

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ



ЧАСТЬ I

МОСКВА 2013

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции

Часть I

31 мая 2013 г.

**АР-Консалт
Москва 2013**

УДК 000.01

ББК 60

Н34 Наука и образование в современном мире: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 мая 2013 г. В 4 частях. Часть I. Мин-во обр. и науки - М.: «АР-Консалт», 2013 г.- 141 с.

ISBN 978-5-906353-28-3

ISBN 978-5-906353-29-0 (Часть I)

В сборнике представлены результаты актуальных научных исследований ученых, докторантов, преподавателей и аспирантов по материалам Международной заочной научно-практической конференции «Наука и образование в современном мире» (г. Москва, 31 мая 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 978-5-906353-29-0 (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».....	6
Ананьева О.В. Проектно-исследовательская деятельность учащихся при обучении математике	6
Беликова Е.П. Использование возможностей практико-ориентированного подхода в процессе обучения математике.....	7
Бовть Ф.М. Проведение уроков физической культуры с учётом влияния сезонно-погодных процессов на организм человека.....	9
Генаева О.А. Значение синтеза почвы и естественных источников азота.	12
Гладышева О.В. Онтоморфогенез DRACOCERPHALUM MOLDAVICUM L. при его интродукции в ЦЧР.....	14
Керимов Э.А. Разработка тестового кристалла и исследование проводимости углеродных нанотрубок	17
Марьина С.П. Метод проектов как средство реализации личностно ориентированного обучения в преподавании информатики и ИКТ ..	23
Пырырко Н.А. Воспитание патриотизма на уроках математики с использованием краеведческого материала.....	24
Рудакова И.П., Гашкова О.В., Сыропятов Б.Я. Изучение влияния нового производного анилокаина на течение аритмии, вызванной интоксикацией строфантинom	29
Сарафанников А.В. Организация предпрофильной подготовки учащихся на уроках технологии.	31
Северина С.В. Поэтический образ природы на уроках биологии	32
Сидорова Т.М., Рогожкина О.М. Формирование регулятивных УУД при проведении лабораторных работ по физике в 7 классе.....	34
Старкова А.В., Собин Ф.В., Сыропятов Б.Я., Пулина Н.А. Изменение длительности кровотечения под влиянием впервые синтезированного вещества - 4-хлорфенил-2-гидрокси-4-оксо-2-бутеноата	39
Юдин А.И. Качество воды, подогретой дымовыми газами в контактном экономайзере.....	40
Староверов С.В., Юдин Р.И. К вопросу о нарастании каталитического слоя на поверхности фильтрующего материала	41
Секция «Гуманитарные науки».....	43
Бакаева С.С. Формирование навыка различения родового понятия в виде обобщающего слова в предложениях с однородными членами.....	43
Бакулина И.Г. Развитие коммуникативной компетенции на уроках русского языка	45
Бачалиашивили О.В. Аргументация в судебном дискурсе	46

Белей М.А. Образ kota в постмодернизме и его мифологические истоки в мировой культуре	50
Белякова А.С. Фигуры речи в «Сказании о Борисе и Глебе» на материале Сильвестровского списка XIVв	55
Богданова В.О. Антиреализм и реализм как онтологические основания научной теории*	56
Ватагина А.А., Мамедова Л.В. Методы и приемы, способствующие развитию нравственных ценностей младших школьников.....	58
Гладкова И. В. Вклад Г.И. Челпанова в организацию и реформирование российского образования	59
Журкобаева А.Х. Философия и ее предназначение	61
Зимнович М.А. О критериях демаркации научной и изобретательской деятельности.....	62
Зимнович М.А. Формализующие системы в коммуникации “Человек-компьютер”.....	64
Золотухин С.А., Бу Хунг Интеграция информального и формального обучения	65
Кухта Т.В. Методика формирования оценочного отношения к музыкальной классике у детей старшего дошкольного возраста.....	68
Лаврова О.В. Базовые мифы и архетипы постмодерна	79
Литвин Л.В. А. Платонов и русская литературная традиция	95
Любичкая Е.П. Из опыта применения краеведческого материала на занятиях по иностранному языку в вузах творческого направления	98
Макулбаева К.Т. Человеческий капитал как условие инновационного развития	101
Найденко Т.А. Иноязычные заимствования в языке рекламы и масс-медиа	102
Ничкова Т.А. Использование мнемотехник для эффективного запоминания орфографических правил (из опыта работы)	104
Печерская Т.В. Характер комического ранних драматургических произведений А.Н. Островского	106
Рылеева А.С. Формирование профессионально важных качеств у подростков группы риска.....	107
Сингатулина А.Р. Образовательные технологии.....	110
Солодкий М.Б., Бахтина Л.Г. Обучение грамматике на основе аутентичных текстов	111
Солтанбекова Г.А. Рекламный текст как объект переводческого анализа	112

Стрижова Е.В., Чернова Н.В. Лексико-семантические проблемы перевода фразеологизмов.....	114
Тюняев М.В. Японская интервенция в освещении дальневосточной прессы в 20-ые гг. XX века	119
Хажиева З.Р. Функциональный аспект словообразования	130
Хохлова И.Н. Антропоцентризм и понятие «языковая личность»	132
Чёрная И.Ю. Педагогическое использование потенциала православия в культурно-воспитательной работе с девиантными подростками.....	134
Шамшурова А.С. Оценка инновационного потенциала организации с использованием анализа динамики факторов и критериев инновационной деятельности	136
Шведова Д.С. История и современность жестокого обращения и насилия в семье над несовершеннолетними детьми	137
Ширяев П.Т. Профессионально-личностные особенности, как фактор успешности профессиональной адаптации молодого учителя.....	139

Секция «Естественные науки»

Ананьева О.В.

Проектно-исследовательская деятельность учащихся при обучении математике

МКОУ «Большесырская ООШ»

(с. Большие Ясырки, Воронежская область)

Человек в современном обществе – это человек, не столько вооруженный знаниями, сколько умеющий добывать знания, применять их на практике и делать это целесообразно. Задача учителя – помочь ученику стать свободной, творческой и ответственной личностью. Проектно-исследовательский подход дает новые возможности для решения этой задачи. Этапы формирования проектно-исследовательских умений.

1-й этап. Диагностический. Цель первого этапа – это ориентация ребенка на успех. Отслеживаю развитие умений и навыков: организационных, интеллектуальных, информационных, коммуникативных. В диагностические данные включаю умение работать со справочной литературой, обрабатывать информацию, выделять главное; умение работать в группе, планировать, анализировать свою деятельность. Предлагаю учащимся небольшие исследовательские задания, задания практической направленности на уроке.

2-й этап. Практический. Непосредственный выход учащихся на проектный уровень. Его первая задача познакомить учащихся с общими требованиями к подготовке, выполнению и оформлению учебной работы: сообщения, исследования, проекта. Даю теоретические знания, знакомлю с рекомендациями. Вторая задача этого этапа - упражнение и тренировка, создание небольших локальных проектов. Чаще всего это домашние задания в нестандартной интерпретации: сообщение по теме с использованием дополнительной литературы в виде презентации, Выполнение проекта проходит на трех уровнях самостоятельности.

1-й уровень. Учащиеся выполняют проект в рамках внеклассной работы по предмету под непосредственным руководством учителя на конкретном математическом или историческом материале. Проект реализуется в рамках коллективной работы, не содержит глубоких исследований и математических выкладок. Реализованные темы проектов за год: 5–6-й класс: «Великие Математики Древнего мира», «Число», «История счета», «Римская нумерация»

2-й уровень. Учащиеся самостоятельно изучают математический материал. Результат может быть представлен на уроке обобщения, систематизации знаний. Создается презентация. 7-8-й класс. «Замечательные числа». «Теорема Пифагора – источник великих открытий и математических

идей». 9-й класс. «Функция». Изучение и обобщение свойств функций (без применения производной). «Модуль». Одна из задач проекта – создание комплекта наглядных пособий по теме.

3-й уровень. Проекты представляются на конференции, фестивале или итоговом занятии курса по выбору с использованием презентации.

3-й этап. Заключительный. Цель этапа – анализ деятельности, мониторинг результатов.

Проектно-исследовательская деятельность, с точки зрения учащихся, – это возможность самостоятельно создать интеллектуальный продукт, максимально используя свои возможности; приложить свои знания, принести пользу и публично показать результат, самоутвердиться.

Учащиеся увидели определенный результат своей деятельности в виде конечного продукта: наглядное пособие, справочник, электронная презентация.

Для меня, как для учителя, проектно-исследовательская деятельность – это средство, позволяющее создать наилучшую мотивацию самостоятельной познавательной деятельности, это – удовлетворение от поиска новых форм работы, их реализации.

Метод проектов ставит учителя в позицию сотрудничества с учащимися.

Проектно-исследовательская деятельность позволяет выявить творческие способности учащихся, их деловые качества.

Поэтому нынче как никогда актуальны слова писателя Кларка: “Мало знать, надо и применять. Мало очень хотеть, надо и делать!”. Я думаю, что эти слова можно считать девизом проектной деятельности в школе.

Беликова Е.П.

Использование возможностей практико-ориентированного подхода в процессе обучения математике

МКОУ СОШ № 6

(пос. Нежинский, Ставропольский край)

В настоящее время во всех нормативных документах, регулирующих учебный процесс в ОУ, делается акцент на то, что одной из главных целей обучения математике является подготовка учащихся к повседневной жизни, а также развитие их личности средствами математики.

Чтобы сформировать конкурентоспособного выпускника во всех потенциально значимых сферах профессионального образования и собственной жизнедеятельности, необходимо применять активные методы обучения, технологии, развивающие, прежде всего, познавательную, коммуникативную и личностную активность нынешних школьников.

В своей работе я опираюсь на технологии развивающего обучения и личностно - ориентированного обучения. Но системообразующей является технология работы с практико-ориентированными задачами.

Часто уроки математики не дают убедительного ответа на вопрос: зачем всё это нужно? Поэтому к урокам математики как при изучении нового материала, так и к урокам закрепления я стараюсь подобрать материал практического содержания. На уроках на доступном для учащихся языке обеспечиваю действительные взаимосвязи содержания математики с окружающим миром, рекомендую применение отдельных тем в смежных науках, в профессиональной деятельности, в производстве и в быту.

Примерами таких задач могут служить известные задачи об определении ширины реки, высоты дерева и т.д. В моей копилке собран банк задач практического содержания.

Изучение новой темы желательно подтверждать практическими примерами. Так, при изучении темы в 9 классе «Сумма n -первых членов геометрической прогрессии» я начинаю урок с проблемы: Представьте себе, что вы стоите перед дилеммой: либо получить 100 тыс. долларов прямо сейчас, либо в течение 28 дней получать монетку в 1 цент, который ежедневно удваивается. Что бы вы предпочли?

Большинство людей выберет 100 тыс. долларов, думая, что это большая сумма, но они не учитывают эффект геометрической прогрессии. Вычислите сумму, которую можно получить через 28 дней и к 28 дню вы получите 2,68 млн. долларов. Это эффект геометрической прогрессии часто используют в бизнесе. План маркетинга Герболайфа позволит вам использовать все преимущества закона геометрической прогрессии.

Иллюстрацией практического применения таких понятий, как наибольший общий делитель, взаимно простых числа, числа кратные данному может послужить решение такой задачи: “Продавец потерял гири. Будучи человеком изобретательным, он находит товар весом по 4 кг. и 6 кг. Какой вес он может взвесить с их “помощью”? Сможет ли он взвесить любое число килограммов?”

Решая эту задачу, ученики в конечном счете убеждаются, что в заданных условиях можно взвесить любой товар, вес которого кратен наибольшему делителю имеющейся пары. Отсюда один шаг до мысли о том, что для взвешивания любого веса необходимо иметь товары, веса которых взаимно просты.

Учащимся в школе приходится больше всего решать задачи с отвлечённым, абстрактным условием, к которому они не всегда проявляют интерес, от чего страдают их активность и заинтересованность при решении задач. Часто у школьников проявляется мысль, будто бы задачи бывают прикладные, то есть нужные в жизни, и непрактические, которые никому в жизни не понадобятся. Для устранения таких ошибок я использую воз-

возможность показа того, что абстрактная задача может быть связана с прикладными задачами.

1. Абстрактная задача: Решить уравнение $x^2 - 58x + 480 = 0$.

2. Практическая задача: Имеется материал для построения забора длиной 116 м. Можно ли загородить этим забором прямоугольный загон для уток на птицефабрике площадью 4,8 а? Определить стороны этого забора.

На первый взгляд, кажется, что это совсем разные задачи. Разные они и по структуре и по методам решения. Первая представляет собой квадратное уравнение. Вторая задача с практическим содержанием по характеру геометрическая, по структуре принадлежит к задачам на нахождение чисел по их сумме и произведению, но решение второй задачи сводится к решению задачи №1.

Потребности школьников, связанные с формированием профессионального интереса, также могут быть удовлетворены при обучении математике. Одним из необходимых условий успешной подготовки учащихся к обоснованному выбору профессии является обеспечение их информацией о мире профессий. Подобная информация может быть подана в том числе и через задачи. Например, решая задачу «Может ли человек нормально видеть под водой, если показатель преломления роговицы 1,38, водянистой влаги и стекловидного тела – 1,34, вещества хрусталика – 1,44?» , можно показать учащимся отдельные стороны деятельности врача - офтальмолога. Систематическое ознакомление учащихся с подобной информацией из мира профессий оказывает положительное влияние на изменение в мотивационно-потребностной сфере личности школьников, что, в свою очередь, способствует реализации прикладной направленности обучения математике.

Постоянная, органическая связь теории с практикой в преподавании математики обеспечивает такое усвоение учащимися программного материала, при котором теория становится для них руководством к действию, к решению практических задач, возбуждает интерес к изучению математики, повышает творческую активность.

Бовть Ф.М.

Проведение уроков физической культуры

с учётом влияния сезонно-погодных процессов на организм человека

*МКУОШИ «Панавская ШИСПОО»
(с. Панаевск, ЯНАО)*

Аннотация. Автор делится опытом работы по проведению уроков физической культуры и тренировок, учитывающим основные сезонно-погодные влияния на физиологические процессы, протекающие в человеческом организме. Считает, что целью физического воспитания является

достижение каждым школьником максимально высокого уровня функциональных проявлений, компенсирующих отрицательное влияние условий Крайнего Севера.

Ключевые слова: физическая культура, сезонно-погодные влияния, физиологические процессы.

В своеобразных климатических условиях севера страны невозможно рациональное и научно обоснованное построение и проведение уроков физической культуры и тренировок, не учитывая основные сезонно-погодные влияния на физиологические процессы, протекающие в человеческом организме. Поэтому считаю, что целью физического воспитания является достижение каждым школьником максимально высокого уровня функциональных проявлений, компенсирующих отрицательное влияние условий Крайнего Севера.

В процессе физического воспитания последовательно решаю следующие задачи:

1. Повышение объема двигательной активности школьников, проживающих на Крайнем Севере.

2. Целесообразное распределение средств и методов физического воспитания в течение учебного года в зависимости от функционального состояния школьников.

3. Развитие основных двигательных качеств: силы, быстроты, выносливости, гибкости, скоростно-силовых качеств и т.д. в зависимости от наступления благоприятного или неблагоприятного периода какого-либо качества.

4. Воспитание у учащихся стремления вести здоровый образ жизни как необходимое условие поддержания высокого функционального уровня при непрерывном действии отрицательных факторов Крайнего Севера.

Уроки физической культуры строю так, чтобы поддерживать хорошее физическое состояние ученика: физическое развитие, развитие физических качеств, уровень функционирования систем и органов, уровень психических процессов, уровень эмоционального состояния, уровень социальных отношений. Учитывая уровень гипоксии и гиподинамии, чтобы снизить «двигательный дефицит», в нашей школе в режиме дня физкультурные паузы, физкультурные минутки, подвижные игры на переменах в спортивном зале.

Учебный материал распределяю следующим образом. В первой четверти, охватывающей осенний период относительно стабильных погодных условий (с 1 сентября до середины октября) и переход времени года с осени в зиму (с середины октября по 3-4 ноября), период резкого изменения погодных условий с целью поддержания и развития физических качеств школьников после летнего отдыха уроки по лёгкой атлетике провожу вне

помещений на спортивной площадке. А при значительных осадках, магнитных бурях, резких ветрах и понижающейся температуре поддерживаю хорошее физическое состояние учащихся с помощью подвижных игр и эстафет, по возможности, вне помещений, при значительных осадках, магнитных бурях, резких ветрах и понижающейся температуре в спортивном зале.

