев – выдающийся полководец Крестьянской войны 1773-1775 гг, ближайший сподвижник Е.И.Пугачева, поэт-импровизатор, национальный герой башкирского народа. До наших дней в письменных источниках и народной памяти дошла около 600 строк его поэтического наследия, представляющее собой любовную, пейзажную и героическую лирику.

Стихотворная речь Салавата Юлаева, как известно, дошла до наших дней частично. То есть, письменные тексты, вероятно на языке тюрки – стихотворения – известны только в подстрочном переводе на русский язык, изустная поэзия на живом башкирском разговорном языке сохранилась в народной памяти. Следовательно, речь о стихосложении поэта можно вести лишь на основе последней группы поэтических текстов. Чтобы понять природу построения стихотворной речи поэта-импровизатора, необходимо иметь в виду, что изустная поэзия тюркских народов, в том числе и башкирская, по форме в течение столетий была устойчивой, авторы не гонялись за разнообразием стихотворной формы, а заботились о доходчивости содержания и легкости текста для заучивания наизусть и запоминания. Эта особенность наблюдается в изустной части поэзии Салавата Юлаева. Во-первых, он обратился в основном лишь к тем жанрам, которые бытовали в творчестве сэсэнов XIV – XVIII вв.: к кубаиру, айтышу и песне. Правда, следует уточнить, что песню в изустную поэзию сэсэны ввели в свой репертуар во второй половине XVIII в., и одним из новаторов

в этой области, наряду с Байыком и Махмутом, был и Салават Юлаев. Вторых, жанрово-тематическая основа поэтической формы в изустной поэзии в течении долгого времени также была очевидна. Айтыши и кубаиры башкирских сэсэнов, в частности, основывались на стихотворной ритмике кубаира, а протяжные песни имели свою устойчивую ритмику. Таким образом, в стихосложении Салавата Юлаева нашла отражение традиционная устойчивость формы стихотворной речи изустной поэзии.

Метрика в его импровизациях всех жанров – силлабическая, с простым строением предложений. В изустной среде эта система наблюдалась еще со времен обрядовой поэзии. Поэтический размер стихотворной речи Салавата также древен и устойчив; в кубаире «С ратью Пугачева, слившись...» составляет 7–7-сложные строки. В айтышах и кубаирах йырау и сэсэнов – еще и 11-11, а в айтыше Салавата с Зюлейхой и песнях-четверостишиях – 10–9 (в песнях сэсэнов XIX–XX вв., еще и 8–7). При наличии многовариантных рифмовок в письменной башкирской поэзии XVI–XVIII вв. в импровизациях Салавата Юлаева встречаются они только в 3-х видах: в кубаире – парные рифмы и мононимы (аа, бб, вв; ааа, ббб, ввв); в остальных текстах – так называемые перекрестные рифмы традиционно характерные для протяжных песен (абвб; бава; гвгв и др.) Строфика в песнях Салавата Юлаева устойчивая, четырехстрочная; а в кубаире, как и полагается строфике данного жанра – свободная; т.е., в зависимости от продолжительности мысли, может состоять от двух до множества строк. Самая длинная строфа в кубаирах башкирских сэсэнов достигает до 24-х строк; а в кубаире Салавата «С ратью Пугачева слившись...» – 32 строки. Мелодика в письменных стихотворениях поэта была, вероятно, декламационной, в кубаире – речитативной, а в песнях – напевной. По причине поздней записи текстов импровизаций (в основном – в XX в.), мотивы их мелодий не сохранились.

Козырева О.С.

Языковая игра как эффективное средство пополнения лексикона студентов, изучающих английский язык

Иркутский колледж экономики сервиса и туризма (г. Иркутск)

Ни для кого не секрет, что английский язык в настоящее время проникает во все сферы деятельности человека, начиная с написания инструкций по применению каких-либо бытовых приборов и заканчивая критериями отбора персонала при приеме на работу.

Иностранный язык дети в России, в общей массе, начинают учить в совсем юном возрасте. При обучении иностранному языку происходит ломка психофизиологических механизмов говорения на родном языке и формирование новых механизмов говорения на иностранном языке.

Сформированные в муниципальной общеобразовательной школе психофизиологические механизмы говорения на иностранном языке часто бывают неправильными, поэтому перед преподавателем иностранного языка в колледже или техникуме встает задача переформирования “школьного” механизма говорения на иностранном языке были более стабильными, и именно они функционировали в дальнейшем. Тут необходимо отметить, несмотря на то, что английский язык стал, можно сказать, общим межнациональным языком, во многих общеобразовательных школах выбор иностранного языка для изучения не связан с потребностью социума, а зависит, к примеру, от наличия учебников, КТП, кадров. Именно поэтому, можно отметить, что не все ребята приходят из школы в колледж с отличным знанием английского. Большинство из них не знают буквы, не умеют даже читать на иностранном языке, а что говорить об их словарном запасе? Чем же объяснить такой пробел в знаниях? Начнем с того, что раньше они учили, к примеру, немецкий, или французский языки, и теперь боятся начинать учить английский, или же у них постоянно менялись учителя. Продолжим тем, что нет интереса. Это - главная проблема современных детей. Они не любят учиться. Когда ребята приходят на занятия по утрам, то на их лицах написана невыносимая скука. Они так и ждут, что преподаватель сейчас начнет их пичкать какими – то «абсолютно ненужными им вещами». «Мы пришли в колледж получить специальность повара (закройщика, слесаря, кого угодно), а не учить язык, который нам не нужен» - говорят студенты. И их можно понять. Дети не хотят учить иностранный язык, потому что думают, что он не пригодится им в жизни. В большинстве случаев, они просто боятся начать. Им страшно продираться сквозь дебри грамматики и лексики. Им трудно сопоставить значения слов родного языка и иностранного. В головах у них сплошная путаница. Вспоминая себя в их возрасте, думая о том, как им тяжело и как тяжело было мне, я начала думать о том, как облегчить им жизнь, пробудить у них симпатию к английскому языку и повысить эффективность усвоения новых лексических единиц.

Размышляя об этом и систематизируя свои знания, и, естественно, опыт других преподавателей иностранных языков я поняла, что вывод напрашивается сам собой: чем больше слов на иностранном языке человеку известно, тем легче на этом языке говорить и строить предложения. Граматику, конечно, никто не отменял, но ведь структура языка – это еще не все.

Как же научить студентов, не знающих английский язык, учащихся его с нуля, запоминать написание и звучание слов на иностранном языке, обогатить их лексикон? Самое главное – объяснить необходимость изучения английского языка, несмотря на то, что их специальность не предполагает

прямого использования английского языка в жизни. Следующие несколько пунктов являются более узкими рекомендациями.

1) улучшать знания алфавита и фонетики, объяснять студентам, что слово в речи и на письме состоит из слогов;

2) необходимо развивать способность различать графемы (буквы и группы букв, которые составляют единства в письменном или устном сообщении) и фонемы (для построения устных слов), а также способность передать сообщение из графем и фонем;

3) необходимо автоматизировать узнавание слова;

4) важно обогащать студентов знаниями о языке и странах изучаемого языка (лингвокультурная компетенция).

В этом преподавателю поможет такой вид деятельности как языковая игра. Студенты – те же дети, независимо от того, какого они возраста. Они с удовольствием включаются в игру. Игра помогает разнообразить обучение языку, внести новые свежие нотки. Конечно, существует множество языковых игр. Языковые игры помогают усвоить различные аспекты языка (лексику, фонетику, грамматику), и делятся на фонетические, лексические, грамматические, соответственно. Необходимо подчеркнуть, что деление игр в зависимости от аспекта языка сугубо условное, так как невозможно изучить лексику без фонетики, грамматику без лексики. Выделяя языковые игры, прежде всего, делается акцент на достижении конкретных учебных целей, которые обеспечивает конкретная игра.

Приведу примеры самых известных игр, которые помогают запомнить звучание слова и его написание: о лексических играх, которые сосредотачивают внимание учащихся на лексическом материале и имеют целью помочь им в приобретении и расширении словарного запаса.

Начну с любимой мной и моими студентами игры.

1. “Hangman” (“Виселица”).

Цель: игра направлена на запоминание, как алфавита, так и сочетания написания букв в слове. Выбирается определенная тема, например, если учащиеся изучили тему «In the kitchen», то и слово выбирается относящееся к этой теме. Нужно нарисовать человечка на доске. Чем смешнее человечек, тем лучше. Затем рисуется столько точек, сколько букв в загаданном слове. Студенты могут разделиться на несколько команд и по очереди называют любые буквы алфавита. Если ошибаются, то преподаватель рисует деталь виселицы. Выигрывает та команда, которая первая отгадает слово. Бывает и такое, что человечка вешают прежде, чем слово будет отгадано. В этом случае загадывается новое слово.

2. “Snowball” (“Снежный ком”)

Цель данной игры: закрепление тематической лексики. Первый учащийся говорит первое слово, второй повторяет его слово и говорит свое и

так по порядку. Кто ошибся, тот выбывает из игры. Кто продержится дольше всех, в конце занятия получает «отлично».

3. Буквы рассыпались.

Цель: формирование навыков узнавания сочетаний букв в словах.

Ход игры: преподаватель пишет крупными буквами на листе бумаги слово и, не показывая его, разрезает на буквы, говоря: «Было у меня слово. Оно рассыпалось на буквы». Затем показывает буквы и рассыпает их на столе: «Кто быстрее догадается, какое это было слово?» Выигрывает тот, кто первый правильно запишет слово. Выигравший придумывает свое слово, сообщает преподавателю или сам пишет и разрезает его и показывает всем рассыпанные буквы. Действие повторяется.

4. “Duty letter” (Дежурная буква)

Цель: формирование навыка осознания места буквы в слове.

Ход игры: Обучаемым раздаются карточки, и предлагается написать как можно больше слов, в которых указанная буква стоит на определенном месте. Например, преподаватель говорит: «Сегодня у нас дежурная буква «о», она стоит на первом месте. Кто напишет больше слов, в которых буква «о» стоит на первом месте?»

Время выполнения задания регламентируется (3-5 минут)

5. “Numerals” (Цифры)

Цель: повторение количественных числительных.

Ход игры: образуются две команды. Справа и слева на доске записывается вразброску одинаковое количество цифр. Преподаватель называет цифры одну за другой. Представители команд должны быстро найти и вычеркнуть названную цифру на своей половине доски. Выигрывает команда, быстрее справившаяся с заданием.

6. “Numerals” (Числительные).

Цель: закрепление количественных и порядковых числительных.

Ход игры: образуются две команды. Преподаватель называет порядковое или количественное числительное. Первая команда должна назвать предыдущее число, вторая – последующее (соответственно порядковое или количественное числительное). За каждую ошибку команда получает штрафное очко. Выигрывает команда, получившая меньшее количество штрафных очков.

7. Кто больше?

Цель: освоение правописания лексических единиц

Ход игры: учитель пишет на доске длинное слово, например travelling. Из букв этого слова учащиеся должны составить новые слова и записать их. Например: travel, air, gain, raven.. Выигрывает тот, кто назвал последнее слово.

Необходимо заметить, что эти игры наиболее эффективны, если они сопряжены с другими видами деятельности.

Кокаева Л.Э., Троиц Е.Б., Сергеева И.В., Шнейдер Т.В.
Динамика показателей овариального резерва при проведении
противоопухолевой терапии у пациенток с злокачественными
лимфомами

*ГБОУ ВПО "СЗГМУ им. И.И. Мечникова",
кафедра акушерства и гинекологии им С.Н. Давыдова,
Ленинградская обл. клиническая больница. (г. Санкт-Петербург)*

Гемобластозы составляют 0,9-3,1 случая на 100000 населения, из которых 16,8% приходится на лимфому Ходжкина (ЛХ). В России заболеваемость ЛХ составляет 2,3 случая на 100000 населения, первый пик приходится на репродуктивный возраст (15-35 лет) [2, 3, 5].