Для развития нужных физических качеств на уроках соблюдаю компоненты нагрузок, обеспечивающих их направленность, причём минимальные значения компонентов применяю в начале учебного года, постепенно доводя до конечных значений ближе к окончанию третьей четверти. До конца учебного года придерживаюсь средних значений компонентов с целью поддержания уровня физических качеств, достигнутых с начала сентября до конца марта (периода резких изменений погодных условий) и недопущения срывов адаптационных и других резервов организма (срывов в работе систем и органов, вызванных физическими нагрузками).

В конце периода относительно стабильных погодных условий ввожу подвижные игры с целью компенсирования возможного снижения уровня двигательных способностей, в особенности координационных, когда в следующем периоде сложных погодных условий развитие физических качеств будет затруднено. В некотором смысле создаётся «двигательный запас». В период перехода времени года с осени в зиму снижаю интенсивность нагрузки в связи со значительным напряжением адаптационных резервов организма, вызванных резким и частым изменением погодных условий. Организм постоянно находится в стадии акклиматизации, т.к. не успев перестроиться и адаптироваться, системам и органам приходится подстраиваться к другим погодным условиям. Поэтому в этом периоде предлагаю учащимся выполнять нагрузки аэробной направленности, не интенсивные, но улучшающие обменные процессы и самочувствие.

Дети коренной национальности (ненцы, ханты) в отличие от детей, проживающих в центральной России, имеют свои генетические, физиологические и анатомические особенности. В первую очередь – это слабо выраженный врождённый навык толчковой ноги, хорошее развитие мышц брюшного пресса и рук. Ростовые показатели в среднем ниже показателей детей, проживающих в других регионах России. Учитывая эти особенности, применяю упражнения для выработки навыка толчковой ноги для того, чтобы не было проблем при обучении прыжкам в высоту и длину. Таким образом, учёт основных сезонно-погодных влияний на физиологические процессы, протекающие в человеческом организме, а также особенностей детей коренной национальности позволяют сохранить здоровье учащихся.

Значение синтеза почвы и естественных источников азота

ГАОУ СПО СТТК

(г. Самара)

Азот впервые был выделен из воздуха шотландским химиком Д. Резерфордом в 1772 году. Название «азот» происходит от греческого слова «азотос», что означает «безжизненный», или «непригодный для жизни». В природе азот встречается как в свободном виде, так и в виде соединений.

Общее содержание азота в земной коре 0,01 % по массе. В свободном виде азот является главной составной частью воздуха: 75,6 % по массе или 78,09 % по объему. Над 1 км² земной поверхности в воздухе находится около 8 млн. тонн азота. В связанном состоянии азот встречается в водах рек, морей и океанов, в воздухе. В земной коре он образует три основных типа минералов, содержащих ионы CN⁻, NO₃⁻, NH₄⁺. Промышленное значение имеет натриевая (чилийская) селитра NaNO₃, крупные залежи которой находятся в Чили. В сравнительно больших количествах встречается калиевая (индийская) селитра KNO₃. В виде нейтральных и ионизированных атомов, а также в виде соединений [NO, (CN)₂, NH₃] азот обнаружен в составе газовых облаков комет, в туманностях и атмосфере Солнца.

Азот входит в состав всех живых организмов. В небольших количествах содержится в каменном угле (1,0 - 2,5 %) и нефти (0,2 - 1,7 %). Велико значение азота в жизнедеятельности растений и животных: его содержание в белках - в среднем 16 %, в организме человека - около 3 %. Животные и большинство растений потребляют не свободный, а связанный азот, так как молекулы N₂ представляют собой чрезвычайно прочные и химически инертные частицы.

В природе значительные количества молекулярного азота связываются в оксиды при естественных процессах - грозах, нитрификации почвы, лесных пожарах. Общее количество оксидов азота, образующихся в этих процессах, составляет около 770 млн. тонн в год.

С позиций современной природоведческой микробиологии почва представляет собой комплекс одновременно существующих, но резко различающихся по химическим и физическим свойствам микросред, в которых создаются условия для роста и развития не только большого числа видов микроорганизмов, но и, что поразительно, для весьма далеких по своим потребностям микроорганизмов. Деятельность микроорганизмов суши (почв) привела к скачкообразному усложнению микрозон и появлению в почвенном профиле множества микролюков с резко различающимися физико-химическими условиями, что в итоге способствовало существенному расширению биоразнообразия на Земле. Известно также, что биологическая продуктивность наземных и водных экосистем и биосферы в целом в значительной степени зависит от источников доступного азота.

По существующим представлениям, главным из них является микробная азотфиксация, обеспечивающая не только потребность организмов, но и резервирование азота в виде различных азотсодержащих соединений. Азотфиксация, появившаяся у самых первых живых организмов (бактерий и архей), практически одновременно с возникновением на Земле жизни, приобрела по мере ее распространения на планете глобальные масштабы, а связанный при этом азот стал играть ключевую роль в биосфере. Микробиологическая трансформация органического азота в неорганические формы называется минерализацией. Самыми распространенными органическими веществами, содержащими азот, являются: почвенный гумус, остатки листьев и тканей корневых систем, ил и навоз, используемые в качестве удобрений. В общем, сложные и большие молекулы, содержащие азот, распадаются на более простые и малые, а затем образуется аммоний. Грибки и бактерии производят большую часть минерализации в почвах. Поскольку минерализовать азот могут многие организмы, условия минерализации не являются высокоспецифичными: ее ускоряют тепло, влажные условия и почвенный pH больший, чем 5,5. Способствует минерализации и хорошая аэрация почвы, поэтому количество воды, превышающее емкость почвы по воде, обычно снижает минерализацию азота. При фумигации почвы микробные популяции, производящие минерализацию азота, на некоторое время разрушаются. Тогда соединения органического азота не могут перейти в неорганические формы и стать доступными растениям. После проведения фумигации растения получают азот лишь из уже имеющихся в почве источников неорганического азота. В конечном счете через некоторое время минерализация восстанавливается. Продолжительность периода восстановления определяется тщательностью фумигации и передвижением микроорганизмов из соседних областей в область, подвергшуюся фумигации.

Таким образом, азоту принадлежит ведущая роль в повышении урожая сельскохозяйственных культур. Он является важным биологическим элементом и играет исключительную роль в жизни растений. Азот входит в состав белков, являющихся главной составной частью цитоплазмы и ядра клетки, аминокислот, нуклеиновых кислот, хлорофилла, алкалоидов, фосфатидов, многих витаминов, гормонов и других биологически активных веществ. Все ферменты, катализирующие процесс обмена веществ в растениях, являются белковыми веществами. Поэтому недостаточное снабжение растений азотом ослабляет образование белков. Это приводит к замедлению процессов биосинтеза, обмена всех групп химических соединений и резкому ослаблению интенсивности фотосинтеза, что в итоге многократно снижает урожайность.

Литература:

1. Ковда В.А. Биогеохимия почвенного покрова. – М.: Наука, 1985. – 263

Гладышева О.В.

Онторморфогенез *DRACOCERPHALUM MOLDAVICUM* L.

при его интродукции в ЦЧР

*Воронежский ГАУ им. императора Петра I
(г. Воронеж)*

Змееголовник молдавский (*Dracoscephalum moldavicum* L.) – безрозеточный, моноподиально нарастающий, однолетний монокарпик семейства *Lamiaceae*. Распространен на европейской части России, на Кавказе, в Сибири, на Дальнем Востоке, на Украине, в Средней Азии. Растет на степных склонах, в ущельях.

В настоящее время широко распространена антибиотикорезистентности среди патогенных микробов, что вызывает необходимость поиска эффективных антимикробных средств среди эфиромасличных растений. Одним из таких растений по нашему мнению является *D. moldavicum*, обладающий высокими антибактерицидными и протистоцидными свойствами, а также находящее широкое применение в медицине как противовоспалительное, ранозаживляющее, седативное, успокаивающее и др. средство (Растительные ресурсы, 1991). Наблюдения за изучаемым видом проводились в ботаническом саду Воронежского ГАУ в течение двух вегетационных сезонов 2011-2012 гг. по общепринятым методикам (Бейдеман, 1974; Вайнагий, 1973;) с целью изучения онторморфогенеза *D. moldavicum* при его интродукции в ЦЧР.

I. Латентный период. Семя – темно-коричневого цвета, 3 мм длины и 2,5 мм ширины, почти округлояйцевидное, трехгранное, у основания притупленное, на конце заостренное, с белым валиком. Всхожесть в лабораторных условиях при t 21-24oC составила 86-92 %. Прорастание семян надземное.

II. Прегенеративный период. 1. Проростки имеют две семядоли округлой формы, гладкие, цельнокрайние, 1,1-1,2 мм длины, на верхушке с небольшой выемкой, у основания семядоли образуют вдавление в виде буквы «п». Срединная жилка не выражена. Длина черешка семядолей 1-1,5 см. Длина гипокотыля 1,5-2 см, эпикотыля – 0,5-0,7 см длины, бесцветные или бледно зеленые, диаметром 1мм. Первые два настоящих простых листа супротивные, широкояйцевидные, по краю городчатые, 1,2-1,5 см длины и 0,8-1,2 см ширины, у основания с небольшой выемкой, срединная жилка выражена хорошо. Длина черешка листа 0,5-0,8 см. Граница гипокотыля и главного корня не выражена. Длина главного корня 5-6 см, от которого отходят очень тонкие, короткие боковые корни II порядка, длиной около 0,1-0,5 см. Продолжительность жизни проростка в лабораторных условиях 6-8 дней.

2. Ювенильные особи высотой 3-4,5 см, характеризуются моноподиальным типом нарастания, несут 2 пары настоящих листьев. Листья увеличиваются в акропетальной последовательности до 1,7-2,5 см длины и 1,2-1,5 см шириной, край листа зубчато-городчатый. Длина черешка листа увеличивается до 2-2,5 см. В узлах семядольных и настоящих листьев закладываются и формируются вегетативные почки. Главный корень ветвится, проникает в почву на глубину 7-8 см, боковые корни многочисленные. Ювенильное возрастное состояние продолжается в среднем 10 дней.

3. Имматурные растения вытягиваются до 6-8 см и развивают 3-4 пары настоящих листьев, которые увеличиваются в размере почти в 2 раза, от 2,3-4,5 см длины и 1,8-3,1 см ширины. В узлах листьев развиваются вегетативные побеги I порядка. Стебли и листья заметно опушены короткими белыми волосками. Семядольные листья начинают желтеть, сохнут и опадают. Главный корень достигает 10-12 см длины и ветвится до III порядка, диаметр его составляет 1 мм. Живут имматуры 20-25 дней.

4. Виргинильное растение представлено первичным побегом, несущим 5-7 пар листьев, достигает высоты 15-25 см. Листовая пластинка с 3-го узла изменяет форму от широкояйцевидной до яйцевидной, увеличиваясь 3-5,5 см длины и 2,5-3,2 см ширины. Длина черешка листа в основании стебля 2,5-2,7 см, со 2-3-го узла удлиняется до 4-4,3 см, ближе к верхушке побега вновь уменьшается от 3-1,5 см. Стеблевые листья в основании побега постепенно опадают, заменяясь сформировавшимися вегетативными побегами I порядка. Листья на побегах I порядка изменяют свою форму до продолговато-яйцевидной или продолговато-ланцетной, 2-3 см длины и 0,7-1 см ширины. Стебель с четко выраженной ребристостью, 4-5 мм в диаметре, с появляющейся антоциановой окраской. Главный корень уходит на глубину 13-16 см, диаметр его достигает 2-3 мм, боковые корни II порядка в диаметре также увеличивается. Виргинильное состояние длится 10-12 дней.

III. Генеративный период. К генеративному возрастному состоянию особи переходят в начале июня. Особи имеют один ортотропный, репродуктивный побег 45-50 см высоты, состоящий из одной главной оси, от которой отходят 7-8 супротивно расположенных осей I порядка, длиной от основания к верхушке 25-15 см, косо направлены вверх. Листья, покрытые короткими волосками у основания побегов продолговато-яйцевидные, по краю тупогородчатые, ближе к верхушке побега, продолговато-ланцетовидные, по краю зубчатые, при основании усеченные или узкоклиновидные. Зубцы по краю листьев продолжают в жесткие, остистые белые волоски, длиной около 5 мм. Первые цветки раскрываются на соцветиях главной оси и паракладах I порядка. На данном этапе завершается рост боковых вегетативных побегов I-II порядков и закладка соцветий на них.

Соцветие кистевидное, фрондозно-брактеозное, полителическое. Число ложных мутовок на главном соцветии в количестве 18-22, на паракладиях I-II порядка – 9-16. Длина соцветия варьирует от 10-20 см. Количество цветков на соцветии в среднем $90,27 \pm 5,70$. Цветки раскрываются в акропетальной последовательности. Большинство цветков сформированы и раскрыты. Образуются и раскрываются цветки на паракладиях II порядка. Количество цветков в мутовке по 3 (6). Цветки на коротких цветоножках (3мм) собраны в ложные мутовки, в верхней части сближенных, в нижней расставленных. Чашечка 0,9-1см длиной, коротко волосистая, двугубая, верхняя губа имеет 3 широко яйцевидных, шиловидно заостренных зубца, нижняя с 2-я продолговато ланцетными, шиловидно заостренными зубцами. Венчик голубовато-фиолетового цвета 2,5 см длины, снаружи опушен. Тычинки в числе 4, 2 из которых длинные, 2 короткие и пестик с двулопастным рыльцем выдаются из трубки венчика на 2 мм. Средняя лопасть нижней губы широкая, выемчатая, боковые лопасти короткие, крыловидные. Прицветники 0,7-1см длиной, продолговато обратоклиновидные с 6-8 длинно остистыми зубцами. На паракладиях I порядка, расположенных в основании главного побега, листья начинают желтеть и засыхать. От основания стебля отходят немногочисленные придаточные короткие корни в числе 2-3, главный корень диаметром 0,4 см и 18-20 см длины. Такой тип корневой системы можно охарактеризовать как аллоризный.

В начале-середине августа особи характеризуются завершением цветения и созреванием семян, пожелтением и усыханием стеблевых листьев, а к концу лета полностью отмиранием генеративного побега. Семена созрели, происходит их частичное обсеменение. Потенциальная продуктивность составляет от 12096-50688 (31829) реальная – 9072-38016(22257) семян на растение. После плодоношения растение отмирает.

Таким образом, онтогенез змееголовника молдавского короткий и длится один вегетационный период, который составляет 110-120 дней в зависимости от погодных условий. Темп роста проростка до иматурного возрастного состояния активный, при переходе от иматура к виргинилу, рост несколько замедляется и вновь ускоряется при переходе растения от виргинильного состояния к генеративному. На основании проведенных нами наблюдений можно говорить о возможной интродукции *D. moldavicum* в условиях нашего региона.

Литература:

- 1.Бейдеман И.Н. Методика изучения фенологии растительных сообществ. – Новосибирск: Наука, 1974. – 138 с.
- 2.Вайнагий И.В. Методика статистической обработки материала по семенной продуктивности растений на примере *POTENTILLA AUREA* L. // Растительные ресурсы. – Т.IX. Вып.2. 1973.С. 289-296.
- 3.Растительные ресурсы СССР: Цветковые растения, их химический состав, использование; Семейства Hippuridaceae – Lobeliaceae. – СПб: Наука, 1991. – 200 с.

Керимов Э.А.

**Разработка тестового кристалла и исследование
проводимости углеродных нанотрубок**

*Национальное Аэрокосмическое Агентство Азербайджана
(г. Баку, Азербайджан)*

Ключевые слова: нанотрубка, наноструктура, проводимость, выпрямляющий диод, зондовая установка, высокоомные структуры, многослойные нанотрубки.

Keywords: nanotube, nanostructure, conductivity, rectifying diod, probe installation, high ohmic structures, multilayer nanotubes.

Аннотация

Относительно большой диаметр нанотрубок (около 20 нм) предполагает важное преимущество: во – первых, благодаря большей поверхностной площади контакта, можно увеличить значение проходящих токов как минимум на два порядка, во – вторых, большая внутренняя жесткость нанотрубок обуславливает меньшую подверженность деформациям за счет сил Ван – дер – Ваальса.

Abstract

Relatively a big diameter of nanotubes (about 20 nm) supposes a main advantage: firstly, owing to a big surface area of contact can be increased a passing currents by a factor of 10^2 , secondly, a big internal stiffness of nanotubes causes to a smaller susceptibility to deformations at the expense of Van der Waals forces.

В настоящее время в государствах СНГ для получения наночастиц и нанотрубок имеются ряд очень больших технологических проблем. Так как в этих государствах для получения нанотрубок нет ни одной промышленной установки. А для приобретения этих установок у развитых стран нужны колоссальные материальные ресурсы. Известно, что в лабораторных условиях наночастицы получают лазерным испарением вещества, химическими способами: используя катализаторы в дуговом разряде. Недостатком этих способов являются сложность технических установок, периодичность и малый рабочий ресурс. Самым идеальным способом для получения металлических наночастиц и нанотрубок является способ электроэрозивной плазмы, на основе которого лежит плазменный реактор. Принцип работы большинства плазменных реакторов одинаков: между катодом, изготовленным из огнеупорного материала и охлаждаемым анодом, создают электрический разряд. Далее через этот разряд пропускают рабочие тела, которые создают плазму. В итоге рабочие тела ионизируются и создают четвертое агрегатное состояние вещества – плазму.

Предложенная нами установка состоит из плазменного реактора и камеры стабилизирующей продуктов химической реакции (рис. 1).

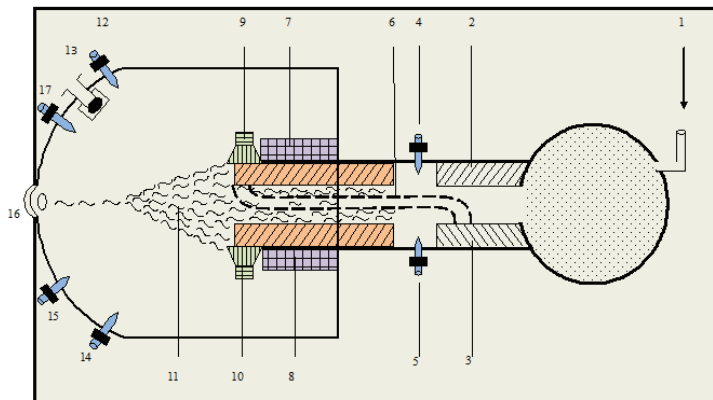


Рис. 1. Установка для получения металлических наночастиц и нанотрубок.

Реактор снабжен: клапаны 1,4 - для вхождения рабочих веществ, входы 12,14 - для химических реагентов, входы 13,15 – для холодного смеси газов, винтил 5 – для регулирования давления. Установка, снабженная двойными электродами (2,3,7,8), позволяет реактору работать и с переменными, и с постоянными токами. Температуру плазмы измеряют с помощью термопары (17).

С помощью электромагнитных катушек (9,10) стабилизируется плазменный поток (11). Превосходство установки в том, что он снабжен лавальным наконечником (16). Лавальный наконечник обеспечивает выхода потока газовой смеси с большой скоростью. Скорость потока определяется по формуле:

$$v_l = \sqrt{\frac{TR}{M} \cdot \frac{2k}{k-1} \left[1 - \left(\frac{P_l}{P} \right)^{\frac{k-1}{kT}} \right]}$$

где, v_l – скорость газа при выходе из наконечника; k – коэффициент адиабаты ($k = c_p/c_v$); P_l – давление газа при выходе, а P – давление при входе наконечника.

В реакторе при низкой температуры плазмы энергия электронов и ионов меньше чем энергия эффективной ионизации частиц смеси газов которые создают плазму. Ясно, что при таких условиях химическая реак-

ция ускоряется, а это дает возможность уменьшить размеры плазменной установки. С помощью метода плазмохимическое осаждение газообразные источники углерода (метан, ацетилен или монооксид углерода) подвергаются воздействию каких либо источников высокой энергии и молекулы распадаются на атомы. Эти атомы осаждаются на горячую подложку, покрывая катализатором. Используя метод каталитическое плазмохимическое осаждение можно контролировать диаметр и скорость развитие нанотрубок. В зависимости от диаметра частицы катализатора получается одна или большое число нанотрубок.

Реализация каких – либо элементов на нанометровом уровне на данном этапе развития нанoeлектроники возможно только при условии интеграции с технологией промышленной микroeлектроники. Ограничивающим фактором становится реализация интерфейса двух уровней технологии: нано и микро. Вступающий в новую фазу кризис металлических межсоединений, связанный с увеличением задержек в разводке [1], нивелирует достоинства наноструктур, обладающих баллистическим механизмом проводимости.

Нанотрубки обладают проводимостью металлического или полупроводникового типа в зависимости от угла хиральности и диаметра. Соответственно первые могут выполнять роль идеальных контактов к устройствам на основе молекулярных или туннельных структур или источников излучения, тогда как вторые претендуют на роль активных элементов нанoeлектроники: выпрямляющие диоды, транзисторы, химические и биологические датчики.

Основными измерительными инструментами при выявлении электрических свойств нанотрубок были:

- четырехзондовый держатель с цифровым измерителем вольт – амперных характеристик на основе платы Lcad;
- многозондовая установка с системой оптического позиционирования и аналоговым универсальным ампервольтметром US68003 и источником напряжения TEC23;
- четырехзондовый держатель, подключенный к цифровой системе измерения BAX (вольт – амперные характеристики) на основе контроллера СОЛВЕР – Р7 (НТ - МФТ).

Методика измерения с использованием платы Lcad, задействованная ранее в исследованиях статических электрических характеристик титановых наносужений подробно описана в работе [2]. Однако ввиду того, что плата встроена в системный блок управляющего компьютера и имеет слабую систему подавление шумов, нижняя граница измеряемых токов находится в пределах 10 мкА, которые как будет показано ниже, являются критическими для протекания через исследуемую структуру.

Основным устройством, используемым в работе, стала зондовая установка, с системой оптического позиционирования тестового кристалла и встроенным держателем. Разработанная конструкция позволяла проводить высаживание смеси нанотрубок на контактные дорожки, измерять статические электрические характеристики и исследовать эффект полевого управления проводимостью нанотрубки.

Реализация схемы, позволяющей измерять токи от 0,1 до 10 мкА приведена на рис. 2. При этом на пару электродов подавалось напряжение $U_{\text{си}}$ через резистор сопротивлением 10 МОм, последовательно подключенный к источнику напряжения E . При этом ток, протекающий в цепи ограничивался сопротивлением на источнике и был равен 1 мкА для $U_{\text{си}} = 10$ В. Данное ограничение введено с целью уменьшения разогрева контакта между иридиевой дорожкой и нанотрубкой.

Система на основе многозондовой установки в дальнейшем использовалась для измерения проводимости структур в средних полях, а также для измерения транзисторного эффекта и при формировании логических элементов. Ограничение на измерения накладывают используемые приборы. Минимальный ток, который способен регистрировать аналоговый амперметр равен 0,1 мкА, что ниже возможности платы Lcad, но не достаточно для измерения наноамперных токов при напряжениях несколько десятков милливольт.

Для измерения в слабых полях и высокоомных структур на основе нанотрубок использовалась цифровая система измерений токов, встроенная в аппаратное обеспечение СЗМ СОЛВЕР – Р47. Данная система предназначена для регистрации туннельного тока между иглой и проводящим образцом. Схема позволяет подавать напряжение от -10 до +10 ВУ с шагом 0,3 мВ (16 битный ЦАП), ограничивая при этом модуль протекающего тока до 0,05 мкА.

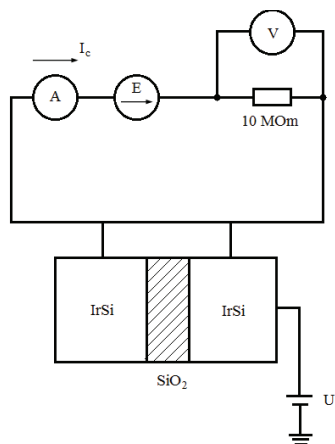


Рис. 2. Схема измерения электрических характеристик в средних полях

Многослойные углеродные нанотрубки можно рассматривать как несколько коаксиально вложенных друг в друга однослойной нанотрубки различного диаметра. При интеграции в схемы стандартной микроэлектроники становится существенным также тот факт, что транспорт в многослойной нанотрубке остается баллистическим на расстояниях превышающих 1 мкм [3]. При этом возможно пропускание токов до 1000 мкА. Заметим, что подобные «огромные» для нанотрубок значения получены в экспериментах с идеальными контактами, когда предварительно осаждение на подложку нанотрубки покрываются проводящими электродами. В обратном случае, возникает сопротивление контактов, равное нескольким МОм.

Сопротивление структуры состоящий из многослойной нанотрубки, лежащей на иридиевых электродах (рис. 3) в области малых токов равно 200 МОм, при переходе в область высоких плотностей токов дифференциальное сопротивление начинает падать и для $U = 28$ В равняется 27 МОм [4].

Благодаря наличию нескольких параллельных каналов проводимости, вид вольт – амперной характеристики является принципиально линейным с сопротивлением $0,3 \div 1,2$ МОм, что соответствует сопротивлению контакта нанотрубок, лежащих на электродах [5] .

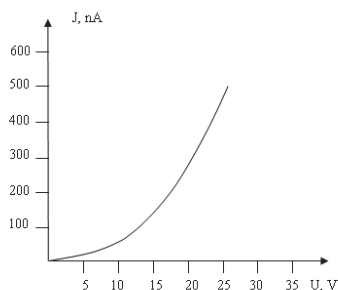


Рис. 3. Вольт – амперная характеристика диода Шоттки на основе Ir электродов

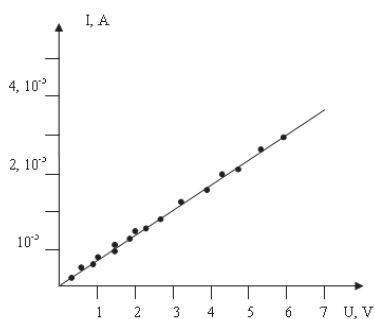


Рис. 4. Вольт – амперная характеристика многослойной нанотрубки.

Особенностью проводимости пучков многослойной нанотрубки является возможность пропускания токов до нескольких десятков микроампер с сохранением термической стабильности контакта (рис. 4).

Резюме

Многочисленные эксперименты на данном материале показали относительно высокую проводимость при комнатной температуре и отсутствие какой – либо управляемости проводимостью со стороны внешнего электрического поля.

Summary

Many eksperiments on the given material show the relatively high conductivity at room temperature and absence of conduction controllability from the ditecton of external electric field.

Литература:

1. Ярославцев А.Б.. Успехи химии 63, 449 (1994).
 2. Banhart F., Ajayan P.M. Carbon onions as nanoscopic pressure cells for diamond formation. Nature (London), 1996, 382, P. 433.
 3. Ma X. Size - controlled short nanobells: Growth and formation mechanism, Appl. Phys, Lett, 2000, 77, Vol. 25, P. 4136-4138.
 4. Лебедев Н.Г.. Физико-химические свойства нанотубулярных систем в кластерных моделях твердых тел. Автореф. докт. дис. ИБХФ РАН, М. (2006). 40 с.
-

Марьина С.П.

**Метод проектов как средство реализации
лично ориентированного обучения в преподавании
информатики и ИКТ**

МКОУ СОШ № 9

(с. Розовка, Минераловодский р-н, Ставропольский край)

В задачи курса “Информатика и информационные технологии” входит формирование мышления, адекватного современным требованиям, то есть необходимо научить детей самостоятельно мыслить, привлекая для этой цели знания из разных областей, развивать способность прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи.

Для решения этой проблемы на уроках информатики я применяю метод проектов, который ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, и предполагает наличие самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией результатов.

Самостоятельную деятельность учащихся и творческий подход я планирую на каждом этапе проекта – начиная от выбора темы до получения результата. При работе над проектом должен быть получен осязаемый результат: конкретное решение проблемы или продукт, готовый к применению.

Учащиеся, приступающие к изучению информатики, имеют очень разный стартовый уровень знаний и умений. Для того чтобы выявить уровень навыков работы с компьютером, я провожу анкетирование пятиклассников. Обработав анкеты, я узнаю, какими первоначальными навыками и умениями работы с компьютером владеют учащиеся. В дальнейшем эти результаты я учитываю, чтобы подобрать посильную задачу каждому учащемуся, способствующую развитию и становлению личности. В конце первого урока по изучению новой темы 10 минут уделяю выбору проблемной области, формированию состава проектной группы — это подготовительный этап. Учащиеся самостоятельно выбирают делового партнера по проектной работе, задачу, что позволяет создавать работоспособные

группы и учитывать предметные склонности учащихся. В конце следующего урока 15 минут отвожу на этап планирования, где обучающиеся определяют конечный вид создаваемого программного продукта, его назначение и круг пользователей, распределяют обязанности в группе и выбирают способы поиска информации. На последующих уроках по освоению практических навыков работы на компьютере первую часть урока посвящаю выполнению лабораторной работы (20-30 минут), во второй половине урока (10-15 минут) учащиеся работают над проектом. На этих уроках реализуется исследовательский этап - осуществление сбора и анализа информации. На данном этапе учащиеся работают самостоятельно, я выступаю в роли консультанта.

Весь подготовленный материал ребята показывают своим одноклассникам, поэтому в конце изучения темы один урок я отвожу защите проектов (отчёт-представление результатов исследования). Публичная защита позволяет учащимся обобщить и систематизировать знания, полученные в ходе работы.

Оценка результатов - последний этап работы над проектом, при котором я использую рейтинговые виды оценки.

Во внеурочное время учащиеся работают над индивидуальными проектами, тематику которых выбирают сами.

Выполнение проектов требуют интегрированного знания, исследовательского поиска для своего решения, привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей.

Работа над проектом способствует самоорганизации, воспитанию у учащихся значимых общечеловеческих ценностей (социальное партнерство, толерантность, диалог), развитию ответственности, исследовательских и творческих способностей личности.

Сущность и ценность образовательных проектов состоят в том, чтобы научить детей проектировать собственную траекторию движения при решении того или иного социокультурного вопроса.

Пырырко Н.А.

**Воспитание патриотизма на уроках математики
с использованием краеведческого материала**

*МКУОШИ «Панавеская ШИС(П)ОО»
(с.Панавеск, ЯНАО)*

Основной вопрос, который стоит в настоящее время перед педагогическим коллективом – это возрождение духовных традиций России и патриотического воспитания. Школа – это сложный организм, который отражает характер, проблемы и противоречия общества и в значительной степени, благодаря своему воспитательному потенциалу, определяет ориен-

тацию конкретной личности, отвечает за социализацию личности и является важнейшим инструментом, который способен обеспечить смену ментальности, воспитать гражданина и патриота.

В Законе РФ «Об образовании», государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы», федеральном государственном образовательном стандарте подчеркнута значимость и актуальность патриотического воспитания.

Воспитание в процессе обучения – это только часть целостной воспитательной системы школы. На уроке в какой-то мере воспитание осуществляется посредством четырех факторов:

- через содержание образования;
- через методы и формы обучения;
- через использование случайно возникших и специально созданных воспитывающих ситуаций;
- через личность самого учителя.

Какова же роль математики в данном направлении?

Роль математической подготовки в образовании, развитии и воспитании человека определяет основные задачи обучения математике в общеобразовательной школе:

- овладение системой математических знаний и умений, необходимых в повседневной жизни и трудовой деятельности каждому человеку в современном обществе, достаточных для изучения других дисциплин, для продолжения обучения в системе непрерывного образования;
- формирование о представлениях, об идеях и методах математики и их роли в познании действительности;
- формирование и развитие средствами математики интеллектуальных качеств личности.

Возможно ли патриотическое воспитание на уроках математики?

На каждом уроке математики можно найти возможность решать проблему воспитания гражданина и патриота своей Родины через решение краеведческих, фольклорных и исторических задач на материале родного края.

Элементы краеведения на уроках математики положительно влияют на результативность знаний учащихся, на развитие их как личности, носят воспитательный характер. Решение таких задач способствует расширению кругозора, связывает математику с окружающей действительностью.

В своей педагогической деятельности учитываю не только уровень знаний учащихся, но и особенности развития детей. Так как я работаю в классе компенсирующего обучения VII вида, то составленные задачи классифицирую с учетом обеспечения разнообразности задач. Некоторые виды задач предоставляю с неполным ходом решения задачи или более сложные, но с интересным содержанием задачи задаю в виде домашнего зада-

ния (за такие задачи в журнал выставляю отметку «5» даже, если ребёнок не смог решить до конца, но суть уловил).