Во второй половине XX века успехи в терапии опухолевого процесса обеспечили высокий показатель излеченности ЛХ, однако, современная противоопухолевая терапия воздействует как на опухолевые, так и на здоровые ткани, приводя тем самым к нарушению и овариальной функции.

Снижение овариального резерва (ОР) неминуемо влечет за собой преждевременное истощение яичников со всеми проблемами, обусловленными гипозстрогенемией. В связи с этим, с 80-х годов прошлого века стали уделять большое внимание возможности сохранения овариальной функции при помощи различных методов протективной терапии. Однако, применяемая защита (различные режимы гормональной терапии) не всегда дает ожидаемый эффект и поиск факторов, влияющих на эффективность протективной терапии важен и актуален. Возможно, одним из факторов успеха в сохранении ОР и, как следствие, репродуктивной функции, является исходный овариальный резерв у пациенток с ЛХ до начала специфического лечения.

Цель исследования. Оценка овариального резерва у женщин с ЛХ до и после проведения цитостатической терапии.

Материалы и методы. В исследовании были включены 78 женщин с лимфомой Ходжкина, находившихся на лечении в гематологическом отделении Ленинградской областной клинической больницы и НИИ онкологии им. проф. Н.Н. Петрова в 2000–2013 гг. Больные были обследованы до начала полихимиотерапии (ПХТ) и через 6 месяцев после ее завершения.

В проведенном ретроспективном исследовании когорты была подобрана по архивным данным (за последние 10-15 лет) и включала пациентов (n=50), получавших и нет протективную терапию. Проспективная группа (n=28) включала пациенток, находившихся на лечении в период проведения исследования.

Результаты обследования до и после ПХТ были получены у 28 больных, у 47 женщин – только после проведения цитостатической терапии. Три пациентки выбыли из исследования.

Пациентки были разделены на 2 группы. Первая группа – 48 женщин (44%), получавших протективную терапию в виде КОК в контрацептивном и непрерывном режиме, агонистов гонадотропин релизинг гормона (аГнРГ). Вторая группа – 30 женщин (27,5%), которым не проводилась протективная терапия.

Средний возраст исследуемых женщин составил $29,5 \pm 0,5$ лет (от 17 до 40 лет). Распределение больных с учетом возраста представлено следующим образом: 18-25 лет – 18 пациенток (23,1%), 26-30 лет – 27 пациенток (34,6%), 31-35 лет – 19 пациенток (24,4%) и 36-40 лет – 14 пациенток (17,9%).

Средний возраст менархе в первой группе составил $12,5 \pm 0,7$ лет, во второй – $12,8 \pm 1,5$ лет. Беременности имели 24 (50%) женщины первой группы и 17 (56,6%) пациенток второй группы до начала противоопухолевой терапии, остальные женщины не имели беременностей в виду не заинтересованности

Анализ данных клинического обследования и гистологического исследования биоптата лимфатических узлов показал, что в 1-ой группе у 44 (92%) женщин имел место нодулярный склероз и у 4 (12%) – смешанно-клеточный вариант, а во 2-ой группе – 25 (83%) нодулярный склероз и у 5 (17%) – смешанно-клеточный вариант ЛХ на различных стадиях (Рис. 1).

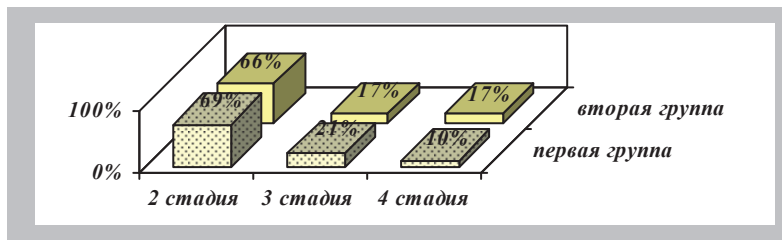


Рисунок 1. Распределение больных по стадиям ЛХ (Ann-Arbor, 1971)

Комбинированную терапию – ПХТ и ЛТ (грудная клетка) получали 30 (61,5%) женщин из группы, получавших терапию для защиты яичников и 24 (80%) пациенток из группы без протективной терапии; цитостатическую терапию получали 18 (38,5%) пациенток и 6 (20%) женщин соответственно.

Длительность цитостатической терапии составляла 4-8 курсов по программе BEACOPP, COPP-ABVD, ABVD (Рис. 2).

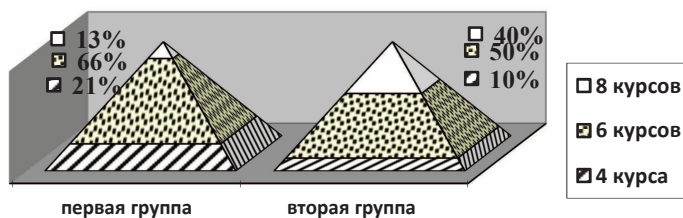


Рисунок 1. Количество циклов цитостатической терапии по группам.

Полихимиотерапию по схеме BEACOPP получали 31 (64,6%) пациенток из 1-ой группы и 21 (70%) пациенток из второй группы; по схеме ABVD – 17 (35,4%) женщин и 7 (23,3%) пациенток соответственно; по схеме COPP-ABVD – только 2 (6,7%) пациенток второй группы.

Изучено состояние овариального резерва до и после проведения цитостатической терапии, путем определения на 2-3 день менструального цикла уровня фолликулостимулирующего гормона (ФСГ), лютеинизирующего гормона (ЛГ), антимюллера гормона (АМГ), ингибина-В, определения объема яичников и подсчета числа антральных фолликулов по данным ультразвукового исследования.

Концентрацию АМГ и ингибина В в сыворотке крови определяли методом полуавтоматического иммуноферментного анализа (ИФА) с использованием реактивов фирмы «DSL» на анализаторе «Tescan», а концентрацию ФСГ и ЛГ – методом ИФА с применением анализатора «Alisei» с реактивами фирмы «Алкор Био».

Подсчет объема яичников и числа фолликулов осуществляли на аппарате УЗИ «Medison MNT-15 X6».

Результаты.

Протективная терапия назначена до начала ЦТ 19 (39,6%) женщинам, а 29 (60,4%) пациенткам – одновременно или после начала ПХТ.

Средняя длительность менструации в первой группе до начала ПХТ составила $5,4 \pm 0,2$ дней, а во второй группе – $5,3 \pm 0,2$ дней. После ПХТ длительность менструации сократилась: в первой группе до $4,5 \pm 0,2$ дней, во второй группе – до $4,6 \pm 0,2$ дней. Статистически достоверных различий выявлено не было ($p > 0,05$).

Как видно из таблицы 1, нарушение менструального цикла (НМЦ) до развития основного заболевания и начала ЦТ имело место у 8 (17%) пациенток группы, получавших терапию для защиты яичников и у 13 (43%) женщин, которым протективная терапия не проводилась. Частота НМЦ после завершения ЦТ достоверно увеличилась по отношению к исходным данным, но между группами достоверных различий не было: в первой группе – 30 (62,5%) женщин, а во второй – 24 (80%) пациенток ($p < 0,05$) (таблица 1).

Таблица.1

Характер нарушения менструального цикла у больных до и после ПХТ

Типы НМЦ	1-ая группа				2-ая группа			
	До ПХТ		После ПХТ		До ПХТ		После ПХТ	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Гиперполименорея	4	8	5	10,4	1	3	5	16,7
Опсоменорея	1	2	8	16,7	3	10	5	16,7
Олигоменорея	1	2	13	27,1	2	7	8	26,7
Альгодисменорея	2	4	1	2	7	23	4	13,3
Аменорея	–	–	3	6,3	–	–	2	6,6
Итого	8	16	30	62,5	13	43	24	80

Средний объем яичников в 1-ой группе до ПХТ составил $7,5 \pm 0,8 \text{ см}^3$, а во 2-ой группе – $12,2 \pm 5,4 \text{ см}^3$. После ПХТ средний объем яичников уменьшился до $6,3 \pm 0,6 \text{ см}^3$ и до $6,8 \pm 1,5 \text{ см}^3$ соответственно ($p > 0,05$).

Среднее количество антральных фолликулов у женщин, получавших протективную терапию до начала ЦТ составило $6,8 \pm 0,3$, а после ПХТ – $5,3 \pm 0,3$. Во 2-ой группе до ПХТ – $6,3 \pm 2,2$ и после ЦТ – $4,6 \pm 0,3$ соответственно ($p > 0,05$).

Как следует из данных таблицы 2, при оценке показателей ОР у 29 пациенток до проведения ЦТ отклонений от референтных значений гормональных показателей получено не было, за исключением показателя АМГ у части больных. Следует отметить, что еще до начала проведения цитостатической терапии у 8 (27,5%) больных АМГ уже был снижен ($< 1 \text{ нг/мл}$), тогда как у 21 (72,4%) АМГ был $> 1 \text{ нг/мл}$.

Таблица 2.

Средние уровни гормональных маркеров до полихимиотерапии

Гормональные маркеры	Средние уровни	Min и Max значения
ФСГ	$7,86 \pm 1,67 \text{ мМЕ/мл}$	1,76–45,7 мМЕ/мл
ЛГ	$6,88 \pm 0,71 \text{ мМЕ/мл}$	1,04–16,7 мМЕ/мл
Ингибин В	$49,68 \pm 5,41 \text{ мМЕ/мл}$	9,4–119 мМЕ/мл
АМГ	$1,86 \pm 0,33 \text{ нг/мл}$	0,08–8,09 нг/мл

Уровни гормональных маркеров определяли через 6 месяцев после завершения полихимиотерапии, наблюдались следующие значения показателей овариального резерва (таблица 3).

Таблица 3.

Средние уровни гормональных маркеров после полихимиотерапии.

Гормональные маркеры	Первая группа	Вторая группа
ФСГ	18,11±3,87 мМЕ/мл (4,14–122,1 мМЕ/мл)	18,9±5,46 мМЕ/мл (4,6–130,05 мМЕ/мл)
ЛГ	11,58±2,5 мМЕ/мл (2,2–84,56 мМЕ/мл)	9,35±2,22 мМЕ/мл (1,49–61,87 мМЕ/мл)
Ингибин В	49,77±98,84 мМЕ/мл (0,5–98,84 мМЕ/мл)	63,77±6,45 мМЕ/мл (20,1–155 мМЕ/мл)

По уровням АМГ группы были сопоставимы. Средний уровень последнего составил $1,04 \pm 0,24$ нг/мл (от 0,01 до 6,04 нг/мл) у женщин, получавших протективную терапию и $0,87 \pm 0,24$ нг/мл (от 0,018 до 6,26 нг/мл) у пациенток, не получавших протективную терапию ($p > 0,05$). Через 6 месяцев после проведения цитостатической терапии в 1-й группе у 30 больных (66,7%) АМГ стал < 1 нг/мл, а во 2-й группе – у 22 (73,3%) пациенток ($p > 0,05$).

Также следует отметить, что уровни АМГ соответствовали норме (> 1 нг/мл) у 8 (53,3%) женщин из 15 (31,3%) пациенток получавших ЦТ по схеме ABVD, тогда как при проведении ПХТ по схеме BEACOPP нормальные уровни АМГ наблюдались только у 7 (23,3%) из 30 (62,5%) женщин.

Обсуждение результатов исследования.