Большое воспитательное значение имеет использование данных, при-
свокупленных к какой-либо знаменательной дате. Так большой интерес
представляют задачи, посвященные Великой Отечественной войне на
Ямале.

Рассмотрим некоторые из них.

Задачи, связанные с периодом 1941-1945 гг. в ЯНАО

1. 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.?

Ответ: 118,7%; 54,9 тыс. ц.

2. За годы войны было добыто в водоемах округа и сдано государству
677751 центнер рыбы, что на 280175 центнеров больше, чем за четыре до-
военных года, произведено 18 млн. 330 тыс. условных банок консервов,
что на 7 млн. 700 тыс. больше за соответствующий предыдущий мирный
период. Сколько в среднем в год до военного периода вылавливали рыбы и
производили консервных банок?

Ответ: 99394 центнера, 2657500 консервных банок.

3. В таблице указана продажа колхозами государству всех основных
видов продукции:

Наименование	Единица из- мерения	1941	1942	1943	1944	1945
Пушнина	Тыс. руб.	4074,2	3764,9	3570,0	4971,0	4565,0
Меховое сы- рье	Тыс. руб.	276,4	336,4	142,0	118,3	350,0
Шкуры оле- ньи	Тыс. штук	40,4	43,3	25,1	13,3	5,1
Мясо оленьи	Тонн	760,0	1014,0	836,0	361,0	106,8
Дичь	Тонн	125,6	61,3	23,7	53,0	40,0
Ягода	Тонн	19,3	61,3	100,0	22,0	41,6

Составьте удачные вопросы по этой таблице и решите полученную
задачу.

4. Единственной отраслью хозяйства (не считая торговли), в которой
за военное время в национальном округе произошёл упадок, было олене-
водство. По таблице определите общее число поголовья оленей за каждый
год и за весь период 1941-1945гг.

Наименование	1941	1942	1943	1944	1945
Совхозы	24,4	24,5	25,9	20,7	23,1
Колхозы	84	92,4	89	92,1	103,3
Личная собственность колхозников	196,7	131,8	104,6	96,3	98,4
Единоличники	40,4	13,5	4,3	3,6	6,7
Учреждения и организации	9,4	12,5	10,5	13,1	10,4
Всего					

5. Население округа стремилось поддержать солдат на фронте не только трудом на производстве. Докладная записка военного отдела Ямало-Ненецкого автономного окружка ВКП(б) «О состоянии военно-оборонной работы в Ямало-Ненецком округе на 15.02.1942г.» свидетельствует:

«С начала войны собрано и отправлено в действующую армию посылок из Надымского района – 97 на сумму 19000 рублей, Тазовского района – 54 на сумму 7957 рублей».

Определите, сколько посылок было отправлено из Ямальского и Приуральского районов и на какую сумму? Известно, что количество посылок из Приуральского района и Тазовского района равно 127 на сумму 20943 рубля, а количество посылок из Ямальского, Приуральского и Надымского равно 246 на сумму 51558.

Ответ: Ямальский район – 76 посылок на сумму 19572 рубля, Приуральский район – 73 посылки на сумму 12986.

6. Определите в процентном соотношении, сколько было собрано теплых вещей с начала войны по 10.02.1942г.

Районы	1941		1942		Всего
	всего	%	всего	%	
Надымский	3425		968		4393
Ямальский	2261		1289		3550
Приуральский	2415		1038		3451
Тазовский	2402		607		3009

Решение задач с практическим содержанием дает возможность учащимся задуматься о тяготах военных лет. Составлять такие задачи к уроку не так и сложно. Главное, выбрать тот материал, который оставит яркое впечатление в душе ребенка.

При обучении математике основными направлениями, способствующими патриотическому воспитанию школьников, являются:

- использование историко-математического материала;
- проведение нестандартных уроков;
- решение математических задач прикладного характера и идейной направленности;
- внеклассная работа.

Применение задач с практическим содержанием при обучении математике должно вестись в строгом соответствии содержания закономерностям усвоения и возрастным особенностям школьников.

К основным направлениям работы по активизации познавательной деятельности учащихся к изучению математики посредством практических задач следует в концепции отнести следующее:

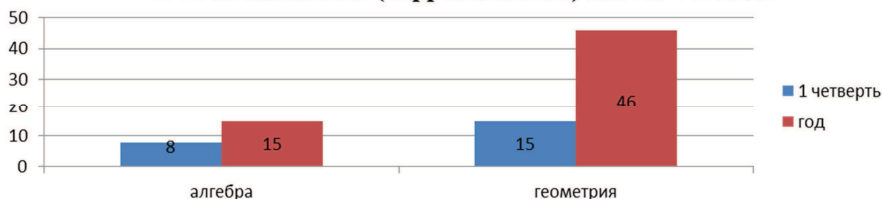
- сближение методов решения с методами, применяемыми на практике;
- усиление в аспекте взаимосвязи математики и других смежных дисциплин;
- раскрытие своеобразия отражения математических законов действительности;
- формирование у учащихся умений строить математические модели;
- ознакомление учащихся (посредством задач) с особенностями рабочих профессий, обеспечение профессиональной направленности обучения;
- систематическое использование материала по краеведению, элементов производственного процесса развития родного края, труда родителей;
- обеспечение задач фабулой занимательных и игровых моментов; использование исторического материала.

Для того чтобы выяснить отношение учащихся к математике как учебному предмету в классе было проведено анкетирование. Анализируя результаты анкетирования, были сделаны вывод, что математика в классах компенсирующего обучения не является любимым предметом (75% опрошенных назвали любимыми дисциплинами физкультуру, пение, рисование, труд и т.п.), так как большинство детей данной категории считают эту дисциплину трудной для понимания и неинтересной. Многие учащиеся предпочитают алгебре геометрию, но не потому, что лучше понимают, а потому, что им "нравится чертить" (из анкет учащихся).

Также был проведен опрос «Математические задачи на материале родного края», с помощью которого был определен уровень усвоения тем по математике (Диаграмма 1) и проанализирован мониторинг качества обучения по математике (Диаграмма 2).



**Мониторинг качества обучения по математике
за 2012-2013 учебный год
в 7в специальном (коррекционном) классе VII вила**



Задача практического характера может не укрепить, а ослабить познавательный интерес в том случае, если её материал не имеет соприкосновения с личным опытом детей. В таких случаях следует либо заменить задачу, либо организовать подготовленную работу по обеспечению понимания условия задачи. Нельзя забывать, что одна и та же задача может оказаться интересной одним учащимся и совсем неинтересной другим; её содержание или метод решения не доступны некоторым учащимся в виду низкого уровня знаний, пробелов в знаниях или другого ряда причин. Поэтому так же необходимы индивидуальный и дифференцированный подходы в процессе обучения решению практических задач, как и в процессе других видов работ при обучении математике. И чем больше используется методических приемов в целях активизации познавательной деятельности учащихся, чем разнообразнее их совокупности, тем значимее положительный эффект желаемого результата.

Рудакова И.П., Гашкова О.В., Сыропятов Б.Я.

**Изучение влияния нового производного анилокаина
на течение аритмии, вызванной интоксикацией строфантином**

*ГБОУ ВПО «Пермская государственная
фармацевтическая академия» (г.Пермь)*

Нарушения ритма сердца относятся к числу наиболее распространенных заболеваний сердечно-сосудистой системы. Проявления аритмий варьируют от неопасного сердцебиения до симптомов низкого сердечного выброса и смерти. Очевидно, что понимание патофизиологии этих нарушений, умение диагностировать и лечить аритмии имеет значение в повседневной медицинской практике.

Целью исследования явилось изучение антиаритмического действия нового соединения, относящегося к производным анилокаина, синтезированного на кафедре органической химии Пермской фармацевтической академии, на модели строфантиневой аритмии.

В опытах на мышах определяли острую токсичность соединений при внутривенном способе введения. Скрининговую оценку антиаритмической активности проводили на модели аритмии, вызванной внутривенным введением мышам 3% раствора хлорида кальция в дозе 280 мг/кг. Определяли среднесмертельные и эффективные антиаритмические дозы. Активность соединений оценивали по средней эффективной дозе (ЕД50) и антиаритмическому индексу ($AI = ЛД50/ЕД50$).

Антиаритмическое действие наиболее активного соединения изучали на мышах с помощью модели аритмии, вызванной строфантином К, который вводили внутривенно в дозе 1 мг/кг через 2 мин после введения исследуемого вещества. Учитывали частоту гибели животных и продолжительность их жизни. В качестве препарата сравнения использовали лидокаин. Препараты вводили внутривенно в эффективных противояритмических дозах. Данные, полученные в результате опытов, отражены в таблице.

Таблица.

Соединение	Доза, мг/кг	Гибель, %	Продолжительность жизни, мин.
Контроль	-	62	19,0±1,0
А – 10	6,5	20 p = 0,05	20,5±3,3
Анилокаин	17,2	10 p < 0,05	32,0±0
Лидокаин	7,7	20 p = 0,05	17,5±1,5

p – достоверность а сравнении с контролем.

ЛД50 исследуемого соединения составила 36,8 мг/кг, эффективная антиаритмическая доза (ЭД50) – 6,5 мг/кг, т. е. AI оказался равным 5,7. Его величина соответствовала AI лидокаина (5,1), однако по сравнению с анилокаином (3,8) он оказался несколько выше.

Установлено, что после внутривенного введения строфантина К у всех животных возникало нарушение ритма сердца. При этом в контрольной серии опытов гибель на фоне развившейся аритмии наступала в 62% случаев. При введении исследуемого вещества гибель животных составила 20%, что оказалось достоверно меньше по сравнению с контролем. При использовании анилокаина и лидокаина смертность была зарегистрирована также в 10% и 20% случаев, соответственно.

В опытах с введением как нового соединения, так и лидокаина, продолжительность жизни после введения строфантина К у погибших животных составляла 17,5 - 20,5 мин, т.е. по сравнению с контролем практически не менялась. Таким образом, исследуемое соединение проявило выраженный антиаритмический эффект, сопоставимый с активностью лидокаина.

Сарафанников А.В.
Организация предпрофильной подготовки учащихся
на уроках технологии.

МКОУ СОШ № 9

(с. Розовка, Минераловодский р-н, Ставропольский край)

Целью предпрофильной подготовки является оказание учащимся педагогической поддержки в проектировании дальнейшего образования в профильных и непрофильных классах старшей школы, учреждениях профессионального образования. Профильная ориентация способствует принятию ими решения о выборе направления последующего обучения и созданию условий для повышения готовности подростков к социальному, профессиональному и культурному самоопределению в целом.

Мы живём в сельской местности. С 1977 года школа готовит выпускников по специальности «Тракторист-машинист». С 2005 г в школе реализуется агротехнологический профиль. Предпрофильная подготовка осуществляется в процессе реализации курса «Технология».

Самоопределение учащихся в области агрообразования я осуществляю через проведение лекций, экскурсий, практических работ.

При проведении практических работ использую групповую форму обучения, индивидуальный подход. Учащиеся под моим руководством и по заранее намеченному плану изучают основные детали агрегатов или выполняют определенные практические задания, что способствует лучшему восприятию и осмыслению нового учебного материала.

Проведение практических работ включает в себя следующие методические приемы:

- 1) постановку темы занятий и определение задач практической работы;
- 2) определение порядка выполнения практической работы или отдельных ее этапов;
- 3) непосредственное выполнение практической работы учащимися и контроль учителя за ходом занятий и соблюдением техники безопасности;
- 4) подведение итогов практической работы и формулирование основных выводов.

Практические работы как метод обучения во многом носят исследовательский характер, они пробуждают у учащихся глубокий интерес к окружающей природе, стремление осмыслить, изучить окружающие явления, применять добытые знания к решению и практических, и теоретических проблем.

При изучении нового материала применяю деятельностный метод. Это повышает у учащихся интерес к знаниям, обеспечивается высокая умственная активность на протяжении всего урока. На уроках закрепления

систематически провожу самостоятельные работы, тестирование, мини-опросы, что позволяет осуществлять контроль, самоконтроль, своевременно выявлять пробелы в знаниях и наметить пути их устранения. Большое внимание уделяю работе с учебниками, таблицами, справочными материалами, макетами, наглядными пособиями.

На всех уроках применяю проблемное обучение, задания частично-поискового, исследовательского характера, использую дифференцированный и индивидуальный подходы. Проблемы ставлю на всех этапах урока с помощью активизирующих действий, вопросов, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания, направляю учащихся на ее решение, организую поиск решения. Таким образом, ребенок ставится в позицию субъекта своего обучения и как результат у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия.

В процессе изучения курса у ребят формируются предпринимательские качества личности: трудолюбие, ответственность, деловитость, активная жизненная позиция, организованность, положительное отношение к труду. Учащиеся развивают практические навыки, которые применяют при прохождении трудовой практики, в повседневной жизни на огородах и приусадебных участках.

Северина С.В.

Поэтический образ природы на уроках биологии

ОГБОУ НПО ПУ № 6

(г. Зима, Иркутская область)

На современном этапе развития одной из серьезнейших проблем человечества является экологическая, которая за последние десятилетия приняла глобальный характер. Поэтому важное значение в образовании имеет экологическое воспитание и образование. Главной задачей экологического образования является вооружение обучающихся определенным объемом специальных знаний, умений и навыков, необходимых для жизни и труда.

Экологическое воспитание представляет собой целенаправленное воздействие на духовное развитие подрастающего поколения, формирование у него определенных ценностных установок в плане нравственного отношения к окружающей среде. Современное содержание термина «экология» предельно широко, оно выводится за рамки биологического знания и рассматривается как вся система отношений человека к себе, к знанию, к другому человеку, к природе.

На уроках биологии у обучающихся формируются убеждения, что Природа – целостная саморегулирующаяся система. Педагогу важно при

этом дать обучающимся по возможности наиболее полное представление об экологических законах и закономерностях существования и формирования биологических систем всех уровней.

Формы экологической работы могут быть различными:

- исследовательские (составление экологического паспорта кабинета, выпуск экологического бюллетеня, изучение состава воздуха, состояния воды, почвы и др.);

- конкурсные (выставки плакатов, рисунков, «Лесной газеты», проведение экологических олимпиад и др.);

- игровые (эко – случай, эко – казино, эко – бумеранг и др.);

- познавательные (уроки-лекции, уроки-семинары, «круглые столы», анализ научной литературы, дебаты, экскурсии, походы и др.);

- продуктивные (посадка цветов, деревьев, озеленение рекреаций и др.).

В то же время по-прежнему основной и главной формой организации экологического процесса в училище остается урок. На своих уроках я добавляю элементы экологических знаний, и часть времени отвожу на решение биологических задач с экологическим содержанием. Таким образом, считаю, что, меняя содержание уроков в сторону экологизации, расширяя информацию краеведческого, природоохранного направления, вопросов экологии человека, сохранения здоровья, я способствую формированию экологического сознания моих обучающихся.

В формировании экологической культуры на уроках биологии могут помочь поэтические произведения. Чтение стихотворений на уроке является дидактическим приемом. Оно вплетается в «паутину» урока и выполняет развивающую и воспитательную функции, стимулирует познавательный интерес, помогает увидеть волнующие проблемы как глобального, так и личностного характера. Работая на уроке со стихотворением, преподаватель имеет эффективное средство развития экологического сознания и мировоззрения.

Воспитание гуманного отношения к природе предполагает развитие способности воспринимать и чувствовать ее красоту, умения бережно к ней относиться. Из стихотворений обучающиеся могут получить информацию об источниках загрязнения, проблемах взаимоотношений человека с окружающей средой, о правилах поведения в природе. Поэзия заставляет их задуматься над решением глобальных экологических проблем.

Четкие, лаконичные зарисовки явлений природы заостряют впечатления, усиливают мотивацию к учебной деятельности.

Поэтическое произведение можно применять на всех этапах урока, что чрезвычайно оживляет уроки, улучшает психологический климат в классе. Стихотворение может стать целевой установкой и мобилизовать группу на восприятие и усвоение нового материала и при проверке знаний обучающихся на этапе контроля домашнего задания.

Сидорова Т.М., Рогожкина О.М.
Формирование регулятивных УУД при проведении
лабораторных работ по физике в 7 классе

*ГБС(К)ОУ школа-интернат №117
МБОУ СОШ №167 (г.о. Самара)*

В связи с внедрением в систему образования ФГОС нового поколения для формирования ключевых компетентностей обучающихся встаёт необходимость замены обычных программных лабораторных заданий, которые не дают свободы творчества учащимся, ограничивая их предложенным планом выполнения работы, на такие задания, которые позволяют школьникам самостоятельно делать открытия.

Систематическая работа в таком направлении позволит сформировать у учащихся умение устанавливать зависимости между физическими величинами, самостоятельно выбирать оборудование, составлять план проведения лабораторного исследования и формулировать выводы. Активные действия самих учащихся позволят вырабатывать умение мыслить, способность пользоваться приобретенными навыками в любой сфере деятельности.

В результате выполнения лабораторных работ у школьников будут формироваться регулятивные универсальные учебные действия: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка и волевая саморегуляция.

Мы разработали систему вопросов для выполнения таких заданий. Предлагаем вам один из вариантов проведения лабораторной работы в 7 классе «Исследование зависимости удлинения стальной пружины от приложенной силы» [2]. Считаем, что ее проведение целесообразно перед изучением темы «Сила упругости. Закон Гука». В данном случае эта лабораторная работа служит для приобретения новых знаний, предваряя знакомство с законом Гука.

Перед началом урока учащиеся получают бланки отчетов с названием лабораторной работы, в которых они будут фиксировать этапы выполнения работы и оформят отчет по результатам своих экспериментов (Приложение 1). Все этапы работы проверяются и корректируются учителем.

В начале урока учащимся сообщается тема урока, предлагается внимательно прочитать ее и сформулировать цель данной работы. Если учащиеся затрудняются, то к самостоятельной формулировке цели работы учитель подводит учащихся следующими вопросами и заданиями:

- Определите ключевые слова в названии работы.
- Какое из них имеет первостепенное значение?
- Подберите глагол, обозначающий действие этого слова.

В результате беседы школьники самостоятельно формулируют цель работы. Четко обозначенная учащимися цель работы вписывается ими в бланк отчета. На данном этапе урока происходит формирование такого регулятивного учебного действия, как целеполагание.

Чтобы перейти от целеполагания к планированию достижения цели работы, необходимо произвести анализ и выбор доступных ресурсов. Из расположенной на демонстрационном столе выставки физических приборов школьникам предлагается выбрать те, которые нужны для проведения работы. Выбор приборов учащиеся сопровождают объяснением их назначения в работе. Учитель корректирует ответы школьников, заостряя внимание на эстетичности, эргономичности и точности проведения эксперимента. В качестве пружины используется динамометр со шкалой, закрытой листком бумаги. Список приборов записывается школьниками в бланк отчета.

Дальнейшая деятельность учащихся будет формировать такое регулятивное универсальное учебное действие как умение планировать.

Учащимся предлагается вспомнить, какими способами в математике представляют зависимость одной величины от другой. Это позволит составить алгоритм выполнения работы, включив в него зарисовку установки, таблицу, график, математическое выражение зависимости величин и выводы по установлению функциональных отношений между величинами. Попутно уточняется, сколько измерений необходимо и достаточно для построения графика. Алгоритм выполнения работы заносится в бланк.

Далее ученикам предлагается карандашом в пункте 1 бланка отчета зарисовать установку и записать краткий план проведения эксперимента, который провернется и корректируется учителем. Учащимся, у которых возникли трудности на данном этапе работы, выдается карточка-подсказка №1.

Карточка-подсказка №1

1. Вспомните, каково назначение штатива?
2. Достаточно ли будет одной «лапки» штатива для одновременного фиксирования пружины и линейки?
3. Как расположить пружину и линейку, чтобы указатель пружины перемещался вдоль линейки?
4. Как отметить начальное положение указателя?
5. Какую из сил, уже изученных вами, будем использовать для действия на пружину?
6. Какой физической величине пропорциональна сила тяжести, действующая на тело?
7. Как изменить силу, действующую на пружину?
8. Как изменится длина пружины при увеличении массы груза?

Для формирования такого регулятивного действия, как прогнозирование учитель рекомендует провести мысленный эксперимент, чтобы ответить

на вопрос: что будет происходить с пружиной при увеличении нагрузки? Свой прогноз о результатах зависимости удлинения пружины от приложенной силы учащиеся записывают в бланк отчета в строку «Гипотеза».

Выдвинутую гипотезу учащиеся будут проверять опытами. Для записи результатов опытов необходимо составить таблицу (пункт 2 бланка отчета), после оформления которой учащиеся переходят к проведению эксперимента. Приборы для проведения лабораторной работы разносят дежурные лаборанты, ранее назначенные учителем из состава учащихся класса. Школьникам, у которых возникли трудности на данном этапе работы, предлагается карточка-подсказка №2.

Карточка-подсказка №2

1. Подвесьте к пружине гирю в 100 г. Куда переместился указатель пружины?
2. Предскажите, где окажется указатель, если подвесить 200 г, 150 г, 50 г?
3. Куда переместится указатель, если пружину потянуть с силой 3 Н; 0,5 Н; 2,5 Н?
4. Достаточно ли проведенных вами опытов для установления зависимости между удлинением пружины и приложенной силой?

Результаты опытов заносятся в таблицу. Учитель обращает внимание учащихся на то, чтобы они самостоятельно контролировали свои действия путем сличения их с планом выполнения работы и при необходимости, в случае отклонения от разработанного плана, самостоятельно производили их коррекцию, внося необходимые изменения в процесс выполнения эксперимента.

Когда опыты выполнены, необходимо настроить учащихся на вдумчивую обработку и оформление результатов. После заполнения таблицы, учитель напоминает учащимся, что в предоставленном отчете необходимо наличие графика. В результате беседы школьниками выбираются расположение осей физических величин удлинения и силы; выясняется, в каких единицах измерения будут отложены значения величин; выбирается масштаб по каждой оси. Затем учащиеся, используя таблицу, по полученным точкам строят график.

Далее предлагается проанализировать график и установить зависимость удлинения стальной пружины от приложенной силы. При анализе графика учитель задает школьникам следующие вопросы:

1. Все ли точки графика расположены на одной прямой?
2. Есть ли точки, которые «не легли» на прямую линию?
3. У кого такие точки есть?
4. Сколько таких точек?
5. Чем можно объяснить наличие таких точек?

Затем учитель знакомит ребят с особенностями построения графиков в таких случаях. Анализ графика продолжается по вопросам:

6. Как называется функция, графиком которой является прямая линия?
7. Как в математике записывается эта функция?
8. Пользуясь математическим выражением данной функции, запишите в бланк отчета зависимость удлинения пружины от приложенной силы.
9. Сделайте вывод относительно зависимости удлинения пружины от приложенной силы.

Учащиеся вносят необходимые записи в бланк отчета.

Формирование такого регулятивного УУД, как оценка при проведении лабораторных работ, происходит на всех этапах выполнения работы, в частности при выборе необходимого оборудования, при выяснении, достаточно ли проведенных опытов для установления зависимости между удлинением пружины и приложенной силы, при самооценке выполненной работы. При завершении работы учитель обращает внимание на вопросы самооценки (пункт 6 бланка отчета). С критериями оценивания лабораторных работ, которые вывешены на стенде в кабинете, учащиеся ознакомились в начале учебного года.

Для развития творческих способностей учащихся предлагается дополнительное задание, которое выполняется учащимися, справившимися с основными заданиями (пункт 7 бланка отчета).

Волевая саморегуляция учащихся формируется на протяжении всего урока, в частности, при настрое на учебную деятельность в начале урока, в ситуации затруднений, при мотивации на выполнение дополнительного задания.

Проведение лабораторной работы по предложенному варианту предполагает уменьшить вмешательство учителя в учебную деятельность, инициировать поэтапный самостоятельный поиск учащихся, познавательную и рефлексивную деятельность школьников, лишь в случае необходимости организационно влиять на ситуацию, помогая учащимся продвинуться в поиске новых знаний.

При таком варианте проведения лабораторных работ у учащихся системно формируются регулятивные УУД, обеспечиваются условия для применения знаний и умений в практической деятельности, которые необходимы для того, чтобы школьник мог в будущем стать человеком, умеющим самостоятельно мыслить, принимать решения и реализовывать их.

Литература:

1. Концепция ФГОС общего образования/ Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М., Просвещение, 2008

2. Примерные программы по учебным предметам. Физика. 7-9- классы. Естествознание. 5 класс. – 2-е изд. – М.: Просвещение, (Стандарты второго поколения), 2010

3. Камин А.Л. Физика. Развивающее обучение. Книга для учителей. 7 класс. – Ростов н/Д: «Феникс», 2003

Приложение 1.

38

Старкова А.В., Собин Ф.В., Сыропятов Б.Я., Пулина Н.А.

**Изменение длительности кровотечения
под влиянием впервые синтезированного
вещества - 4-хлорфенил-2-гидрокси-4-оксо-2-бутеноата**

*ГБОУ ВПО «Пермская государственная
фармацевтическая академия» (г. Пермь)*

Общим показанием к применению антикоагулянтов является опасность тромбообразования. Их широко используют в хирургической и терапевтической практике. Однако у применяемых в настоящее время прямых антикоагулянтов имеются недостатки, которые ограничивают их использование.

Поэтому поиск новых соединений, обладающих антикоагулянтной активностью, является актуальным.

Целью работы было исследование влияния впервые синтезированного вещества 4-хлорфенил-2-гидрокси-4-оксо-2-бутеноата (ФС 169) на длительность кровотечения у мышей.

Определение острой токсичности соединения ФС 169 проведено на беспородных мышах массой 18-30 г при внутрижелудочном введении. ЛД₅₀ исследуемого соединения составила 3550 (2900-4200) мг/кг.

Исследование влияния соединения ФС 169 на длительность кровотечения проводили по методу L. Stella на беспородных мышах массой 20-25 г. Соединение ФС 169 вводили внутрижелудочно в дозе 355 мг/кг (1/10 от ЛД₅₀). После дозированного ранения (хвост мыши обрезался на 5 мм) вытекающую кровь осушали фильтровальной бумагой через каждые 15 сек. О длительности кровотечения судили по времени от момента среза до прекращения кровотечения. Фиксировалось время окончания кровотечения до введения соединения и через 1 и 2 ч после введения. При повторных исследованиях удаляли струп с поверхности раны. Результаты обработаны статистически способом вариационной статистики по методу Фишера-Стьюдента. При исследовании влияния соединения ФС 169 на длительность кровотечения получены результаты, приведенные в табл.1.

Результаты, представленные в табл.1, свидетельствуют о том, что данное соединение достоверно увеличивает длительность кровотечения после внутрижелудочного введения мышам на 168,9% через 1 ч после введения и на 34,6% через 2 ч после введения.

Таблица 1

Влияние соединения ФС 169 на длительность кровотечения

	Длительность кровотечения, сек	% изменения продолжительности кровотечения	N	P
Исходная длительность кровотечения, контроль	455,6±32,81			
Через 1 час после введения ФС 169	1225,0±57,94	-168,9%	8	<0,001
Через 2 часа после введения ФС 169	613,1±49,54	-34,6%	8	<0,05

P - в сравнении с исходной свертываемостью

Таким образом, полученные в результате исследования данные свидетельствуют о том, что вещество ФС 169 относится к 3 классу токсичности, то есть является умеренно токсичным. Оказывает действие при внутрижелудочном введении. Вещество значительно увеличивает длительность кровотечения. Продолжительность эффекта соединения ФС 169 при внутрижелудочном введении сохраняется в течение 2 ч. Следовательно, данное вещество является перспективным для дальнейших углубленных исследований.

Юдин А.И.**Качество воды, подогретой дымовыми газами****в контактном экономайзере**

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

Одним из важнейших факторов для использования контактного экономайзера является качество полученной воды в данном оборудовании. При соприкосновении воды и уходящих дымовых газов, вода вступает в контакт с углекислым газом, азотом и кислородом, а при химических недожогах и с окисью углерода, водородом и метаном.

Из газов, входящих в состав продуктов сгорания в воде хорошо растворяется углекислый газ. Проводились исследования и получены данные по содержанию углекислого газа в воде, которая прошла через контактный экономайзер (табл.1). Анализ данных, содержащихся в табл.1 свидетельствует о частичной деаэрации воды прошедшей через контактный экономайзер.

Так же были проведены исследования химического состава воды, которая проходила чрез контактный экономайзер.

Таблица 1.

№ опы- тов	На входе в экономайзер				На выходе из экономайзера			
	υ, °C	O ₂	CO ₂	pH	υ, °C	O ₂	CO ₂	pH
1	10	5,89	24,6	6,8	30	5,53	36,1	6,8
2	-	-	-	-	40	4,65	35,2	6,6
3	11	5,40	25,1	6,8	45	4,46	24,6	6,9
4	-	-	-	-	45	4,18	25,1	7,0
5	14	4,19	28,16	6,8	45	3,62	31,2	6,7
6	12	5,26	25,52	6,8	37	4,98	32,56	7,0
7	-	-	-	-	43	4,00	30,86	6,8
8	-	-	-	-	39	4,90	29,92	6,8
9	13	4,75	25,96	6,8	48	3,71	33,00	6,9
10	-	-	-	-	48	2,52	27,72	7,0
11	-	-	-	-	40	4,38	35,20	6,8

Исследованиями было установлено, что состав воды при подогреве контактным способом не изменяется, а качество не ухудшается. Коррозионные свойства воды при нагреве с помощью контактного экономайзера немного снижаются, так как при нагреве воды происходит частичная деаэрация.

На основе проведенного исследования актуальным является более подробное исследование химического состава дымовых газов и химического состава воды, подогретой в контактном экономайзере.

Ставится задачей разработка экспериментальных установок контактных экономайзеров и оборудования, которое позволит снимать пробы уходящих дымовых газов и воды, полученной с помощью контактного экономайзера. Так же необходимо проанализировать полученные данные и разработать мероприятия по внедрению технологии, которая позволит использовать, воду полученную в контактном экономайзере для бытовых нужд.

Староверов С.В., Юдин Р.И.

К вопросу о нарастании каталитического слоя на поверхности фильтрующего материала

*Белгородский государственный технологический
университет им В.Г. Шухова*

Железо - один из самых распространенных природных элементов. Железо присутствует в большинстве вулканических пород, оно также входит в состав пород, цементирующих песчаники. Железо в значительных количествах содержится в различных глинах, а в осадочных карбонатных породах (например, известняк) встречается только в виде незначительных примесей. Неудивительно, что проблема с присутствием в природной воде железа - одна из самых распространенных. С такой водой возникает целый

ряд проблем как при бытовом, так и коммерческо-промышленном использовании.

Уже при концентрациях железа свыше 0.3 мг/л такая вода вызывает образование ржавых потеков, способна изменить цвет тканей при их стирке и т.п. При больших концентрациях у воды возникает характерный металлический привкус, что отрицательно сказывается на качестве напитков (чай, кофе и т.п.). В некоторых случаях может пострадать даже качество еды, приготовленной на воде с высоким содержанием железа. Все это делает задачу по очистке воды от железа очень актуальной как для питьевого и хозяйственного-бытового применения, так и для промышленного использования.

Существует различные способы обезжелезования подземных вод.

1) Реагентное.

2) Безреагентное.

Безреагентный метод является наиболее экономически целесообразным.

На сегодняшний день одним из наиболее распространенных способов безреагентной очистки воды от железа является упрощённая аэрация. При обезжелезовании воды упрощённой аэрацией и фильтрованием на фильтр подаётся вода, содержащая ионы двухвалентного железа. Окисление двухвалентного железа заканчивается в глубине фильтрующего слоя, где и задерживается гидроокись железа.

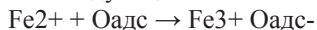
При наличии катализаторов — растворенных в обрабатываемой воде ионов меди, марганца и фосфат-ионов, а также при контакте ее с оксидами марганца или с ранее выпавшим гидроксидом железа(III) скорость окисления железа(II) кислородом значительно возрастает (рис. 2.2, а). С повышением значения pH среды время, затрачиваемое на окисление соединений железа (II), значительно сокращается. Окисление железа кислородом воздуха происходит по реакции:

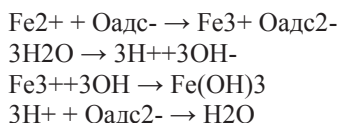


Значительно эффективность улавливания железа увеличивается при нарастании каталитической плёнки из уловленной гидроокиси железа.

Для объяснения каталитического влияния осадка гидроокиси железа авторы воспользовались теорией Фрумкина об адсорбционных катализаторах. По А.Н. Фрумкину, поверхность катализатора, поверхность катализатора адсорбирует растворённый кислород в виде атомов, отрицательно заряженных ионов, а также в других формах, в которых является активным окислителем.