В ходе нашего исследования оценивался ОР путем определения уровня АМГ, ингибина В, ФСГ, ЛГ и подсчетом количества антральных фолликулов и объема яичников у женщин репродуктивного возраста с ЛХ до и после проведения цитостатической терапии.

Уровни ЛГ и ингибина В после ЦТ практически не отличались от исходных уровней в обеих группах, отмечалась тенденция к повышению уровня ЛГ ($p > 0,05$). Уровень ФСГ после цитостатической терапии выше по сравнению с исходными данными, выявлены статистически достоверные различия ($p < 0,05$) и, следовательно, может служить критерием оценки снижения ОР после полихимиотерапии (таблица 4).

Таблица 4.

Сравнение средних уровней ФСГ И ЛГ до и после полихимиотерапии

Гормональные маркеры	До цитостатической терапии	После цитостатической терапии
ФСГ	7,86±1,67 мМЕ/мл (1,76–45,7 мМЕ/мл)	18,11±3,87 мМЕ/мл (4,14–122,1 мМЕ/мл)
ЛГ	6,88±0,71 мМЕ/мл (1,04–16,7 мМЕ/мл)	9,35±2,22 мМЕ/мл (1,49–61,87 мМЕ/мл)
Ингибин В	49,68±5,41 мМЕ/мл (9,4–119 мМЕ/мл)	49,77±98,84 мМЕ/мл (0,5–98,84 мМЕ/мл)

Уровень ФСГ после цитостатической терапии повысился ($>11,3$ мМЕ/мл) у 14 (33,3%) женщин, получавших протективную терапию и у 10 (34,5%) пациенток без гормональных препаратов ($p>0,05$).

Статистически достоверных различий между параметрами среднего объема яичников и количества антральных фолликулов до и после противоопухолевой терапии также не было выявлено.

Измерение уровня ФСГ (на 2–4 день цикла) и эстрадиола (менее надежный предиктор) можно отнести скорее к разряду специфических, чем чувствительных, т.к. «нормальные» результаты не позволяют исключить сниженный овариальный резерв [4]. В литературе имеются данные о различных значениях базального уровня ФСГ от цикла к циклу.

По сравнению с концентрацией ФСГ уровень ингибина В демонстрируют значительно меньшую вариабельность от цикла к циклу, поскольку последний продуцируется гранулезными клетками развивающихся фолликулов, в связи с чем, этот показатель в большей степени отражает величину пула ооцитов и является более ранним маркером ОР в отличие от ФСГ. Постепенное снижение ингибина В у женщин после тридцати лет и быстрое - после сорока лет, обусловлена уменьшением числа антральных фолликулов с возрастом [4].

По итогам нашего исследования более надежным показателем снижения ОР после ПХТ стал уровень АМГ. Установили, что при схеме ABVD частота нормального уровня АМГ (>1 нг/мл) выше ($p<0,009$), при этом коэффициент ранговой корреляции (rg)= $(+0,6)$, что свидетельствует о выраженной положительной взаимосвязи курсов терапии с уровнем АМГ.

У пациенток с ЛХ после цитостатической терапии уровень АМГ снизился (<1 нг/мл) у 30 (66,7%) женщин, получавших протективную терапию и у 22 (73,3%) пациенток без гормональной терапии и, как видно из полученных данных, динамика показателя не зависела от проведения гормональной терапии с целью сохранения овариального резерва.

Современные исследования показали, что в отличие от других эндокринных показателей, АМГ является перспективным маркером овариального резерва, поскольку он синтезируется в наименьших растущих фолликулах и снижается в начале этапа формирования антрального фолликула. [12, 14]. Важное преимущество измерения уровня АМГ состоит в том, что он практически не зависит от дня цикла, и соответственно его можно определять в любое время, в связи с чем было предложено определение уровня АМГ в сыворотке крови в качестве более надежного маркера сохранности овариального резерва больных, получавших терапию по поводу онкозаболеваний в молодом возрасте [10, 11].

Средний уровень АМГ у женщин репродуктивного возраста составляет 2.0 нг/мл и продолжает снижаться вплоть до менопаузы, когда не поддается обнаружению иммунологическим методом (< 0.025 нг/мл). Уровень АМГ $\square 1.0$ нг/мл – это установленный показатель сниженного овариального резерва, особенно в сочетании с низким количеством антральных фолликулов ($< 8-10$ в одном эхосрезе) [9].

Кроме того, было показано, что падение уровня АМГ при переходе к менопаузе происходит раньше, чем уменьшение уровней ингибина В, числа антральных фолликулов и увеличение уровня базального ФСГ. Доказано, что уровень АМГ менее 0,086 нг/мл четко соответствует началу перехода к менопаузе, хотя период до наступления менопаузы может занять 4 – 5 лет [1]. Ингибин В и число антральных фолликулов не могут служить маркерами перехода к перименопаузе [1].

Bath L. et al. (2003) показали, что у больных репродуктивного возраста, перенесших лучевую и химиотерапию в детстве, уровень АМГ значительно снижен, а базальный уровень ФСГ повышен [6]. Van Beek R.D. et al. (2007) установили, что АМГ является лучшим показателем сохранности овариального резерва, чем базальные уровни ФСГ и ингибина В у пациентов, прошедших химиотерапию по поводу лимфомы Ходжкина. Более того, АМГ - это наиболее значимый показатель возникновения преждевременного истощения яичников после лечения лимфомы Ходжкина [13], что подтверждает и наше исследование. В 2011 году Engert A. и германская исследовательская группа по изучению ЛХ проанализировали данные 23 женщин с ЛХ, получавших ВЕОСОРР-escal одновременно с терапией для защиты функции яичников (аГнРГ и КОК). Они определяли частоту возникновения яичниковой недостаточности на основании уровня АМГ. Данное исследование было приостановлено, т.к. промежуточный анализ показал снижение уровня АМГ у всех пациенток вне зависимости от получения протективной терапии [8].

В мировой практике широко применяют методы вспомогательных репродуктивных технологий (ВРТ) для отсроченного сохранения репродуктивной функции, в частности, индукцию суперовуляции с последую-

щим забором ооцитов, оплодотворением и криоконсервацией эмбрионов перед началом циторедуктивной терапии [7]. В России эти методики пока не могут быть широко применены, так как злокачественные опухоли любой локализации, в том числе и в анамнезе, являются противопоказанием для проведения экстракорпорального оплодотворения (приказ МЗСР РФ №67 от 26.02.2003).

И возможно, в настоящее время следует пересмотреть подход к применению методов ВРТ в России у больных с лимфомой Ходжкина, принимая во внимание мировой опыт применения этих методов перед началом цитостатической терапии и высокую курательность (85-95%) заболевания.

Выводы. Часть показателей оценки овариального резерва (средний объем, количество антральных фолликулов яичников, ингибин В, ЛГ) в течение 6 месяцев после окончания ПХТ у пациенток с лимфомой Ходжкина не отличались от исходных данных. Снижение уровня АМГ после ПХТ установлено у 66,7% и у 73,3% больных, а повышение уровня ФСГ у 33,3% и 34,5% получавших и нет гормональные препараты соответственно ($p > 0,05$) и степень снижения АМГ и повышения ФСГ не зависела от проведения протективной терапии. Таким образом, статистически достоверных преимуществ в назначении гормональной терапии для сохранения овариального резерва и репродуктивной функции женщин не установлено. Несомненно, для получения мощных статистических выводов необходимо увеличить количество наблюдений, продолжить исследования.

Однако уже сегодня будет целесообразно рассматривать в качестве наиболее адекватного способа сохранения фертильности у больных лимфомой Ходжкина методы вспомогательных репродуктивных технологий (криоконсервация ооцитов, эмбрионов, яичниковой ткани).

Литература:

1. Боярский К.Ю. Факторы, определяющие овариальный резерв женщины (обзор литературы) / К.Ю. Боярский, С.Н. Гайдуков, А.С. Чкуасели // Журнал акушерства и женских болезней. – 2009. – т. 58 (2) – С. 65-71.
2. Демина Е.А. Лимфома Ходжкина (лимфогранулематоз). Современная терминология / Е.А. Демина // Терапевтический архив. – 2004. – №1. – С. 69–73.
3. Имянитов Е. Н. Эпидемиология и биология лимфомы Ходжкина / Е. Н. Имянитов // Практическая онкология. – 2007. – Т8, № 2. – С. 53–56.
4. Определение овариального резерва у женщин старшего возраста с бесплодием: роль АМГ // [Электронный ресурс] Ассоциация гинекологов-эндокринологов России. Информационное письмо. – 2011. – № 8. – URL://http://gyn-endo.ru/files/info2011/info_2011_8.pdf. (дата обращения: 19.03.2011).

5. Пылова И.В. Репродуктивная функция у пациенток с лимфомой Ходжкина и возможности ее сохранения / И.В. Пылова, Е.А. Демина, Р.Г. Шмаков и др. // Онкогематология. – 2006. – № 1-2. – С.113–120.

6. Bath L.E. Depletion of ovarian reserve in young women after treatment for cancer in childhood: detection by anti-Müllerian hormone, inhibin B and ovarian ultrasound / L.E. Bath, W.H. Wallace, M.P. Shaw, C. Fitzpatrick, R.A. Anderson // Hum Reprod. – 2003. – Nov – V. 18 (11) – P. 2368 – 74.

7. Bokemeyer C. Long – term gonadal toxicity after therapy Hodgkin’s and non – Hodgkin’s lymphoma / C. Bokemeyer et al. // Ann. Hemat. – 1994. – Vol. 68 – P.105–110.

8. Engert A. No protection of the ovarian follicle pool with the use of GnRH-analogues or oral contraceptives in young women treated with escalated BEACOPP for advanced-stage Hodgkin lymphoma. Final results of a phase II trial from the German Hodgkin Study Group/ A. Engert, K. Behringer, L. Wildt et al. // Ann Oncol. – 2010. –Oct. –V. 21 (10). – P. 2052–60.

9. Fancin R. Serum anti-Mullerian hormone is more strongly related to ovarian follicular status than inhibin B, estradiol, FSH and LH on day 3 / R. Fancin, L.M. Schonauer et al. // Hum Reproduct. – 2003. – V. 18 (2) – P. 323 327.

10. Hehenkamp W.J. Anti-Müllerian hormone levels in the spontaneous menstrual cycle do not show substantial fluctuation / W.J. Hehenkamp, C.W. Looman, A.P. Themmen, F.H. de Jong, E.R. Te Velde, F.J. Broekmans // J Clin Endocrinol Metab. – 2006. – Oct; V. 91 (10) – P. 4057 – 63.

11. La Marca A. Serum anti-Mullerian hormone throughout the human menstrual cycle / A. La Marca, G. Stabile, A.C. Arsenio, A. Volpe // Hum Reprod. – 2006. – Dec. – V. 21 (12) – P. 3103 – 7.

12. Lockwood G M. Ovarian reserve testing in the assessment of age-related infertility: the role of AMH / G.M. Lockwood// Endocrinology. – 2009. – V. 4. – P. 20–22.

13. van Beek R.D. Anti-Mullerian hormone is a sensitive serum marker for gonadal function in women treated for Hodgkin's lymphoma during childhood / R.D. van Beek, M.M. van den Heuvel-Eibrink, J.S. Laven et al. // J Clin Endocrinol Metab. – 2007. – Oct – V. 92 (10) – P. 3869 – 74

14. Yang YS. Correlation between sonographic and endocrine markers of ovarian aging as predictors for late menopausal transition / Y.S. Yang, M.H. Hur, S.Y. Kim et al. // Menopause. – 2011. – V.18. – P. 138–145.

Педагогические условия для развития компетенций самостоятельной учебной деятельности старшеклассников в процессе внешкольной профессиональной подготовки

МАОУ МУК, (г. Муравленко, Тюменская обл.)