Д.С. Гецкин и В. Д. Понаморёв полагают, что кислород адсорбируется на поверхности осадка гидроокиси железа и активируется в соответствии со следующим механизмом реакции:





Однако по данным Е. Норделла и Р. Байденса, наличие осадка гидроокиси железа не влияет на скорость окисления двухвалентного железа.

М. А. Милов полагает, каталитическое влияние осадка гидроокиси железа на обезжелезование при фильтровании воды через зернистую загрузку объясняется адсорбцией ионов двухвалентного железа осадком гидроокиси железа с последующим окислением ионов двухвалентного железа кислородом на поверхности осадка.

Механизм реакции окисления двухвалентного железа кислородом при фильтровании воды через зернистую загрузку нельзя считать полностью установленным.

Проведённые исследования не дают полной картины по вопросу нарастания каталитического слоя, остаётся непонятной:

- структура каталитического слоя;
- динамика его нарастания на поверхностях различного материала при различном составе подземных вод;

- измерение каталитической активности;

Для ответа на поставленные вопросы необходимо разработать:

- программу исследования сорбента;
- лабораторный стенд;
- разработать методы исследования.

Сегодня существование современной приборной базы и при использовании специальных методов исследования позволит нам ответить на поставленный вопрос.

Секция «Гуманитарные науки»

Бакаева С.С.

Формирование навыка различения родового понятия в виде обобщающего слова в предложениях с однородными членами

МБОУ СОШ №100 (г. Н. Новгород)

Эта работа на уроках русского языка начинается в 5 классе и вызывает у учащихся определенные трудности. В роли обобщающего слова используются слова с широким объемом понятий. Это нужно для конкретизации ряда однородных понятий. В продолжение 2 – 3 уроков (по тематическому планированию) и на уроках повторения, в практических и проверочных работах учащиеся уже готовы проследить смысловые отношения между общим словом – т.е. обобщающим и его частями – т.е. однородными членами. Для этого можно предложить ученикам следующие задания:

1. Назвать сельхозмашины (например: культиватор тракторный, бот-ворез, соломосилорезка и др.).

2. Назвать полевые цветы (например: ромашка, колокольчик, иван – да- марья).

3. Какие лекарственные растения вам известны? (например: зверобой, тысячелистник, клевер).

4. Составить письменный ответ по теме «Разделы языкознания».

5. Расскажите, что вы знаете о грамматике русского языка.

6. Что вы знаете о лекарственных травах, произрастающих в Нижегородской области?

7. Сочинение «Экскурсия на ГАЗ, ЗИЛ».

8. Найти в текстах рассказов И.С. Тургенева (сборник «Записки охотника») предложения с однородными членами и обобщающим словом при них.

Проследить усвоение этой полезной и интересной темы учитель может, усложнив задания: обратиться к №№ параграфов в учебниках химии, географии, физики. Например:

1. Составить структурную развернутую формулу изомеров: пентана, 2 – метилбутана и 2,2 – диметилпропана.

2. Косогоры по берегам Волги и Оки: Дятловы, Перемиловские, Фадеевы горы – поднимаются на 80-90 м.

В 8 классе предлагается вернуться к теме «Обобщающие слова при однородных членах», где важно не только наличие обобщающего слова, но и его место по отношению к однородным членам: либо до ряда однородных членов, либо после. Так между общим словом (то есть обобщающим) и однородными членами устанавливается пояснительная связь с помощью вставных слов: одним словом, а именно, например, как-то. Здесь уместен обстоятельный разговор с учащимися - о гибкости русской пунктуации и высокой степени ее развитости - на таких примерах и заданиях:

1. Вставить однородные члены между подлежащим (обобщающим словом) и сказуемым. Например: Толпа строений: людских, амбаров, погребов - наполняла двор.

2. Составить примеры предложений, когда перед обобщающим словом ставится одно из подытоживающих слов: словом, одним словом.

Например: Ложки, вилки, миски – словом, все то, что необходимо в походе, было уложено в рюкзаки.

Уроки на закрепление и повторение темы «Обобщающие слова при однородных членах» в 10 – 11 классах помогут учащимся грамотно составить письменный ответ на ЕГЭ по предметам гуманитарного, естественно-го и физико-математического профилей.

Развитие коммуникативной компетенции на уроках русского языка

МКУОШИ «Панаевская школа-интернат С(П)ОО»

(с.Панаевск, ЯНАО)

Современное общество предъявляет к человеку новые требования. Это заставило переосмыслить цели образования. Главнейшими стали - умение учиться в продолжение всей жизни, работать в команде, способность к самоизменению и саморазвитию.

С реализацией данных целей связано внедрение в среднюю школу федеральных государственных стандартов общего образования второго поколения. В основе государственных стандартов лежит системно-деятельностный подход, при котором ребенок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности. Цели образования стали также соотноситься с формированием ключевых компетентностей (компетенций). Компетенцию следует понимать как заданное требование, норму образовательной подготовки учеников, а компетентность - как его реально сформированные личностные качества и минимальный опыт деятельности.

Одной из основополагающих компетентностей является коммуникативная. Умение связно излагать мысли в устной и письменной форме, анализировать и редактировать написанное, умение корректно высказывать мнение по обсуждаемому вопросу, при этом быть убедительным – её составляющие. Без овладения коммуникативной компетенцией невозможна учебная, профессиональная подготовка, трудовая деятельность.

Формирование данной компетенции происходит главным образом на уроках русского языка. Какие методы, формы работы на уроке дают наилучшие результаты?

Считается бесспорным, что это работа с текстом. Работа с текстом развивает творческий потенциал учащихся, улучшается качество их речи. Именно текст - основной компонент структуры учебника по русскому языку, через него реализуются все цели обучения в их комплексе: коммуникативная, образовательная, развивающая, воспитательная.

Наиболее эффективными являются следующие формы работы с текстом: комплексная работа с текстом, лингвостилистический анализ текста, написание сочинений-рассуждений, редактирование текста, различные виды диктантов, интеллектуально-лингвистические упражнения, изложения воссоздающие (подробные, сжатые, выборочные) и творческие (с изменением лица рассказчика, осложненные творческими заданиями). Необходимо также максимально использовать при обучении русскому языку в качестве итогового контроля комплексный анализ текста с выходом на изложение и сочинение.

Формирование коммуникативной компетенции посредством работы с текстом помогает подготовиться к сдаче ГИА и ЕГЭ. В старших классах наибольшие трудности вызывает написание сочинения-рассуждения. Работу обычно начинают с ознакомления с критериями оценивания сочинения, затем обучают правилам построения текста сочинения. Стройная композиция – это уже большой процент успеха. Определение темы, проблемы, написание комментария к проблеме, формулирование позиции автора, своей позиции, аргументирование своего мнения, подведение итогов – следующие этапы работы над сочинением.

В дополнение используют анализ текстов, заранее подобранных учителем, в которых учащиеся находят примеры аргументации у самих авторов, и практические работы по проверке и оцениванию учащимися чужих сочинений.

Таким образом, следуя по пути компетентностного подхода в образовании (например, формирования коммуникативной компетентности), мы имеем возможность более успешно двигаться в направлении формирования и развития тех умений и навыков учащихся, овладение которыми будет способствовать приобретению опыта решения значимых практико-ориентированных задач.

Литература:

1. Материалы дистанционного семинара «Системно - деятельностный подход в обучении». - Яр-Сале: Методический кабинет департамента образования Администрации муниципального образования Ямальский район, 2012;

2. Сорокопытова О. Г. «Работа с текстом на уроках русского языка как средство интеллектуального и речевого развития учащихся» (Интернет-ресурс, размещение: <http://www.edu.ru>);

3. ЕГЭ-2013: Русский язык: Типовые экзаменационные варианты: 30 вариантов /Под ред. И. П. Цыбулько. – М.: Издательство «Национальное образование», 2012.

Бачалишвили О.В.

Аргументация в судебном дискурсе

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

«Аргументативный процесс представляет собой сложную и многогранную интеллектуальную деятельность, которую невозможно охарактеризовать и определить однозначно» [Аксенова 2003: 13].

При всем многообразии подходов к исследованию аргументации специалисты признают ее коммуникативную направленность. При этом коммуникация понимается как «процесс взаимодействия двух или более язы-

ковых личностей с целью передачи/получения/обмена информацией, т.е. того или иного воздействия на собеседника» [Красных 2001:174].

В «Логическом словаре-справочнике» Н. И. Кондакова приводится следующее определение аргументации: «Аргументация – приведение логических доводов для обоснования какого-либо положения; логический процесс» [Кондаков 1975:49].

Г.А. Брутян понимает аргументацию как «способ рассуждения, в процессе которого выдвигается некоторое положение в качестве доказываемого тезиса, рассматриваются доводы в пользу его истинности и возможные противоположные доводы, дается оценка основаниям и тезису доказательства, равно как основаниям и тезису опровержения, опровергается антитезис, т.е. тезис оппонента, доказывается тезис, создается убеждение в истинности тезиса и ложности антитезиса как у самого доказывающего, так и у оппонентов, обосновывается целесообразность принятия тезиса с целью выработки активной жизненной позиции и реализации определенных программ действий, вытекающих из доказываемого положения» [Брутян 1984:82].

Г.И. Рузавин определяет ее как «процесс рассуждения», включающий не только «выдвижение рассуждений, которые могут выступать в форме тезисов, заявлений, предположений, гипотез или решений», «доводы или аргументы, которые обосновывают утверждения», но и «согласие или несогласие аудитории с выдвигаемыми утверждениями и аргументами» [Рузавин, 1987; цит. по Аксенова 2003:16-17].

Ивин А. А. трактует аргументацию с позиций рассмотрения человека как субъекта речевой деятельности: «Аргументация представляет собой речевое действие, включающее систему утверждений, предназначенных для оправдания или утверждения какого-либо мнения» [Ивин 1997:40].

Проанализировав эти определения, приходим к мнению, что процесс аргументации – это интеллектуальная деятельность по обмену мнениями, способ рассуждения с целью доказывания своей позиции. Применительно к юридическому (судебному) дискурсу это еще и убеждение оппонентов в своей правоте.

Судебная речь 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).

Действительно, юридический (судебный) дискурс по природе своей имеет аргументативный характер, т.к. нацелен на обоснование принятого решения. Под правовой аргументацией (legal reasoning) в основном понимается деятельность судей, направленная на обоснование принятого решения. [Василенко Л.Ю., 2011]

Теория риторической аргументации преимущественно должна рассматриваться как теория убеждения, и в этом она противопоставляется формально логической теории аргументации как теории доказательства. [Василенко Л.Ю., 2011]

Доказательство рассматривается как обоснование истинности суждения, убеждение - как метод воздействия на оппонента.

В теории убеждения процесс аргументации проходит в форме диалогической коммуникации в отличие от доказательства, которое, имманентно монологично.

Характерной особенностью любого аргументативного дискурса является наличие спорного вопроса, конфликта; применительно к юридическому дискурсу – это правовой вопрос, который выносится на рассмотрение в суде. Судья принимает решение по делу, выдвигая в его защиту определенный набор аргументов. [Василенко Л.Ю., 2011]

Предметом аргументации является тезис – утверждение, требующее доказательства. Аргумент представляет собой суждение, необходимое для обоснования тезиса.

Наиболее перспективным является анализ аргументации в тексте судебных решений с позиций когнитивной лингвистики, которая позволяет объединить когнитивно- и коммуникативно-дискурсивные аспекты в процесса лингвокогнитивного анализа текста. Данный прием позволяет осуществлять анализ аргументации в тексте с точки зрения языковой структуры фреймов, реализующих функции аргументов в тексте. Основной для данной ситуации диалогический дискурс становится аргументативным фреймом для реализации убеждения. [Василенко Л.Ю., 2011]

Согласно Перельману различие между риторической аргументацией и формально-логическим доказательством заключается в том, что доказательство безлично, в то время как аргументация личностно ориентирована. Вывод в доказательстве является строгим, а в аргументации вероятностным.

Личные местоимения и глаголы личной оценки и отношения, наречия мнения, суждения, оценочные выражения отражают личностное субъективное отношение к истинности высказываемой пропозиции ... [Biber 1988]

Иллюстрацией этого утверждения могут быть следующие выражения:

It seems to me ...[Мне кажется...], I guess, [Я предполагаю], I am not sure...[Я не уверен...], It is clear, that...[Ясно, что...], в которых глаголы seems, guess, not sure показывают неуверенность, сомнение автора, наречие clear - напротив уверенность автора в своей позиции. [The Supreme Court of the United States N 10-1259 January 23, 2012]

А. Хенкеманс противопоставляет единичную аргументацию сложной на основании количества выводов (в единичной аргументации – один, в

сложной – несколько). В составе сложной аргументации исследователь выделяет множественную, сочинительно-составную и подчинительно-составную. Во множественной аргументации каждый довод в отдельности в достаточной мере обосновывает тезис, а в составной – все доводы обосновывают тезис в совокупности. [Henkemans, 1997].

Иллюстрацией единичной аргументации, по-нашему мнению, могут служить следующие предложения, содержащие один вывод:

I join the Court's opinion because I agree that a search within the meaning of the Fourth Amendment occurs, at a minimum, where, as here, the Government obtains information by physically intruding on a constitutionally protected area."

[Я присоединяюсь к мнению Суда, потому что я согласен, что поиск в рамках значения Четвертой Поправки происходит, как минимум, везде, где правительство получает информацию, физически нарушая конституционно защищенную область."]

Resolution of these difficult questions in this case is unnecessary, however, because the Government's physical intrusion on Jones' Jeep supplies a narrower basis for decision. I therefore join the majority's opinion.

[Разрешение этих сложных вопросов в этом случае является необходимым, однако, потому что физическое вторжение правительства в Джип Джонса составляет более узкое основание для решения, я присоединяюсь к мнению большинства.]

Примером множественной аргументации, по-нашему мнению, может служить следующее высказывание, приводящее два довода в пользу утверждения:

It is clear that the attachment of the GPS device was not itself a search if the device had not functioned or if the officers had not used it, no information would have been obtained.

[Ясно, что установка устройства GPS не была самостоятельным поиском, если бы устройство не функционировало или если бы чиновники не использовали бы его, то никакая информация не была бы получена.]

Примером составной аргументации, по-нашему мнению, служит следующее высказывание, подкрепленное двумя доводами, которые в совокупности обосновывают конечное утверждение:

So if the GPS device had been installed before respondent's wife gave him the keys, respondent would have no claim for trespass – and, presumably, no Fourth Amendment claim either.

[Таким образом, если бы устройство GPS было установлено прежде чем жена ответчика отдала ему ключи, у ответчика не было бы требования к нарушению границ, и по-видимому, никакого требования Четвертой поправки не возникло бы.] [The Supreme Court of the United States N 10-1259 January 23, 2012]

Итак, судебный дискурс представляет собой дискурс аргументативно-го типа, состоящий из последовательности аргументативных фреймов, несущим каркасом которых являются синтаксические структуры.

Причинно-следственное пояснение, показателями которого служат *therefore, because, so if, would*, является сигналом к разворачиванию аргументативного фрейма.

Литература:

1. Аксенова Г.Н. Когнитивные стратегии аргументативной речевой деятельности: на материале судебной речи. Автореф. дис.канд. филол. наук: 10.02.19 / Алт. гос. ун-т. – Барнаул, 2003. – 23 с.

2. Брутян Г.А. Аргументация. Ереван, 1984.

3. Василенко Л.Ю. Лингвокогнитивный анализ аргументации в тексте судебного решения: Дисс...канд. филол. Наук.- Москва, 2011.-191 с.

4. Ивин А.А. Основания логики оценок. М., 1970.

5. Ивин А.А. Теория аргументации: Уч. пособие. – М.: Гардарики, 2000. – 416 с.

6. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. М.: Гнозис, 2002. – 326 с.

7. Кондаков Н.И. Логический словарь. М.: Наука, 1971. – 656 с.

8. Перельман Х., Олбрехт – Тытека Л. Новая риторика: трактат об аргументации // язык и моделирование социального взаимодействия. – М.: Прогресс, 1987.- С.165-227.

9. Biber D. Variation across speech and writing.- Cambridge; New York, USA: Cambridge University Press, 1988. – 299 p.

10. Henkemans A.F. Snoek Analysing complex argumentation: The reconstruction of multiple and coordinatively compound argumentation in a critical discussion. – Amsterdam: Sic Sat, 1997. – 187 p.