Проблема развития самостоятельности у школьников по своей научной и социальной значимости может претендовать на роль одной из приоритетных проблем прошлого, настоящего и будущего педагогики и присутствует почти в каждой образовательной программе в качестве главного ориентира, а также в статьях Закона «Об образовании», Национальной доктрине образования РФ и других концептуальных документах.

Одной из составных частей социальной среды, в которой происходит развитие человека, является профессиональная деятельность. Выбор своего жизненного пути напрямую связан с выбором специальности. Однако в реальной практике учащиеся крайне редко ориентируются в профессиях, целенаправленно и самостоятельно осваивают профессиональные программы, приобретают уверенность в правильном выборе своего профессионального пути. Перед педагогом профессиональной подготовки в учреждениях дополнительного образования стоит непростая задача ориентации выпускников в мире профессий. Педагогу необходимо использовать широкий спектр условий развития компетенций самостоятельной учебной деятельности обучающихся.

Развитию компетенций самостоятельной учебной деятельности старшеклассников в процессе внешкольной профессиональной подготовки будет способствовать реализация комплекса педагогических условий, включающего:

- организацию продуктивного характера процесса профессиональной подготовки на основе блочно-модульной технологии обучения;
- использование возможностей социально-производственной среды для приобретения профессиональных компетенций и последующего профессионального самоопределения старшеклассников;
- развитие мотивации профессионального самоопределения через программу реализации социального партнерства.

Технология блочно-модульного обучения (БМО) как средство организации продуктивного характера обучения базируется на единстве принципов: системности, проблемности и модульности. Основной целью БМО является активизация самостоятельной работы учащихся на протяжении всего периода обучения. Реализация данной цели позволит повысить мотивацию изучения предмета, качество знаний и уровень образовательного процесса. БМО делает акцент на овладение ключевыми компетенциями: ценностно-смысловой, учебно-познавательной, информационной, комму-

никативной. Они необходимы в любой профессии и при получении дальнейшего образования. Формируются коммуникативность, способности использования информационных технологий и работы в команде.

В учреждениях дополнительного образования занятия в течение всего дня посвящены одному или двум предметам близкой направленности, учебное время отводится для овладения близких по назначению и содержанию учебных элементов и обретению определенного количества компетенций. Данная схема позволяет углубиться в тему и, не спеша, рассмотреть все ее аспекты. Не следует забывать и о психологическом преимуществе БМО.

Одним из эффективных методов организации учебного процесса представляет собой модульно-рейтинговая система оценивания (МРС). МРС позволяет осуществить переход от репродуктивного получения знаний к саморазвитию обучающегося и самосовершенствованию как ведущей цели обучения за счет предоставления возможности обучаемому развивать в себе адекватную самооценку, что повышает объективность в оценке знаний.

Социально-производственная среда как второе и необходимое условие профессиональной подготовки позволяет обучающемуся «погрузиться» в реальную производственную действительность с ее событийностью и содержательностью (терминология В.И. Слободчикова). В результате у обучающихся формируется профессиональное мировоззрение, многопозиционное профессиональное сознание и происходит постепенное развитие практически ориентированного интеллекта и профессиональная самоидентификация. В условиях реальной производственной среды в процессе практического обучения, старшеклассники сразу погружаются в специфику профессиональной деятельности под руководством профессиональных наставников, обучаются в реальной деятельности основам профессии и приобретают компетенции как общие, так и профессиональные.

Немаловажным при организации профессиональной подготовки старшеклассников является содействие социальных партнеров. Социальное партнерство в учреждениях дополнительного образования осуществляется по двум направлениям: 1) привлечение работодателей к активному участию в образовательном процессе учреждения. Это организация экскурсий, встреч с представителями производства, проведение совместных мероприятий, ознакомление обучающихся с рынком труда и региона и 2) организация производственной практики на предприятиях. Согласно программе производственной практики, учащиеся знакомятся со структурой предприятия, технологическими процессами, работой цехов и участков, оборудованием.

Организация совместной деятельности организаций и учреждения дополнительного образования позволяет сформировать социальную ответ-

ственность учащегося – готовность и способность осуществлять выбор, принимать решение в ходе активной социальной деятельности и нести ответственность за свои решения, проектировать собственное жизнеустройство в социуме.

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки в целях содействия развитию компетенций самостоятельности старшеклассников должны быть: использованы продуктивные технологии обучения, погружение в профессиональную реальность и взаимодействие образовательного учреждения с социальными партнерами как средство мотивации обучающихся к профессиональному самоопределению.

Колесниченко Н.Ю.

**О тенденциях развития иноязычного образования бакалавров
романо-германской филологии**

ОНУ имени И.И. Мечникова (г. Одесса, Украина)

По традиции высшее иноязычное образование осуществляется в языковых (специализированных) и неязыковых вузах, количество которых за последние два десятилетия стремительно возросло в государствах постсоветского пространства. Однако коренные преобразования в обучении иноязычным языкам, предусмотренные европейским стандартом иноязычного образования, предполагают не столько количественную, сколько качественную реорганизацию данного процесса, что отражается в переходе на три основные направления подготовки студентов:

- обучение базовому иностранному языку, основанное на преемственности связей в цепочке «школа-вуз»;

- обучение иностранному языку для специальных целей (LSP), при котором впервые проводится соотношение профессиональных умений с вербальной деятельностью, что позволяет студентам овладеть иностранным языком через ситуации профессионального общения;

- овладение иностранным языком для академических целей (LAP), что обеспечивает преемственность в обучении между бакалавриатом и магистратурой и предоставляет возможность получения послевузовского образования за рубежом.

В целом, основные тенденции развития высшего иноязычного образования, согласно ученых (С. Кунабаева, С. Николаева), сводятся к:

- повышению качества профессиональной подготовки специалистов по иностранным языкам (учителей, переводчиков, специалистов по международным отношениям);

- развитию инновационного иноязычного образования, основанного на интеграции обучения с интенсивной научно-исследовательской дея-

тельностью в области лингвистики, методики обучения иностранным языкам и межкультурной коммуникации;

- более тесной связи вузовских научных исследований по иностранным языкам с потребностями общества, бизнеса и производства, культуры;
- совершенствованию образовательных и информационных технологий в области обучения иностранным языкам (раннее обучение, дистанционное обучение, обучение языку для специальных целей и т.д.).

Как результат, указанные выше тенденции обуславливают необходимость коррекции целей высшего иноязычного образования, призванного формировать специалистов, владеющих иностранными языками на уровне, признанном международным сообществом. Следовательно, в украинских вузах уже на уровне подготовки бакалавров романо-германской филологии необходимо:

- внедрение новой системы планирования учебного процесса по иностранным языкам, принятой странами Европейского Содружества;
- формирование нового содержания их иноязычного образования, соотношенного с национальным и международным стандартами.

Поскольку иноязычное образование бакалавров романо-германской филологии в специализированном вузе представлено двумя циклами, то целью первого цикла является продолжение работы над базовым иностранным языком на двух уровнях европейского стандарта:

- уровне В2, предполагающего формирование у студентов 1 курсов достаточно высокого уровня владения иностранным языком, который позволяет непосредственное участие в процессе коммуникации с носителями языка, участие в конференциях, понимание содержания фильмов и телепередач, чтение современной оригинальной литературы, написание эссе и т.д.

- уровне С1, предусматривающего посредством интенсивного развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов 2 курса глубокое понимание культуры страны изучаемого языка.

Целью 2 цикла подготовки бакалавров романо-германской филологии является формирование базового языка на самом высоком уровне (С2).

Коткова С.Б.

Актуальные проблемы преподавания русской литературы в современной школе

МКОУ Аннинская СОШ №3 с УИОП (п.г.т. Анна, Воронежская обл.)

Литература... Классическая, современная, зарубежная, уникальная... Какие только эпитеты не приходят на ум! Но это мне, учителю, поклоняющемуся и преклоняющемуся перед Его Величеством – Литературой!

А что же такое литература в сознании современного школьника? Во-первых, учебный предмет с определенным набором «обязательного мини-

мум», который – в лучшем случае – изучается в кратком изложении, а в худшем – бездумно переписывается в качестве домашних сочинений на заданную тему. Как тут не опустить руки, наблюдая такое? Как донести до сознания учащихся, что классическая литература – это ценнейший источник получения знаний по философии, истории, психологии, религии, что она развивает человека и интеллектуально, и эмоционально, и духовно? Трудно. Но возможно.

Во все времена преподавание литературы в школе традиционно рассматривалось как основа образования. Для меня, как учителя-словесника, главной задачей является приобщение детей к чтению, привитие любви к этому занятию. Постепенно, ненавязчиво, но изо дня в день убеждаю в том, что сегодня быть начитанным, уметь точно и доказательно формулировать и выражать свои мысли, литературно грамотно писать – модно, необходимо, чтобы считаться образованным человеком. Привожу примеры из жизни, вкрапляя сюжеты из произведений классической литературы, призываю к диалогу, сопереживанию. Если в конце урока ко мне подходит хотя бы один ученик со словами: «Посоветуйте мне что-нибудь почитать», я считаю это пусть и маленькой, но все-таки победой.

Я совершенно не питаю иллюзий по поводу современной молодежи, ее интересов (рассказав несколько душещипательных историй о созидательной силе слова, не жду, что выстроится очередь в библиотеку или книжные магазины). Но часто, сыграв на любви детей ко всему новому, завожу разговор, скажем, о последней экранизации «Анны Карениной» с Кирой Найтли в главной роли. Зачитываю несколько противоположных комментариев в Интернете и спрашиваю их мнение о фильме. Спрашиваю, какая экранизация им нравится больше – голливудская (2012 г.) или российская (1967 г.). Как правило, к следующему уроку найдется несколько учащихся, с которыми можно будет разговаривать на эту тему, и даже спорить!

Нашумевшие несколько лет назад романы американской писательницы Стефани Майер «Сумерки» известны всем. Предлагаю творческую работу: «На кого из героев русской литературы похожи герои С. Майер» Результаты такой работы бывают интересны и оригинальны: Белла – Наташа Ростова, Эдвард – Петр Гринев, Джейкоб – Владимир Дубровский и т.д. Это еще раз доказывает, что и стандартные уроки литературы можно превратить в оригинальные и несерьезные.

Анализ новых, часто неожиданных и неоднозначных произведений, непредсказуемых с точки зрения привычной логики характеров раскрывает перед учителем и учеником возможность исследовательской деятельности, творческого сотрудничества, способствующих достижению высоких образовательных и воспитательных результатов.

Современные ученики – это дети нового времени. Но ни все так же остро чувствуют фальшь, наигранность и неискренность со стороны взрослых. Чтобы иметь доверительные отношения со своими учениками, быть интересным, современным учителем, нужно идти в ногу со своими воспитанниками, нравиться им. Хорошо понимая это, стараюсь не забывать изречение древнего мыслителя Ксенофонта: «Никто не может ничему научиться у человека, который не нравится». А если интересен учитель, будет интерес и к предмету, который он преподаёт.

Красницкая Е. В.

**Понятийная составляющая концепта СТОРОНЫ СВЕТА
(на материале англоязычных словарей)**

ОНУ им. И.И.Мечникова (г. Одесса, Украина)

Статья посвящена исследованию понятийного компонента концептуальной структуры культурного концепта СТОРОНЫ СВЕТА, выполненного с помощью дефиниционного анализа словарных дефиниций. Определен интенционал и импликационал значения англоязычных лексем, которые вербализируют исследуемый концепт. Выявлены базовые когнитивные признаки концепта СТОРОНЫ СВЕТА.