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

Белей М.А.

**Образ кота в постмодернизме и его мифологические истоки
в мировой культуре**

*БФУ им. И. Канта ИСГТК
(г. Калининград)*

Научный руководитель к. ф. н., д. п. н., профессор Иеронова И.Ю.

Образ кота очень символичен для мировой культуры вообще и для мировой литературы в частности. Данный персонаж весьма сложен, символичен и противоречив. Целью данной статьи является выявление некоторых характерных особенностей образа кота в мировой культуре и в частности в литературе эпохи постмодернизма.

Согласно Е. М. Мелетинскому, мифология делится на высшую и низшую. Высшая мифология - это зачастую жреческая мифология, разрабатанная корпорациями жрецов. К высшей мифологии относятся поэмы о богах и героях, которые изображаются как предки аристократических родов.

Если рассматривать кошку, и искать примеры ее в высшей мифологии, то сюда можно отнести образ рыжего кота - египетского Бога Ра. Общеизвестно, что бог Ра был богом солнца. Может, именно поэтому кот был рыжим, а не черным или белым. В "Книге мертвых" кот, сражающийся при дереве ишед (сикимора) в Гелиополе со змеем Ими - Ухенепф, выступает как один из носителей бога солнца Ра (ср. восхваления Ра в надписях на гробнице царей XIX и XX династий: "Ты - великий кот, мститель богов"). Сюда же можно отнести и египетскую богиню Баст, богиню радости и веселья. Баст нередко смешивается с другими богинями - львицами Тефнут и Сехмет, а позже - с Исидой, что обнаруживает связь образа кошки с идеей царственности. Причем Баст настолько почиталась, что вскоре ей была присвоена функция ока солнечного бога Ра (Мелетинский, 1998:325). Но, к сожалению примеров, связанных с высшей мифологией не так уж много. Гораздо больше их можно найти в низшей мифологии.

Приведем список существ низшей мифологии (по энциклопедии Е. М. Мелетинского), имеющих прямое отношение к образу кошек: бесы часто принимают облик черного кота; оборотень может ездить верхом на кошке; ал—паб - похож на кошку (причиняет роженице и ребенку вред); банник иногда принимает вид кошки; богинки (у западных славян женские мифологические персонажи) причиняют вред детям; превращаются в кошек; выркола - восточный демонический персонаж, может иметь зооморфный вид кошки; горнопштикнер - армянский дух умерших злодеев, самоубийц зооморфного типа (кошка). двоедушница ведьма- совмещает демоническое и человеческое существо, ночью принимает облик кошки; домовый часто мог принимать облик кошки; кини - у лакцев, дидайцев, даргинцев, ругульцев, татов - добрый дух, приносит изобилие в дом - приходит в облике кошки; коргоруши - в восточной славянской мифологии - помощник домового, похож на кошку (Мелетинский, 1998:324).

В мифологической энциклопедии под редакцией С.А. Токарева также есть список существ, имеющих отношение к образу кошки: коровья смерть - персонификация смерти рогатого скота у русских. Появляется в виде коровы или кошки, чаще всего черной; кудиан - злые духи, ведьмы, которые ездят верхом на кошке; маахисы - в финской мифологии - подземные духи. Принимают вид кошки и других животных; нарцвы - в абхазских мифах - потусторонний загробный мир. Согласно более распространенным мифологическим воззрениям, нарцвы - это рай, которого достигает душа человека, лишь переправившись по волосяному мосту. Препятствует переходу в нарцвы враждебная человеку кошка, смазывающая мост маслом; помога-

ет душе собака, слизывающая масло языком; оджу - у таджиков демон, принимающий вид кошки, собаки и др., пугающий ночных путников; Перкунас - латышский бог плодородия. Его противоположность - черт, превращающийся в черного кота; рагона - литовская и латышская ведьма, превращающаяся в кошку.

Кот - змееборец может инвертироваться в противника змееборца, выступающего в отдельных случаях также в виде кота: противник Перкунаса (в частности, прежде всего в черта) может превращаться в кошку или кота черной масти, иногда с красными глазами (Токарев, 1997:312).

В низшей мифологии кот выступает как воплощение черта, нечистой силы. У индийцев кечуа существовало поверье об особом кошачьем дьяволе, злом духе, у которого колдуны заимствуют силу. В японской традиции кот рассматривался как злонамеренное существо, обладающее сверхъестественной силой. В ряде традиций ему приписываются черты вампиризма. А в Китае верили в его способность рассеивать злых духов.

Таким образом, в мифологии народов мира образ кошки выразился двояко - с одной стороны - это отважный кот-змееборец либо кошка, приносящая только радость и счастье, а с другой - воплощение зла, темных сил и коварства, несущее людям лишь беды и несчастья.

Мотивы превращений человека в кошку, совмещающих элементы кошки и человека, неуловимость границ между кошачьим и человеческим, отчасти позволяет объяснить происхождение фольклорных имен, типа Кота Котофеича, Котофея Ивановича, Котонайло и др., а также использование "кошачьих имен" в ономастике.

В различных мифопоэтических традициях распространены мотивы ученого кота, чудовищного кота - Баюна, сидящего на столбе, побивающего весь люд, напускающего неодолимый сон и рассказывающего сказки (Афанасьев) и др.

Если рассмотреть образ Кота —Баюна более пристально можно выделить следующие черты:

1. Кот дикий лесной житель, более того, житель потустороннего мира, или скорее пограничного мира .

2. Кот заговаривает, усыпляет, гипнотизирует – Баюн от слова «баять» - рассказывать. Значит, Баюн – сказитель. С другой стороны, Кот Баюн = Гамаюн, или Гам Баюн (гам – гимн, предание, баюн – сказитель) – вещая птица. Своего рода медиум, предсказывающий будущее

3. Кот Баюн - не просто колдун и людоед. Того, кто устоит перед его чарами, он исцеляет от всех болезней.

4. Амбивалентен, принадлежит свету и тьме, миру живых и миру мертвых.

Обращаясь к бессмертному роману М. Булгакова «Мастер и Маргарита», можно выделить следующие особенности Кота—Бегемота:

1. Образ Бегемота – библейский, он появляется в Книге Иова в качестве чудовища, воплощающего Материю. В Библии бегемот приводится как пример непостижимости божественного творения; в то же время Бегемот — одно из традиционных наименований демона, приспешника Сатаны.

2. Кот—Бегемот—Шут Воланда (Сатаны) обладает большим чувством юмора.

3. Кот—Бегемот является оборотнем, может превращаться в человека. Превосходный стрелок.

4. Обладает животным обаянием и магнетизмом

5. Является падшим ангелом

Перейдя непосредственно к литературе постмодернизма, нельзя не остановиться на романе Т. Толстой «Кысь». Данный персонаж предстает перед читателем в следующем виде:

1. Кысь— Воплощение страха перед неизвестным и непонятым, перед тёмными сторонами собственной души.

2. Кысь невидима и обитает в дремучих северных лесах.

3. Кысь целиком и полностью принадлежит темным силам.

4. Кысь принадлежит потустороннему миру мертвых

5. Андрогинность образа (не Кыся, не Кот, но Кысь).

Наконец, обратимся к французскому постмодернизму, реализующемуся в творчестве Бернарда Вербера.

В романе Бернарда Вербера, кот (а в русском переводе кошка), является одним из центральных символических персонажей. Кошка, по замыслу автора предстает перед читателем как:

1. Медиум, передающий сигналы ангела—хранителя:

«Comment puis-je les aider ? Il prend mes mains, les retourne et fait venir mestrois petits ballons lumineux. La clarté mouvante destrois écrans sphériques danse sur nos visages transparents.— Tu disposes de cinq leviers : 1) les intuitions ; 2) les rêves ; 3) les signes ; 4) les médiums ; 5) les chats. (стр 81) Et... les chats ?

— Les chats sont pour la plupart un peu médiums. Avantage sur les humains, ils ne tirent de leurs facultés ni pouvoir ni argent. En revanche, inconvénient majeur : ils ne parlent pas et ne peuvent lancer d'avertissements directs. (Werber, 2000: 82)

2. Муза писателя:

«Mona Lisa Il me signale du bout de son museau que je dois parler d'un miroir. Faire une scène où un rat se voit dans un miroir. Tu sais tout, toi, ma Mona Lisa ! Je t'écouterai toujours. Ici ce n'est pas ma planète, mais toi tu es de ma planète. Je viens peut-être du royaume céleste des chats. Chez les Égyptiens, les chats étaient des animaux sacrés considérés comme des dieux. Mona Lisa Il est peut-être la muse que j'ai toujours recherchée. (Werber, 2000: 261)

3. Кошка, как «дитя глобализации», которое не может обойтись без телевизора:

«Mona Lisa est furibarde car je n'ai pas la télévision. Elle saute comme une hystérique. Elle pointe des pattes les prises électriques et les prises d'antenne, au cas où je ne les aurais pas encore remarquées (Werber, 2000: 211).

4. Кошка, как отражение своего хозяина:

«Mona Lisa Il fait des cauchemars. Elle est tout le temps nerveuse. — Même si je ne suis pas vétérinaire, dit l'homme, je peux quand même vous donner un conseil. Le chat est souvent la catharsis de son maître. Ce chat vit vos souffrances. Calmez-vous et votre chat se calmera. Vous m'avez tout l'air d'une boule de nerfs. Et puis, si vous n'y arrivez pas, faites des enfants. Cela amusera le chat. (Werber, 2000: 274)

5. Андрогинный образ, сочетающий в себе мужское и женское начало.

«Ce que j'ai ri avec cette scène dans votre livre avec le chat obèse et débile qui passe toutes ses journées à regarder la télévision !... Où allez-vous chercher tout ça ! De l'autre côté du guéridon, je n'arrive pas à détacher mes yeux d'ELLE.» (Werber, 2000: 416).

Мона Лиза—женское имя, подходящее для кошки, но в оригинале автор пишет «кот» («le chat»). В этом образе явно присутствует андрогинность, т. е. наличие мужского и женского начала. Существует мнение, что Леонардо да Винчи изобразил на своей картине не реальную женщину, а некий собирательный образ (возможно, даже, себя в женском обличье). Вероятно, кот в романе «Империя ангелов», будучи домашним, был кастрированным, в связи с этим—Мона Лиза представляется логичной кличкой для этого загадочного создания.

Итак, проследив 5 ипостасей образа кошки в творчестве Бернарда Вербера, можно сделать вывод, что французский постмодернист опирается в своих произведениях на мифологические воззрения, добавляя данному персонажу черты свойственные существу «техногенной цивилизации» —зависимость от телевидения, избыточный вес, подверженность стрессам.

Тем не менее, нельзя не отметить некоторое сходство кошки Моны Лизы Бернарда Вербера и Кота—Баюна—героя славянских мифов. Здесь мы можем говорить о некоем родстве французской и русской этнокультуры, которые будучи очень самобытными, имеют некоторые схожие черты.

Несомненно, данный образ столь обширен и многогранен, что в рамках одной статьи рассмотреть его досконально не представляется возможным. Добавим лишь то что, образ кота или кошки был и остается одной из загадок истории мировой литературы.

Литература:

1. Большой энциклопедический словарь. Мифология / Под ред. Е.М. Мелетинского. - М., 1998. - 763 с.

2. Дарнтон Р. Великое кошачье побоище и другие эпизоды французской культуры. - М., 2002. - 384 с.

3. Мифы народов мира. Энциклопедия / Гл. ред. С.А. Токарев. - М., 1997. - Т. 1. - 671 с.

Белякова А.С.

**Фигуры речи в «Сказании о Борисе и Глебе»
на материале Сильвестровского списка XIV в**

Северо-кавказский федеральный университет

Статья посвящена анализу фигур речи в «Сказании о Борисе и Глебе». Анализ текста памятника показал, что риторические фигуры выступают в нем как шаблонизированные средства церковной книжности. Отметилось, что чаще всего так оформляются мольбы – обращения героя: «Въ сердци начать сиевая вѣщати: «Увы мнѣ, свѣте очию моею, сияние заре лица моего...., наказания доразумия моего! Увы мнѣ, отче господине мои! И къ кому прибѣгну, и къ кому възрю? И гдѣ ли насыщюся такого блага учения и казания разума? Увы мнѣ, Увы мнѣ! Како заиде свѣте мои, не-сущю ми туда!»; «Начать молитися сие глаголя: «Господи боже милости-выи и многомилостивыи! Слава ти яко сподобил мя еси от прелести жития сего лестнаго!». Благодаря анафорическим построениям автор «Сказания» подчеркивает, выделяет, сопоставляет или противопоставляет важные для него понятия. Близость или противоположность значений сопоставляемых слов, параллелизм, сходство в строении предложений соответствовали параллелизму, сходству или контрасту самих понятий. Конец и начало каждого предложения перекликается друг с другом. В связи с этим происходит обрамление предложения, фиксируется его граница, в тексте возникает своеобразный ритм: «Тѣмъ и Соломонъ, все прошедъ, вся видѣ, вся стяжавъ и съвѣкупле, и вся рассмотривъ»; «Спасися милыи мои отче и господине Василие, спасися мати госпоже моя, и спасися брате Борисе старѣшино уности моя, спасися брате поспѣшителю Ярославле, спасися и ты брате враже Святополче, спасися и вы братие и дружино вси, спаси-теся и вы вси»; «Сего ради раздрушить тя Богъ до конца, востергнеть тя и преселить тя от села твоего и корень твои от земля живущихъ».

Так как «Сказание» принадлежит к житийно-проповеднической литературе, то целью его создания было показать святость Бориса и Глеба, привлечь внимания слушателя или читающего. В связи с этим в памятнике используются такие элементы ораторского искусства, как призывы и вопросы, обращенные к читателю, и авторские восклицания, выражающие радость, восторг, преклонение или горе: «Ты ми буди отецъ ты ми брат старѣи, что ми велиши господи мои?»; «Что стоите зряще!»; «Увы мнѣ, улы мнѣ!...Уне бы ми с тобою умрети, господине мои! Нынѣ же что створю умилень, отужень от твоя доброты и от отца моего многаго разума?»; «Увы мнѣ, улы мнѣ! Слыши небо, внуши земле, и ты Борисе, брате, услыши гласа моего»; «И по истинѣ вы цесаря цесаремъ и князя княземъ, ибо ваю пособиемъ и защищениемъ князи наши противу встающая ...».

В тексте «Сказания» встречаются предложения однотипной конструкции. Эти предложения (простые и сложные) в большинстве случаев имеют равное число членов (подлежащих, сказуемых и т. д.), причем в каждом предложении эти члены следуют друг за другом в одном и том же порядке; к тому же каждый член предложения так или иначе «перекликается» с соответствующим членом всех других предложений: подлежащее с подлежащим, сказуемое со сказуемым и т. д. Перекликаются чаще всего слова, означающие разновидности какого-нибудь более общего понятия, синонимы, антонимы, а также просто тождественные слова: «И кождо въ души своей стеньше горестию сердцею, и вси смущахуся о печали»; «Да аще бы ми врагъ поносилъ – претерпѣлъ убо быхъ; аще бы ненавидяи мене велерѣчевалъ – укрылся убо быхъ»; «Бѣси бо Бога бояться, а зълъ человекъ ни Бога ся боить ни человекъ ся стыдить, бѣси крѣста бояться господня, а человекъ зълъ ни крѣста ся боить»; «Не возможесть человекъ глаголати и не насытитися око зрѣти, ухо слышания. Рече Еклисиастъ, тако и святыхъ и мученикъ чюдесь умъ нашъ не достигнеть съказати, ни языкъ издречи, ни словомъ исповѣдати».

Таким образом, проанализировав текст «Сказания о Борисе и Глебе», необходимо отметить, что в нем отразилось влияние церковнославянской литературной нормы. Язык, которым написано «Сказание», образен, в нем наблюдается влияние сакральной, священной литературы

Богданова В.О.

Антиреализм и реализм как онтологические основания

научной теории*

*ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный
педагогический университет»*

Академик В.А. Лекторский в своей статье «Дискуссия антиреализма и реализма в современной эпистемологии» отмечает, что развитие современной науки в целом и исследование когнитивных процессов в особенности дают все больше аргументов в пользу реалистической интерпретации познания. Реализм не только лучше объясняет факты познавательной деятельности, но и дает обоснование конкретным исследовательским программам в науках о природе и обществе, невозможным в рамках антиреалистической эпистемологии. Но не следует забывать, что реализм имеет ряд существенных гносеологических недостатков, на которые указыва-

* Работа выполнена при финансовой поддержке в форме гранта Ректората Челябинского государственного педагогического университета для молодых ученых на 2013 г. № УГ-116/13/МУ.