Целью исследования, результатом которого является данная статья, является описание полного спектра понятийных характеристик концепта СТОРОНЫ СВЕТА. Для этого были проанализированы дефиниции словарных статей 9 толковых словарей английского языка, был установлен интенционал и импликационал значения лексем, вербализующих каждый из субконцептов, образующих единый концепт стороны СВЕТА/CARDINAL POINTS OF THE GLOBE; а именно EAST, SOUTH, WEST, NORTH, а также были определены их общие базовые когнитивные признаки. Объектом исследования является понятийная составляющая англоязычных субконцептов EAST, WEST, SOUTH, NORTH. Предметом исследования были выбраны семемы и выделенные на их основе когнитивные признаки, составляющие смысловое содержание упомянутых выше субконцептов. Исследование проводилось на лексикографическом материале объемом 164 словарные статьи, выбранные из 9 англоязычных толковых словарей.

Концепт как структурно-смысловое образование имеет сложную архитектуру. Согласно точке зрения В.И. Карасика, концепт состоит из трех компонентов: понятийного, образного и ценностного [1, 8]. Понятийная сторона концепта представляет собой выход на языковое воплощение явления [там же; 118], и приблизительно отображается в дефинициях вербализованого названия данного явления. «Значение слова состоит из семем, репрезентирующие в речи отдельные когнитивные признаки, образу-

ющие содержание концепта» [5, 92]. В лингво-когнитивном анализе лексические единицы, зафиксированные в лексикографических источниках, эксплицируют содержание концепта, они «составляют эмпирическую базу исследования» [3, 73]. «На материале языковых единиц рассматриваются способы представления концептов посредством их признаков. <...> Опираясь на лексический уровень исследования, возможно выявить набор групп признаков, которые формируют структуру того или иного концепта» [4, 14-15]. Вслед за Е.И. Морозовой считаем, что прототипическим «способом вербализации концепта является его имя» [2, 83]. В нашем случае – это слова, имеющие корневую морфему *east, west, south, north*, а также их синонимы. Глоссарий каждого из четырех субконцептов представлен приблизительно равным числом словарных статей, а именно от трех в словаре *Webster's Dictionary* [3] до 9 в большинстве словарей.

Анализ дефиниционной части этих словарных статей в 9 толковых словарях засвидетельствовал наличие от 3 (для словаря *Webster's Dictionary* [3]) до 15 (для словаря *Longman Dictionary* [1]) семем, вербализующих анализируемые субконцепты. Из общего числа дефиниций составлены списки семантических признаков для каждого субконцепта. Также были выделены дополнительные семантические признаки уникальные для каждого из субконцептов. Определение частоты упоминания той или иной семемы в разных словарях позволили выделить самые актуальные смыслы в семантической структуре *east, west, south, north*. Интенционал (содержательное ядро лексического значения) составляют самые часто повторяющиеся признаки, а импликационал (периферию семантического значения) – менее частотные или единичные признаки.

Общей для всех четырех субконцептов, образующих концепт СТОРОНЫ СВЕТА, является объединяющая сема «одна из четырех сторон света». Остальные семы, входящие в интенционал понятийной составляющей концепта СТОРОНЫ СВЕТА, отличаются для каждого из его субконцептов *south, east, north, west*, однако, их можно объединить в несколько смысловых групп:

1. Направление (ориентационное значение). Семемы, которые имеют значение направления, естественно, обладают семой векторности. Среди этих семем выделяются две подгруппы, в которых реализуются векторы двух направлений: первая подгруппа – направление куда (→), например, *Oxford Dictionary* [2]: «*east* n. 1. the direction to the right of a person, facing north», вторая – направление откуда (←), например, *Longman Dictionary* [1]: «*westerly* adj (of a wind) coming from the west». Причем, векторность, присущая смысловым компонентам концепта СТОРОНЫ СВЕТА, может быть выражена либо семемами (для лексем, называющих одну из сторон света, например, *east* adv.), либо специальными морфемами (например, *east-bound, east-ward* со значением «направленный на восток») либо сема-

ми (например: southerner a person who lives in or comes from the southern part of the country, со значением «человек, живущий или приехавший с юга»).

2. Место (локус): а.) место — часть земного шара, некоторые страны (например, Oxford Dictionary: «the East the countries of Asia, especially China, Japan and India»); б.) место — часть страны, региона (например, Oxford Dictionary: «East the eastern part of a country, region or city»); в.) место в этом направлении вообще (например, Longman Dictionary: «north 2 in the north»);

3. Социально-исторический феномен (например, Webster's New World Dictionary [4]: «South specif. in the Civil War, the Confederacy»; Oxford Dictionary: «the East (in the past) the Communist countries of Eastern Europe»)

4. Социально-культурный феномен. В эту группу входит в частности семема «Дикий Запад, культура американского Дикого Запада, книги, фильмы про нее – вестерны» (например, Longman Dictionary: (the) West 2. the American West the western part of the US. (...)When people think of the West, they often think of the wild west, and cowboys and native Americans; Western n. a film about life in the American Wild West»). Другой семемой этой группы является семема социальной семантики «богатые страны, более преуспевающие страны северного полушария» (например, Longman Dictionary: (the) North - the richer countries of esp. northern parts of the world, such as Europe and North America). Данная группа значений развилась в результате метонимического переноса. Основанием для метонимического переноса являются смежность между территорией и деятельностью людей на этой территории. Так, например, для лексемы «North» со значением «развитые богатые страны» вырисовывается такая метонимическая цепочка: богатые люди в Западной Европе и Северной Америке → территории, на которых живут эти люди → направление, в котором лежат эти территории.

Значения, входящие в импликационал понятийной составляющей концепта СТОРОНЫ СВЕТА, различны для четырех его основных элементов-конституэнтв SOUTH, NORTH, EAST, WEST. Также некоторые значения представлены антонимичными семемами двух из упомянутых субконцептов. Например, для пары субконцептов EAST – WEST зарегистрированы несколько антонимичных семем, а также две семемы, уникальные для одного из элементов этой оппозиции.

Первая пара семем связана с церковной архитектурой. Это значения «направление в сторону алтаря в католической церкви» (east) и «направление от/стена напротив алтаря» (west). Традиционно сложились два архитектурных типа строительства христианских соборов – базилика и крестово-купольный храм. Оба типа построек имеют главный продолговатый неф [неф – архитектурный термин, который означает место, где находятся

прихожане во время богослужения, в отличие от передней части церкви, где ведется богослужение] [7]. Крестово-купольный храм имеет в плане форму греческого или латинского креста с нефом вытянутым с востока на запад. Возвышение для алтаря находится в восточной части католического храма. Главный вход в храм располагается, как правило, с западной стороны. Стена, лицом к которой обращены прихожане во время богослужения, называется «восточной стеной» независимо от реального расположением по компасу [7].

Другая пара семем имеет культурно-историческую основу. Это семем: *westernize* - to bring ideas or ways of life that are typical of western Europe and North America to other countries («распространять западную цивилизацию») / *easternize* - to influence with ideas, customs, etc., characteristic of the Orient («распространять восточную цивилизацию»). Интересно, что для *west* данный семантический признак, очевидно, входит в интенционал значения. Однако, для *east* это имплицативный семантический признак. Различие в словарной представленности лексем *westernize* и *easternize* с антонимичными значениями наталкивает на мысль о различиях в самих процессах распространения «западной» и «восточной» цивилизации. Таким образом, в англоязычной картине мира отражается тенденция к преобладанию процесса вестернизации/американизации в общемировом пространстве.

В импликационале понятийной составляющей концепта *WEST* зафиксированы две уникальные семемы, функционирующие в составе идиом. Это семемы «загробный мир» (в идиоме *to go west* со значением умирать) и «очень отдаленные неизведанные земли; место, где можно начать новую и лучшую жизнь» (идиоматическое выражение *go west, young man*). Истоки идиомы *go west* (умирать), очевидно, еще в древности были связаны с направлением движения заходящего солнца, что символизирует конец дня и метафорически – конец жизни. Выражение “*Go west, young man, go west!*”, ставшее крылатым, принадлежит Джону Соулу, журналисту из Терра Готи, штат Индиана, он употребил его в своей статье в 1851г., имея в виду надежду молодых людей, которые поедут на запад пионерами и, осваивая новые территории, начнут новую счастливую жизнь.

Анализируя материал словарных дефиниций, можно выделить следующие смысловые характеристики концептов *SOUTH*, *NORTH*, *EAST*, *WEST*: взаимная релятивность, антропоцентричность, связь с натурфактами и артефактами.

Антропоцентричность изучаемых субконцептов отражена в основных принципах, в соответствии с которыми дефинируются лексемы их вербализующие. Во-первых, в большинстве случаев сетка координат при определении сторон света строится с учетом человека-перцептора, который стоит лицом в том или ином направлении и дифференцирует окружающее его пространство на правостороннее и левостороннее. Ориентирами, на

которые обращен взгляд человека, являются восходящее или заходящее солнце, в нескольких случаях ориентиром является одна из сторон света, север или восток. Во-вторых, антропоцентризм выявляется в опоре дефиниций сторон света на такие артефакты как компас, карта, глобус. Антропоцентризм в подобных дефинициях усиливается импликацией человека, смотрящего на карту, которая традиционно расположена так, что север находится сверху, а юг внизу карты. Линия экватора служит разделительным ориентиром: вверх от экватора север, вниз — юг.

Взаимная релятивность концептов отражена в определении сторон света одна через другую. Точкой отсчета, стержнем на который нанизан каркас пространственного членения, оказывается парная противопоставленность севера югу и востока западу, иначе говоря, юг — это то, что напротив севера, а север — то, что напротив юга; восток — это то, что противоположно западу, и наоборот.

Концепты EAST, WEST, SOUTH, NORTH являются частью концептосферы SPACE/ПРОСТРАНСТВО. «Пространство относится к числу сложных концептов, переживаемых и осознаваемых в единстве с конкретными понятиями [Уфимцева; 97]». На основании проведенного лексикосемантического анализа словарных дефиниций, выделяем три базовых когнитивных признака, из которых складывается каждый из вышеназванных концептов. Представляется логичным структурировать понятийную составляющую четырех упомянутых пространственных концептов в соответствии с классической дейктической триадой «я—здесь—теперь». Первый элемент этой триады представлен когнитивными признаками [НАПРАВЛЕНИЕ] и [ЖИТЕЛЬ]. Все лексикографические источники фиксируют сему «направление» в дефинициях сторон света. Однако, пространственный отсчет этого направления релятивен. Он зависит от положения человека-перцептора или артефакта в руках человека-перцептора в каждом конкретном случае. Антропоцентрическая составляющая этого когнитивного признака позволяет отнести его к первому компоненту триады. Не менее важным оказывается когнитивный признак [ЖИТЕЛЬ] отраженный в словарных дефинициях в виде общей для всех четырех сторон света семемой «житель местности, региона в направлении той или иной стороны света». В приведенном определении затронут и другой когнитивный признак анализируемого концепта, а именно [МЕСТО]. Этот когнитивный признак относится ко второму, локативному элементу дейктической триады, а именно элементу «здесь». Манифестантами этого когнитивного признака в языке являются семантические компоненты «место, регион, страна в восточном/западном/южном/северном направлениях». Третий, временной компонент дейктической триады («теперь») опосредованно отражен в следующем когнитивном признаке концепта СТОРОНЫ СВЕТА — [СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН]. Этот когнитивный признак имеет

место в семемах «Южные/Северные американские штаты во время гражданской войны», «Западные территории США во второй половине 19го века, Дикий Запад».

Проведенный анализ словарных дефиниций дал возможность выделить понятийную основу концепта СТОРОНЫ СВЕТА и определить базовые когнитивные признаки общие для всех его четырех субконцептов-конституэнтов. На следующем этапе исследования целесообразным представляется провести анализ образной и коннотативной составляющих концепта СТОРОНЫ СВЕТА.

Литература:

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс/ В.И.Карасик. – М.: Гнозис, 2004. – 390 с.

2. Морозова Е.И. Ложь как дискурсивное образование: лингвокогнитивный аспект: монография / Е.И. Морозова – Харьков: Экограф, 2005. – 300 с.

3. Нікульшина Т.М. Особливості вербалізації концептів SPIRIT і ДУХ/ Т.М. Нікульшина // Studia Germanica et Romanica: Іноземні мови. Зарубіжна література. Методи викладання – 2008. – Том 5, № 3(15) – С. 72-81.

4. Пименова М.В. Методология концептуальных исследований / М.В. Пименова // Антология концептов / Под ред. В.Н. Карасика. – М.: Гнозис, 2007. – С. 14-16.

5. Попова З.Д. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 314 с.

6. Gilles Côté The Church Building: Body. - Режим доступа: [http://www.google.com.ua /url2Fwww.silk.netplan.htm](http://www.google.com.ua/url2Fwww.silk.netplan.htm).

Лексикографические источники:

1. Longman Dictionary of Language and Culture. - London: Longman, 2000. - 1951с.

2. Oxford Advanced Learner's Dictionary (eds. Wehmeier S., Ashby M.). - Oxford: Oxford University Press, 2000. - 1540 p.

3. Webster's Dictionary. - New York World Pub. Co.,1991. - 1236 p.

4. Webster's New World Dictionary of the American Language. Second College Edition (eds. David Gurlnik, Simon Schuster). - New York World Pub. Co., 1985. - 1692 p.

Литературные аллюзии в повести «Флаш» Вирджинии Вулф

НИУ СГУ (г. Саратов)

Вирджиния Вулф, дочь видного литератора Лесли Стивена, выросла в атмосфере творчества, разговоров об искусстве, литературе. Кружок «Блумсбери», ядром которого стали Вирджиния, ее братья и сестра, объединил литераторов, искусствоведов, художников, критиков того времени. Вулф создала множество статей, эссе, посвященных вопросам искусства и литературы. Она объявляла себя противницей реализма, считала, что реалисты не отображали глубин человеческого сознания и подсознания.¹ Вулф была хорошо знакома с историей и традицией английского романа. Круг писателей, в котором находилась Вирджиния Вулф – Джон Литтон-Стречи, Эдвард Морган Форстер – значительно повлиял на ее творчество, она работала в рамках современной ей модернистской традиции.

Повести «Флаш» (1933) в критике уделено не так много внимания. Критики называют шуткой биографию собаки, спаниеля Флаша. Вопрос литературных аллюзий во «Флаше» освещается в критике довольно узко, поэтому мы решили рассмотреть данную проблему в нашей работе.

Мы опираемся на определение аллюзии из «Литературной энциклопедии терминов и понятий»: «аллюзия (от лат. *allusio* – шутка, намек) в литературной, ораторской и разговорной речи – отсылка к известному высказыванию, факту литературной, исторической, политической жизни, либо к художественному произведению».² Анализ таких отсылок к литературным произведениям позволяет уточнить источники и интертексты рассматриваемого произведения, а также авторскую позицию.

В подзаголовке повести вынесено - «A Biography». И действительно, произведение является шуточной биографией пса Флаша, любимца знаменитой в XIX в. английской поэтессы Элизабет Браунинг. Произведение основано на реальных событиях жизни Элизабет Баретт, вышедшей замуж за выдающегося викторианского поэта Роберта Браунинга. Пародия всегда воспроизводит основные формальные особенности объекта пародии, поэтому внешне повесть построена, как настоящая биография: приводится история породы и семьи спаниеля, говорится о его детстве, о том, как щенка подарили мисс Барретт, о его росте (можно даже говорить о становлении «личности» Флаша), о переезде в Италию, о зрелости и старости. Завершается произведение тихой смертью пса на руках хозяйки. Как и по-

¹ Ивашева В.В. Вирджиния Вулф // Литература Великобритании XX века – М.: Высшая школа, 1984. С. 59.

² Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. – М.: НПК «Интелвак», 2003.

лагается, в конце биографии перечисляются источники: стихотворения и письма Элизабет Баретт-Браунинг.

Начиная с Литтона-Стрэчи, английские модернисты обрушились с критикой на все ценности викторианской эпохи, на то, чем в Англии было принято гордиться. Особенно в произведениях участников группы Блумсбери шла постоянная, как правило, скрытая, но иногда и прямая, полемика с викторианством; ведется она и во «Флаше».

Повесть отсылает нас не только к истории женитьбы двух выдающихся английских поэтов, которая была хорошо известна Вирджинии Вулф, но и к творчеству супругов. Так, на последних страницах повести приводится стихотворение миссис Браунинг, посвященное Флашу. Упоминается стихотворный роман Элизабет Браунинг «Аврора Ли», посвященный теме равноправия женщин. Элизабет и Роберта Браунинг связывала любовь к литературе, потребность творить. У них были схожие философские интересы и склонность к рассуждениям. Их стихи весьма трудны для понимания. Узнав о побеге влюбленных из Лондона, где тиран-отец запретил дочери выходить замуж, Уильям Вордсворт сказал: «Итак, Роберт Браунинг и мисс Барретт уехали вместе... Надеюсь, они поймут друг друга — никто другой их понять не в силах»¹. Роберта Браунинга признают одним из самых сложных поэтов XIX века. Критики говорят, что поэт обращается к опыту читателя, вводя многочисленные интертекстуальные аллюзии.

Можно провести параллель с творчеством круга самой Вулф: и «блумсберийцев» часто осуждали за элитарность, не принимали их «высоколобой» критики. При этом термин «высоколобые» укрепился за членами кружка «Блумсбери» для определения их взглядов и позиций. В этом выражается изолированность их интеллектуального общества, замкнутость в кругу проблем искусства, которое стало для них религией. Поэтому стиль жизни, образ мысли, само творчество супругов Браунинг было близко Вирджинии Вулф; описание их жизни давало благодатную почву для игры в литературные аллюзии.

Многие аллюзии в произведении связаны с жизнью и творчеством самих супругов Браунинг и становятся до конца понятны только в их контексте. Например, в одном из писем мисс Барретт говорит: «Вы – Парацельс, я же затворница, и нервы мои терзали на дыбе, и теперь они бесильно висят и дрожат, от шага, от вздоха...»². У читателя при упоминании имени Парацельса, прежде всего, возникает ассоциация со знаменитым врачом, алхимиком, жившем в 16 веке. Но в данном случае подразу-

¹ Моруа А. Роберт и Элизабет Браунинг // Иностранная литература. – 2002. №5.

² Вирджиния Вулф. Флаш // Вирджиния Вулф. Избранное. – М.: Худож. Лит., 1989. С. 338

меваются герой поэмы «Парацельс», написанной Робертом Браунигом в 1835 г.

В другом письме Роберту Браунингу: «Флаш вечно преувеличивает свои невзгоды. Он приверженец байронической школы – *il se rose en victime*»¹. Очевидно скептическое или неприязненное отношение мисс Баррет к байронизму, которого она избежала и в творчестве. При этом стоит отметить, что ее адресат в юности был охвачен общим увлечением Байроном, романтическая школа значительно повлияла на его развитие как поэта.

Элизабет Барретт, подробно изучавшая мировую литературу, конечно, хорошо знакома с античной традицией. В начале повести, когда мисс Барретт еще считается инвалидом и не покидает свою комнату, автор передает поток ее мыслей. Героине кажется, что Флаш – это Пан, а сама она – нимфа. «Флаш это – или Пан? А сама она, бедная затворница Уимпол-стрит, не стала ли вдруг греческой нимфой в темном гроте Аркадии? И не прижался ли сам бородатый бог устами к ее устами? На миг она преобразилась; она была нимфа, и Флаш был – Пан. Горело солнце. Пылала любовь»². Идиллические картины греческой мифологии, возникающие в сознании поэтессы, отсылают читателя к античности. В данном отрывке античность символизирует свободу, раскрепощенность, которой лишена Элизабет Барретт. Эти мечтания контрастируют с картинами реальной викторианской действительности.

Переезд Браунигов и Флаша в Италию играет важную роль в произведении. Его можно рассматривать, как воплощение мечтаний Элизабет Барретт о свободе и счастье. С Италией у английского читателя связаны особые ассоциации: там отсутствует английская строгость, классовость, пуританизм; это страна раскованности, *dolce far niente*, край искусств. Образ Италии прочно обосновался в английской литературе в 19 веке. Байрон, Шелли, Китс придали Италии особое обаяние в глазах английского читателя. Так и чета Браунигов в бегстве от викторианских предрассудков и ограничений отправляется в Италию. Здесь Элизабет Барретт «оживает», проходят ее физические недомогания, душевные страдания, она живет полной жизнью, здесь же рождается сын Браунигов. Италия во «Флаше» противопоставляется викторианской Англии, и это противопоставление явно не в пользу Британии.

Несмотря на то, что Вулф ратовала за современное, совершенно новое направление развития литературы, выступала против «условностей», она отдавала дань и великим писателям прежних эпох: Шекспиру, Мильтону, Китсу, Джейн Остин, Теккерею, Диккенсу.

¹ Там же С. 343

² Там же С. 332

Во «Флаше» упоминается Шекспир: мировосприятие Флаша строится на ощущении запахов, только с их помощью он познает мир. Это совершенно другое восприятие, недоступное людям. Ни один писатель не мог бы передать этого, «...разве что Шекспир, приостановившись он над строками «Антония и Клеопатры»... но Шекспир не приостанавливался. И потому, признавшись в своей беспомощности, мы можем только заметить, что Италия для Флаша в эту его самую зрелую, вольную, счастливую пору означала прежде всего бездну запахов»¹. Аллюзии на Шекспира пронизывают всю английскую литературу, отражая тем самым его исключительное место в национальном каноне. Во «Флаше» можно найти и другую аллюзию на произведения Шекспира: «Быть или не быть обновлению? Вот в чем вопрос»². Здесь обыгрывается знаменитый монолог Гамлета, которому тем самым иронически уподобляется смысленный спаниель. Эта аллюзия появляется в тот момент, когда Флаш оказался во временной немилости хозяйки за нападение на мистера Браунинга. Флаш ревнует мистера Браунинга к мисс Барретт. Фраза, известная всем, позволила выразить глубину переживаний Флаша.

Естественно, что в произведении, рисующем викторианскую эпоху, присутствует значительный пласт аллюзий, отсылающий к произведениям великого викторианского романиста Чарлза Диккенса. Говоря о том, что с литературной точки зрения «Флаш» является романом воспитания, Е.Ю. Гениева проводит параллель с «Дэвидом Копперфильдом» Диккенса.³ В тексте встречаются аллюзии не только это произведение великого классика английской литературы. Образ Лондона, созданный Вирджинией Вулф, очевидно, опирается на диккенсовский Лондон своими контрастами света и тьмы, описаниями районов, где обитали обеспеченные горожане и местами жительства бедняков. История похищения Флаша отсылает нас к «Оливеру Твисту». Так же, как и диккенсовский герой, Флаш в течение продолжительного срока не может покинуть дом воров и разбойников. Не только место обитания, но и сама воровская среда, описываемая в повести Вулф, схожа с шайкой Феджина в романе Диккенса.

Во «Флаше» не только встречаются прямые и скрытые аллюзии на произведения великих классиков предыдущих эпох, но так же упоминаются известные писатели того времени: Эдуард Джордж Бульвер-Литтон, Альфред Теннисон и его брат Фредерик Теннисон. Имена писателей приводятся в последней главе, где идет речь о распространившемся увлечении спиритизмом. Элизабет Браунинг пыталась наладить общение с духами посредством хрустального шара и ножек столов. Рассказ о всеобщем инте-

¹ Там же С. 370

² Там же С. 345

³ Гениева Е.Ю. Два «я» Вирджинии Вулф // Вестник Европы. – 2005. №13-14.

ресе к спиритическим практикам так же является аллюзией, но уже на реальный исторический факт.

Вулф достаточно полно и правдоподобно передала на страницах «Флаша» историю женитьбы и супружеской жизни Элизабет Барретт и Роберта Браунинга. Благодаря использованию литературных Вирджинии Вулф удалось передать, какую важную роль литература играла в жизни поэтов. История супругов Браунинг является чем-то вроде панегирика творческому процессу, искусству в целом, но при этом общий тон повести достаточно ироничный. Подчеркивается облагораживающая сила творчества, даже пес Флаш мечтает о руках, как у Элизабет Барретт, чтобы «научиться не хуже ее марать бумагу»¹.

Вирджиния Вулф умело использует литературные аллюзии не только для раскрытия образов персонажей, но и для отражения своих этических и эстетических воззрений, критики существующего в Англии порядка. Так, уже упомянутый эпизод, в котором приводятся фантазии Элизабет на античную тему, помогает Вулф выразить свое неприятие телесных ограничений, характерных для викторианской культуры. Для этой же цели служит непосредственно сам переезд Браунингов в Италию, счастье и свобода, которую они там обрели. Хорошо известно, что «блумсберийцы» исповедовали кредо философа Джорджа Э. Мура, отраженное в «Принципах этики» (1903). Они придерживались мнения, что удовольствие, получаемое от наслаждения прекрасным и от человеческого общения, является самым ценным в жизни. Они отождествляли эстетическое и этическое. Как и все ее друзья-единомышленники Вирджиния Вулф ценила индивидуальную свободу и подарила ее своей героине, Элизабет Барретт-Браунинг. Аллюзии, используемые писательницей, подтверждают, что Вулф работала в рамках модернистской традиции.

Лозбина А.В.

**Оценка физической работоспособности волейболисток
высокой квалификации**

*Казахский национальный медицинский университет
им. С.Д. Асфендиярова (г. Алматы, Республика Казахстан))*

Актуальность исследования. Научно-обоснованный процесс управления спортивной подготовкой волейболистов значительно сдерживается из-за отсутствия обоснованных концептуальных подходов в отношении функциональной подготовки и к технологии её реализации в тренировочном процессе.

¹ Вирджиния Вулф. Флаш // Вирджиния Вулф. Избранное. – М.: Худож. Лит., 1989. С. 332

Основная ведущая идея работы связана с созданием биологической базы для спортивной подготовки волейболисток, которую в методическом плане необходимо начинать с формирования банка данных биологического резерва организма, что требует определения модельных уровней, характерных для различных этапов спортивной подготовки. Функциональная подготовленность спортсменов, как любая биологическая система, подвержена волновым колебаниям под действием внешних тренировочных воздействий и атмосферных, а также внутренних факторов, зависящих от индивидуальных адаптационных резервов организма, о которых тренер должен иметь точные знания и владеть научно-обоснованной технологией управления ими.

Цель исследования – определить динамику спортивной работоспособности волейболисток высокой для научного обоснования эффективности спортивной подготовки.

Методика проведения исследований. Исследования общей физической работоспособности проводили по тесту PWC_{170} В.Л.Карпмана с соавторами [1]. У волейболисток высокой квалификации (кмс,мс) 18-20 летнего возраста в начале и конце подготовительного периода, и в соревновательном периоде до начала чемпионата и после него, а также в конце соревновательного периода рассчитывали уровни работоспособности (PWC) при пульсе 130, 150, 170 и 200 уд/мин и максимального потребления кислорода (МПК).

Результаты исследования. Анализ уровня физической работоспособности при пульсе 130 ударов в минуту, рассчитанного в относительных величинах, показал на различные их значения у всех волейболисток. По этим уровням спортсменок можно было разделить на три равные группы с очень высокими, хорошими и средними данными. Это указывает на то, что общефизическая подготовка в подготовительном периоде оказывала неоднозначное влияние на протекание процессов экономизации биоэнергетических показателей. При сравнении полученных данных с предыдущим годом установлено значительное их снижение до 16% ($p < 0,05$). Данные обстоятельства позволяют говорить, о том, что нагрузки в подготовительном периоде текущего года не носили значимо тренировочный характер для данного показателя.

В период проведения соревнований в течение 7 дней уровень работоспособности волейболисток при пульсе 130 уд/мин снижается на 22% ($p < 0,01$), а в аналогичных соревнованиях предыдущего года падение составило 18,3% ($p < 0,01$). На конец соревновательного периода показатель физической работоспособности оставался по средним данным на том же среднем уровне, а в предыдущем году снижался на 17,3% ($p < 0,01$), но все равно этот уровень находился в хорошей зоне, так как исходный уровень был в очень высокой зоне.

Анализ физической работоспособности волейболисток при пульсе 150 уд/мин показал, что падение уровня может достигать к концу чемпионата 16,8% и этот уровень сохраняется до конца соревновательного периода. В предыдущем же году реакция была иная, к концу соревновательного периода падение составило 12.4%, без достоверных изменений к середине соревновательного периода.

Работоспособность при пульсе 170 ударов в минуту в конце подготовительного периода через год наблюдений снижалась на 14,7% ($p < 0,05$) с отличного до среднего уровня.

Мы оценивали связь общей физической работоспособности при различных пульсовых режимах с показателями МПК (таблица 1).

Таблица 1 - Коэффициент корреляции (r) между уровнем физической работоспособности при разных пульсовых режимах и МПК у волейболисток высокой квалификации в подготовительном и соревновательном периодах (n=10).

Показатели общей физической работоспособности, $\text{кгм} \cdot \text{мин}^{-1} \cdot \text{кг}^{-1}$	МПК, $\text{мл} \cdot \text{мин}^{-1} \cdot \text{кг}^{-1}$		
	Подготовительный период	Соревновательный период	
		начало	конец
PWC_{130}	0,428	- 0,221	0,528
PWC_{150}	0,393	- 0,042	0,642
PWC_{170}	0,414	0,407	0,557
PWC_{max}	- 0,500	0,500	0,500

Выявлено снижение зависимости общей работоспособности от МПК при пульсе 130 и 150 уд/мин в начале соревновательного периода и повышение значимости к концу соревновательного периода по всем пульсовым режимам.

Закключение. Оценивая динамику физической работоспособности волейболисток при пульсе 130,150,170 уд/мин и МПК, следует подчеркнуть, что их высокий уровень в предшествующем году снижался к следующему году, что можно связать с качеством планирования нагрузок тренером и следствием отсутствия контроля над функциональной подготовленностью и уровнем аэробных возможностей (МПК). Повышение связи между показателями PWC и МПК к концу соревновательного периода свидетельствует об их значимости и необходимости постоянной коррекции.

Литература:

1.Карпман В.Л., Белоцерковский З.Б., Гудков И.А.Исследование физической работоспособности у спортсменов.- М.: ФиС,1980.-128с.

Лусс Т.В.

Обучение слушателей приемам повышения мотивации средствами игровых технологий при выполнении артикуляционных упражнений

ГБОУ ВПО МО АСОУ (г. Москва)

В рамках курсов повышения квалификации «Воспитание культуры речи у дошкольников с использованием игровых технологий», «Игровые технологии в коррекционно-воспитательной работе с дошкольниками с речевой патологией в ДОУ», «Воспитание и развитие детей с речевой патологией в ДОУ» логопеды и воспитатели Московской области восполняют знания в теоретическом плане в области дошкольной логопедии, постигают новые методики коррекционной работы и овладевают игровыми технологиями, а также делятся друг с другом своим практическим опытом, полученным на лекциях и практических занятиях.

В настоящее время достаточно проработанной считается методика коррекции звукопроизношения в основе, которой лежат разработки Ф.А. Рау, М.Е. Хватцева, О.В. Правдиной, сохраняющие и по сей день свое актуальное значение.

В процессе лекционных и практических занятий слушатели закрепляют навыки эффективного проведения занятий по коррекции звукопроизношения с детьми с речевой патологией в условиях логопедической группы, а также правильного объяснения родителям, как надо дома закреплять полученные на занятиях знания, умения и навыки. Как с использованием различных, в том числе новых игровых технологий и логопедического воздействия сформировать у ребенка правильное звукопроизношение во всех видах речевой деятельности: в устной, в письменной, в заученной самостоятельной, в процессе игры, учебной деятельности и повседневной жизни. В связи с тем, что речь представляет собой сложный двигательный акт речевого аппарата, приемам отработки движений частей артикуляционного аппарата уделяется особое значение. Полученные знания и навыки позволяют слушателям достигать не только полноценного движения губ, языка, щек, но и осуществлять преобразования простых движений в сложные, при помощи педагогического воздействия, на основе специально разработанной методики у дошкольников с речевыми нарушениями затормаживать неправильные навыки и формировать правильные.

Поскольку ведущим видом деятельности у любого дошкольника, и с нормальным психофизическим развитием, и с речевыми нарушениями остается игра, то естественно встает вопрос о выборе игрушек, как правило, специально подобранных для коррекционной, логопедической работы, в частности для выполнения упражнений артикуляционной гимнастики. И подобный вопрос, вопрос о выборе качественных наглядно-игровых пособий (Т.Б. Уварова) ставился и ставится перед слушателями Педагогиче-

ской академии, с учетом того, что подобные коррекционные, игровые пособия должны соответствовать современным требованиям, предъявляемым к дидактическо-коррекционной игрушке. А именно:

- иметь четко выраженное развивающее, педагогическое, воспитательное, психотерапевтическое и здоровьесберегающее значение;

- в них должны отсутствовать агрессивность и выраженная сексуальность;

- они должны соответствовать эстетическим критериям и быть качественно выполнены;

- очень приветствуются соответствующие высокому уровню игрушки отечественных производителей и народные промысловые игрушки (подмосковные: богородские, бабенские, загорские; нижегородские и т.д.).

Из устных и письменных ответов логопедов и воспитателей выясняется, что важные для правильного произнесения звуков родного языка упражнения артикуляционной гимнастики, которые выполняются перед зеркалом и требуют от ребенка усилий и сосредоточенности, в массовой группе детского сада организуются в большей степени во второй младшей и средней группах, а у дошкольников с речевыми нарушениями это актуально практически на протяжении всего коррекционно-воспитательного процесса.

Для каждого вида нарушения применяется свой комплекс упражнений, но обычно мотивация к их выполнению у младших школьников и дошкольников с речевыми нарушениями весьма низкая. У них, особенно если речь идет о детях с тяжелой речевой патологией, имеющих такие речевые диагнозы как дизартрия, стертая дизартрия, быстро истощается внимание и появляется усталость. В своей работе, при обучении детей артикуляционным упражнениям и каждодневном их повторении, как правило, все логопеды и воспитатели Московской области чаще всего используют традиционные игровые приемы, такие как «Сказка о веселом язычке», устные игровые упражнения, сопровождающие артикуляционную гимнастику и описанные в логопедических пособиях (В.И. Селиверстов, Т.Б. Филичева и др.), картинки-символы (например, упражнение «иглочка – картинка иглочка», упражнение «часики» – картинка «часики»). И только очень немногие применяют самодельные пособия, такие как большая кукла, кукла в виде лягушки, колобка, ученого кота или человечка, с большим открывающимся ртом; в язычок такой куклы помещается рука ребенка или взрослого. Таким образом, сначала упражнения артикуляционной гимнастики показываются на кукле, а потом уже логопед просит повторить ребенка. Преимущества самодельных наглядных пособий заключаются в некой простоте, доброте и близости к народной игрушке. Они выполнены с душой, очень живые, яркие и самобытные. Процесс изготовления ребенок может не только видеть, но и принимать в нем участие, что

повышает мотивацию к занятиям, поскольку он вложил в игрушку частичку своего труда и любви. В этом будет заключаться еще и психотерапевтический, воспитательный эффект.

Важно отметить, что в процессе лекционно-практических занятий логопеды и воспитатели знакомятся с различными вариантами игровых технологий, которые с успехом могут применяться не только в работе с детьми с речевой патологией, но и с нормально развивающимися дошкольниками.

Вот некоторые примеры выполнения упражнений с использованием деревянных игрушек. Одной из самых любимых игрушек из дерева являются матрешки. Это удивительная многоместная игрушка, которую можно превратить в замечательное логопедическое пособие, расписав матрешку с элементом – символом упражнения артикуляционной гимнастики, который может быть вложен ей в ручку или являться частью орнамента на фартучке и т.д.. Например, матрешка может держать в ручке сосновую веточку, пальцы с иголкой и ниточкой для вышивания – для упражнения «иголочка» или другая матрешка – с грибочком (упражнение «грибочек»). Подобным образом предполагается выполнить один комплект вкладных матрешек или сделать два комплекта; первый вариант матрешек, содержащий символы артикуляционных упражнений на статику, а второй – на динамику. Подобные игрушки, с применением покупных нераскрашенных заготовок – «белья» – может выполнить воспитатель, логопед. Можно предложить более простой вариант заготовок для раскрашивания: матрешка с обозначенным выжженным художником контуром рисунка. Подобный вариант раскрашивания будет более удобным для педагога. Можно предложить выполнить подобное задание по раскрашиванию матрешки полностью или частично и ребенку: дошкольник самостоятельно расписывает матрешку или прорисовывает элементы, например, платочек, сарафанчик, грибочек, который держит в руке куколка. Впоследствии данная матрешка будет стоять перед зеркалом, а ребенок, выполняя упражнения артикуляционной гимнастики, станет следить, чтобы язычок очень хорошо его слушался и все делал правильно, а то матрешка огорчится.

Одновременно можно в доступной для ребенка форме рассказать об истории этой замечательной куколки. Почему на матрешке такие символы? Рассказать, как появилась первая русская популярная игрушка, народная игрушка, содержащая элемент сюрприза – из одной куколки вынимается другая. Таким образом, можно подготовить два набора матрешек, включающие упражнения на статику и на динамику, или одну большую матрешку с атрибутами-картинками для смены артикуляционных поз – смешанный вариант.

Также слушатели узнают, как и где можно подобрать деревянные нераскрашенные игрушки (лошадку, чашечку, лопаточку, заборчик и т.д.;

подобные игрушки выпускают в Нижнем Новгороде) и превратить их также в пособия-символы для упражнений артикуляционной гимнастики.

Во время курсов повышения квалификации на практических занятиях логопеды и воспитатели овладевают навыками выбора красок (чаще всего используются гуашевые краски) и приемами росписи подобных игрушек и матрешек. Важно обратить внимание на то, чтобы педагоги и дети выбирали яркие, сочные цвета, прорисовывали все более густыми красками, наносили несложные орнаменты, а глазки, ротик и носик выполняли при помощи линий и тычка (так более эффектно будет смотреться мордашка животного и личико матрешки).

Элементы конструктора LEGO DACTA также замечательно превращаются в символы для упражнений артикуляционной гимнастики. Слушатели узнают, как из больших (LEGO DUPLO) и маленьких (LEGO FREESTYLE) наборов собрать горку, часики, лопаточку, чашечку, окошко. Важно, что собираются эти небольшие постройки довольно быстро, ребенок конструирует, а потом старается сделать язычком и губками упражнение. Если что-то у ребенка не получается, взрослый может легко обыграть это. Например: «Ой, ой, ой, посмотри у чашечки ручка болтается! Держи язычок, а то чашечка разобьется. Вот, молодец! И чашечка наша стала еще красивее. И у тебя язычок научился все делать!»

Подобные игровые упражнения с LEGO можно использовать как на индивидуальных занятиях, так и на подгрупповых, и в группе. Постройку может быстро сделать практически любой ребенок, с соблюдением этапов или его возможностей: сначала постройку создает взрослый (воспитатель или логопед), потом ее можно сделать вместе с ребенком, а затем ребенок конструирует сам. Таким образом, на глазах у ребенка из разноцветных кирпичиков быстро создаются пестрые и радостные фигурки, что вносит нотки оживления в монотонные упражнения, нередко вызывающие у дошкольников неприятные ощущения и нежелание их выполнять.

Также слушатели узнают, что в качестве большой куклы с высунутым язычком, в который легко продевается рука взрослого или ребенка, можно предложить веселого клоуна. Почему именно эта игрушка? Как правило, клоун – это всегда веселье, смех, розыгрыши и т.д. Он имеет право вести себя смешно, баловаться. Он может позволить себе показывать язык. Это всегда нравится детям. Важно пояснить ребенку, что в других случаях показывать язык очень невоспитанно! У клоуна может быть волшебный сундучок, а в нем загадки-задания. Клоун достает из сундучка карточку, «читает» загадку (например, стихи-загадки или доскажи словечко В.Г. Безбородова), а отгадку должны показать язычком дети. Может быть и другой вариант, например, дети учат клоуна выполнять упражнения, а он никак не может их запомнить и все время путает. Этот сюрпризный момент можно использовать на логопедическом часе или подгрупповом занятии.

Также можно сделать и сшить из материала волшебный кубик (по типу мякишей) со сторонами по 15 см. и на каждую грань липучкой прикрепить картинки-символы к упражнениям артикуляционной гимнастики. Ребенок со взрослым (воспитателем, логопедом или родителем) играют так: попеременно бросают кубик, и видя, какая картинка выпала, делают соответствующее упражнение.

Можно включить в это задание еще один кубик с цифрами на липучках – от 1 до 15. Таким образом, один кубик будет показывать картинку-упражнение, а другой – количество повторений данного упражнения. Подобное задание можно проводить и как соревнование. Эти волшебные кубики снимут у ребенка негативные эмоции во время упражнений артикуляционной гимнастики.

Возможны также и варианты этого кубика, например, стороны делаются несколько больше – около 25 см. На каждой грани имеется небольшое зеркало, закрепленное безопасно для ребенка, а также кармашек для карточки-задания и место с липучкой для картинки-символа (которая также выполнена из материала) артикуляционного упражнения. Играя, ребенок легко переворачивает волшебный кубик один или со взрослым (с клоуном), затем ему читают задание, потом он прикрепляет картинку (возможно, что картинка и задание не совпадают, что сделано специально), тогда ребенок должен сначала все исправить, найти нужную картинку и только после этого, посмотрев в зеркало, сделать упражнение артикуляционной гимнастики.

Артикуляционные упражнения можно выполнить также для веселого человечка-колокольчика – куклы-звука из волшебной кукольной азбуки «Азбука буквы-куклы» Лусс Т.В., предварительно подобрав самые значимые для отрабатываемого звука. В данной азбуке куклы-буквы и куклы-звуки сшиты из материала.

Очень полезно использовать компьютер (методика А.Б. Менькова). Например, ребенок видит, как на экране другой малыш выполняет упражнения артикуляционной гимнастики. Важно чтобы ребенок видел именно видеозапись с участием другого ребенка.

Может быть использован элемент мультипликации, например, на экране матрешка с бубликом; ребенок должен выполнить губками и зубками упражнение «бублик», но если у него не получается, то логопед нажимает на клавишу мышки и у матрешки искривляются ротик.

Детям можно предложить достаточно увлекательные задания с использованием пластилина и соленого теста. Отметим, что соленое тесто дошкольникам нравится больше, чем пластилин. Под руководством взрослого (логопеда и воспитателя в группе; родителя дома) дети с большим удовольствием лепят качели, иголочку, образ звука-колокольчика и куклу-букву и т.д., а затем выполняют упражнения с язычком. Но самое интерес-

ное впереди: высохшую фигурку из теста можно раскрасить, это тоже очень приятное занятие. И опять выполнить артикуляционные упражнения.

Подобное выполнение упражнений с элементами игровых заданий и средств наглядности с использованием деревянных игрушек, модельных игрушек из материала повышает мотивацию не только у детей, но и у взрослых, что существенно повышает эффективность занятий

Лучина Ю.А.

**К вопросу о методах обучения иностранному языку в учреждениях
среднего - профессионального образования**

ГБОУ СПО ВО «ВТСТ» (г. Воронеж)

Методика обучения иностранным языкам в средних профессиональных учебных заведениях определяется целями и задачами обучения иностранным языкам. Независимо от выбора будущей специальности от каждого из обучающихся требуются знания и умения грамотно и эффективно использовать языковые средства в разнообразном социокультурном пространстве, поддерживать и развивать профессиональные контакты, постоянно пополняя знания из различных источников.

Знание иностранного языка в период развития международного сотрудничества является важным условием успешной самореализации личности. Иностранный язык становится действенным фактором социально-экономического, межкультурной коммуникации, этнокультурного гуманистически ориентированного обучения и изучается во всех видах средних специальных учебных заведений, являясь обязательной учебной дисциплиной, способствующей решению задач развития личности, формированию и совершенствованию коммуникативно-профессиональных умений и навыков и так же самореализации личности.

Именно новые информационные технологии позволяют профессионалу совершенствовать универсальные и профессиональные компетенции. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет - ресурсов помогают реализовать личностно - ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей студентов, их уровня обученности, склонностей. Обучение с помощью компьютера дает возможность организовать самостоятельные действия каждого студента.

При обучении аудированию, каждый студент получает возможность слышать иноязычную речь, при обучении говорению каждый студент может произносить фразы на иностранном языке в микрофон, при обучении грамматическим явлениям – каждый студент может выполнять грамматические упражнения. Использование информационных технологий в образо-

вании способны в несколько раз повысить эффективность обучения. Компьютерное обучение позволяет усваивать за единицу времени больше учебных понятий, повышение скорости усвоения материала – одна из самых сильных сторон информационных технологий, но далеко не единственная. При рассмотрении процесса обучения в каждый отдельно взятый момент времени (на учебном занятии или во время выполнения домашних занятий), компьютер выступает только как средство обучения. Какое бы программное обеспечение на нем ни стояло, с какой бы учебной программой обучающийся ни работал, он использует компьютер как любое другое средство обучения. Однако ситуация полностью меняется, если мы рассматриваем процесс обучения в динамике. В этом случае компьютер берет на себя еще и функции учителя. Программы, заложенные в компьютере, сами проводят оценку совершенных действий. В настоящее время на рынке средств обучения появилось много принципиально новых средств обучения. Имеется большое разнообразие не только учебно-методических комплектов, но и целых курсов на компакт-дисках.

Профессиональная деятельность современного специалиста предполагает использование новых информационных технологий, их методов и средств для реализации процесса переводческой деятельности. Именно информационные технологии обеспечивают готовность специалиста к решению профессиональных задач.

Литература:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова . – М.: Просвещение, 2000. – 107с.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

по материалам
Международной научно-практической конференции
30 апреля 2013
Часть I

ISBN 978-5-906353-21-4



9 785906 353214
ISBN 978-5-906353-22-1



9 785906 353221

Подписано в печать 31.05.2013. Формат 60x84 1/16.
Гарнитура Times. Печ. л.10,0
Тираж 500 экз. Заказ № 018
Отпечатано в цифровой типографии «Буки Веди»