ют представители антиреализма и предлагают свои варианты решения проблем познания.

В основу реализма положены два наиболее значимых постулата: реальность существует объективно, независимо от воспринимающего ее субъект, предметы и явления окружающего мира могут быть познаны. Таким образом, реализм говорит нам о возможности познания реальности самой по себе, но не отвечает на вопрос о том, каким образом субъект получает знание о реальности, независимой от его сознания. Если мир совершенно не зависит от сознания, то, как вообще возможно адекватное знание об этом мире? Здесь виден разрыв между сознанием и миром. Реалисты соединяют несоединимое, а именно утверждают познаваемость кантовской «вещи в себе».

Объективно существующую реальность невозможно в принципе «видеть» без соответствующих «очков сознания», поэтому познание субъекта всегда обусловлено априорными формами сознания, устойчивыми познавательными привычками, социокультурными установками, структурами языка, определенной теоретической системой и т.д. Реалисты убеждены, что ученый в состоянии избавиться от отягощающего познание субъективизма. Но сам реалистический подход не способен дать обоснование тому, что познающий человек способен выйти за пределы субъективности и увидеть реальность саму по себе. И не предлагает способов познания без участия «наблюдателя». Получается, что истинное знание если и соотносится с онтологией, то только с онтологией субъекта, на чем настаивают представители антиреализма.

Преодолеть пропасть между сознанием субъекта и объектами реальности пытаются так называемый гипотетический реализм. Мы познаем, по сути, лишь те или иные феномены сознания, которые возникли в процессе контакта с реальностью. Эти когнитивные конструкты и сам аппарат построения мира под давлением естественного отбора в течение миллионов лет превратились в мощные факторы приспособления, поэтому их параметры должны соответствовать отображаемой окружающей среде. Естественно, что когнитивные аппараты разных живых организмов существенно отличаются друг от друга, поэтому каждое живое существо создает свою картину мира. Таким образом, эволюционная теория познания стоит близко к позициям релятивизма и антиреализма. Как и эволюционные эпистемологии, представители антиреализма – радикальные конструктивисты – считают, что знания есть организация мира опыта. Сам процесс получения знания имеет адаптивный характер. Сама действительность естественным образом определяет пределы допустимого, отсеивает все не подтвержденные опытом идеи и теории. Но как известно естественный отбор не носит направленный характер и не «отбирает» автоматически самые устойчивые, наиболее пригодные и «истинные» экземпляры для жизни, а

значит, и не может порождать и «истинные» теории. Так как нельзя определять истинность научной теории по ее истинным следствиям, поскольку истинные следствия могут вытекать и из ложной теории, то справедливо и обратное: даже если представления о реальности не расходятся с нашим эмпирическим опытом, этого еще недостаточно, чтобы иметь прочные основания для построения научной теории.

Ватагина А.А., Мамедова Л.В.

**Методы и приемы, способствующие развитию
нравственных ценностей младших школьников**

*ФГАО ВПО ТИ(ф) «СВФУ им. М.К. Аммосова»
(г. Нерюнгри)*

В младшем школьном возрасте сфера нравственности находится в процессе формирования, а в современном мире множество разнообразных источников сильного воздействия на ребенка, как положительного, так и отрицательного характера. Подрастающее поколение можно обвинить в безнравственном поведении, в жестокости, равнодушии и т. д. Следовательно, одной из важнейших задач в деятельности школы должно являться развитие нравственных ценностей младших школьников.

В связи с этим нами была составлена и апробирована в 1 классе МБОУ СОШ № 9 г. Алдан программа кружка «Дорога в прекрасное», направленная на развитие нравственных ценностей младших школьников.

Программа включает в себя 11 тем (17 ч., по 1 ч. в неделю), которые проводятся во время часов общения в рамках урока (35 минут).

В ходе занятий используются словесные, наглядные, практические методы, которые способствуют развитию нравственных ценностей, рассмотрим некоторые из них:

Итак, словесные методы широко применялись на всех занятиях.

Так при изучении темы «Если добрый ты...», дети анализируют произведения и их героев, стихотворения, пословицы, изречения известных людей о добре. В ходе занятий ведется дискуссия о добрых делах, которые можно совершить дома, в школе, на улице, на природе и какое чувство ученик испытывает делая добро. Для закрепления вырабатываются правила доброты.

В ходе беседы, при изучении темы «Мы такие разные – мальчишки и девчонки», формируется представление, о том какие хорошие черты должны воспитывать у себя девочки и мальчики. Также дети анализируют стихотворения и дают добрые советы, как нужно вести себя по отношению друг к другу.

Наглядные методы использовались нами на многих занятиях, дети наглядно видят нравственное или безнравственное поведение и анализируют его.

Метод – показ мультфильма, используется при изучении темы «Что такое счастье?», на котором показывается короткий мультфильм «Как ослик счастье искал?». Данный метод помогает детям более точно ответить на вопрос: «Что такое счастье?».

Также, наглядный метод используется при изучении темы «О братьях наших меньших». На данном занятии дети смотрят и анализируют мультфильм «Девочка и зайцы». Этот метод приучает детей любить животных.

На своих занятиях мы использовали различные практические методы.

Так, при изучении темы: «Моя любимая семья» дети рисуют свою семью. С помощью этого метода у детей формируется теплое, уважительное отношение к своей семье.

При изучении темы «Прекрасное в природе» используется метод работы на пришкольном участке. Дети совместно с родителями изготавливают кормушки для птиц, после чего они развешиваются на пришкольном участке. С помощью этого метода происходит приобщение к коллективному труду и бережное отношение ко всему живому.

Таким образом, кружок «Дорога в прекрасное» помогает раскрыть индивидуальные особенности ученика, развивать нравственные чувства: эмпатия, уважение, сопереживание, внимание к ближнему, совесть, стыд и т. д., воспитывать уважительное отношение к себе и окружающим, их мнению, труду. Так как, младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью к усвоению нравственных требований и норм. Это позволяет своевременно заложить нравственный фундамент развитию личности.

Гладкова И. В.

**Вклад Г.И. Челпанова в организацию и реформирование
русского образования**

УГГУ

(г. Екатеринбург)

Георгий Иванович Челпанов – философ, психолог, логик, профессор Московского университета, относится к числу видных русских ученых рубежа XIX-XX вв. Высокую историческую оценку получила его общественная и организаторская деятельность как реформатора философско-психологического образования. Ее итогом стало основание первого в России Психологического института. Общепризнанным был и педагогический талант Челпанова. В числе его учеников блестящая плеяда философов и психологов, прославивших русскую науку: Н. Бердяев, П. Блонский, С.

Булгаков, В. Зеньковский, К. Корнилов, А. Лосев, Н. Рыбников, А. Смирнов, Л. Шестов, А. Щербина, Г. Шпет, В. Экземплярский и др.

Для Челпанова, талантливого педагога и оратора, всегда крайне важны были вопросы подготовки молодых специалистов и качества образования. Ученый является автором многократно переиздававшихся учебников. Так, в 1905 году выходят в свет два учебных пособия Челпанова – это «Учебник психологии: для гимназий и самообразования» (выдержавший 16 изданий, последнее в 1919 г.) и «Введение в философию» (выдержавшее 7 изданий, последнее в 1918 г.). В России это были одни из первых систематических курсов по данным дисциплинам. В 1906 году издается «Учебник логики», ставший значительным явлением в учебно-методической литературе. Он был отмечен премией Петра Великого, выдержал девять дореволюционных изданий (последнее в 1917 году) и с сокращениями вышел в 1946 год, а в 1994 году учебник переиздается (по девятому изданию) в качестве учебного пособия для вузов, что является признанием его методических достоинств.

Челпанов активно разрабатывал новые образовательные программы. В статье «О постановке преподавания философской пропедевтики в средней школе» (1904) он отмечал важность введения философии в школьный курс, обосновывал значение философии для формирования мировоззрения учащихся, указывал на тот факт, что философия является основой для научного изучения гуманитарных, точных, естественных наук, что философия дисциплинирует ум, приучает к точности мышления. Свой проект реформы Челпанов тесным образом связывал с постановкой преподавания философии в университете, с созданием особого философского факультета, где изучение философских дисциплин должно преследовать не общеобразовательные, а научные цели.

Выступая в марте 1912 года на заседании Московского Психологического общества с докладом «О положении психологии в русских университетах», Челпанов ставит вопрос о создании необходимых условий для научного развития психологии и реорганизации ее преподавания, ввиду огромного научного и практического значения, которое психология приобретает в XX веке. При этом, положение психологии в России Челпанов признает неудовлетворительным, а «виновниками» создавшегося положения ученый считает российские университеты, которые своевременно не открывали у себя институты для психологических исследований. Челпанов считал необходимым видоизменение современной ему университетской научной схемы. Свои идеи по реорганизации преподавания и научных исследований в Московском университете ученый претворил в созданном им Психологическом институте (1912), на открытии которого произнес речь, посвященную задачам Московского Психологического института. Самая важная задача современного университета состоит в том, говорил Челпанов

нов, что он должен не только учить науке, но и созидать науку, то есть, быть учебным и научно-исследовательским учреждением. Отсюда вытекают требования, предъявляемые к преподавателям: «Профессор современного университета не может ограничиваться простой передачей знаний. Он должен научить студентов самостоятельному научному исследованию. Пассивное усвоение знаний чуждо духу современного университета» (Челпанов Г. И. О задачах Московского Психологического института //Вопросы психологии. 1992. № 5-6. С. 41.).

Идеи Г. Челпанова по организации и реформированию образования сегодня очень актуальны, они созвучны современному пониманию задач и миссии университета. Несомненная заслуга и вклад ученого в отечественную культуру заключается в том, что он активно формировал образовательное пространство и научную среду как необходимое условие развития, «духовного просвещения и возвеличивания» российской науки.

Журкобаева А.Х.

Философия и ее предназначение

Пограничная Академия КНБ РК

Попытки пересмотреть роль и назначение философии предпринимались ни раз. Обобщив мнения ученых в данном вопросе можно выделить 2 основные линии: антиинтеллектуалистскую и интеллектуалистскую. Первая «отменяет» философию, видя в ней пустое мудрствование, рассмотрение абстрактных вопросов, оторванных от жизни, от практики. Интеллектуалистская линия преодоления философии направлена не на отрицание ценности разума и мышления, а на предложение общих подходов, которые должны превзойти философию.

Каждая новая эпоха, деятельность той или иной школы, направления начинались, как правило, с попытки переосмыслить весь накопленный опыт по конкретной проблеме, развивая идеи предшественников, а также, стремясь внести собственный вклад в ее решение. В ходе такого переосмысления ученые основывались на ведущих идеях эпохи, а также на приверженности тех или иных научных убеждений, позиций. Спор о том, нужна ли философия специалисту по естественным или техническим наукам, нужно ли включать ее в учебные планы вузов, в том числе военных, нашел свое отражение и в наши дни.

Каждое высшее учебное заведение, оправдывая свой статус, регулярно обновляет классификатор специальностей, востребованных на рынке труда. Ведь специалист, получивший диплом об окончании высшего учебного заведения по той или иной специальности должен быть востребован. Взяв за основу Болонскую систему обучения, мы также постарались перенять и особенности подготовки специалистов, где больший упор делается на узкую специализацию. С одной стороны, узкая направленность подра-

зумеает профессионализм, однако, как утверждает В.Пугачев, безкультурный политик – это во много раз хуже, чем просто безкультурный человек, безкультурная власть вместо того, чтобы служить обществу, его разлагает и развращает.

Нарастающая профессионализация по мнению известного геополитика А.Дугина, оказывает противоречивое воздействие и на морально-боевые качества военнослужащих, особенно на способность их сражаться и побеждать. Замена призывников контрактниками, резкое усиление материальных стимулов воинского труда по сравнению с духовным, глубокое вырождение настоящих военных, и в целом, - процесс размывания многих устоев старой военной культуры. Система ценностей контрактнослужащих в отличие от срочнослужащих связана не с высокой идеей гражданского долга, готовностью рисковать своей жизнью на войне, а с получением высокооплачиваемой работы. Такой образ современного воина все дальше отстает от образа героя, нарисованного А.В. Суворовым в «Науке побеждать» - «до издыхания быть верным Отечеству, избегать роскоши, праздности и корыстолюбия, искать славы через истину и добродетель. Отказ от традиционных ценностей, а также стремление свести высшее образование только к профессиональной подготовке, означает уничтожить одну из его фундаментальных функций.

Отмечая качество системы подготовки в древности, можно отметить, что многие военачальники были одновременно и философами – это Демокрит и Аристотель, Платон, Фукидид, Ксенофонт и др. Греки являлись не только практиками военного дела, они разрабатывали и теоретические основы военного искусства, так как боевой опыт требовал систематизации и обобщения. Известный древнегреческий философ Платон утверждал, что хороший воин должен быть и философствующий (т.е. любознательный), и гневный, и проворный, и сильный по природе. То есть знание военного дела должно быть дополнено знанием философии.

В целом, подобно тому, как в обществе всегда должна быть и оставаться элитарная культура, способная формировать вкус, задавать тон в различных областях культуры, подобно этому и попытки переосмыслить философию должны лишь способствовать углублению ее содержания.

Зимнович М.А.

О критериях демаркации научной и изобретательской деятельности

ФГБОУ ВПО «ННГАСУ»

(г. Нижний Новгород)

В современной литературе по философии неоднократно поднимается вопрос о взаимодействии фундаментальной и прикладной науки, а также связи науки и технологий. Авторы, освещающие настоящую тему (Мамчур Е.А., Сачков Ю.В., Титов В.Н.) находят такое взаимодействие очень тес-

ным, а также склонны включать технологии в область прикладных наук. В настоящей статье предпринята попытка определить характер взаимодействия фундаментальной и прикладной науки, выявить место изобретательской деятельности и обозначить критерии, позволяющие произвести функциональное разграничение (демаркацию).

Сферой науки является актуализация (получение нового, обновление имеющегося) научного знания об устройстве мира, сферой изобретательской деятельности — преодоление конкретных технических проблем, с которыми сталкивается общество на определённом этапе развития. Фундаментальная наука не направлена на получение практических результатов — её продуктом являются теории и, в совокупности, теоретические модели. В свою очередь прикладная наука, основываясь на теориях и моделях фундаментальной науки, направлена на создание конкретных научных результатов, которые получают практическое воплощение через технологии, методы и алгоритмы.

Вместе с тем между фундаментальной и прикладной наукой не существует чёткой границы разделения, как нет явной границы при переходе из воздуха в вакуум. Существует особая пограничная зона, которая может быть названа «областью фундаментально-прикладных связей». Через неё происходит стыковка научных областей и осуществляется процесс, называющийся в сфере управления наукой «фундаментально-прикладным научным трансфером».

В такую область попадают научные исследования, при проведении которых первоначально не ставилась цель создания новой теории, однако противоречие между теорией и полученным научным результатом явилось импульсом к пересмотру фундаментальных теоретических основ. Подобные исследования по форме могут быть отнесены к обеим научным областям.

Тезисы о прикладнизации науки, выдвинутые Мамчур Е.А. в статье «Фундаментальная наука и технологии» утверждающие то, что «в общем объеме научных исследований растет доля прикладных и технологических разработок» и «фундаментальная наука превращается в прикладную» свидетельствуют скорее о процессе дрейфа знаний между фундаментальной и прикладной научными областями через описанное выше связующее пространство.

Объединение прикладной науки с изобретательской деятельностью ставит знак тождества между строго научным и эмпирическим способами решения технических проблем.

Результаты, полученные прикладной наукой, позволяют целенаправленно и осознанно конструировать изобретения, создавать технологии и методы. Вместе с тем зачастую изобретения появляются благодаря методу перебора вариантов, с использованием принципов комбинирования, разви-

тия известной ранее технологии (рационализаторство) без привлечения средств современной научной методологии.

Возникновение таких изобретений требует осмысления принципов их работы в рамках прикладных наук, однако способ их создания лежит за пределами научной сферы. Отнести созданные таким способом изобретения к прикладной науке значит упустить из поля зрения вторую (эмпирическую) опору изобретательского моста.

Зимнович М.А.

Формализующие системы в коммуникации “Человек-компьютер”

ФГБОУ ВПО «ННГАСУ»

(г. Нижний Новгород)

Известно, что здоровый человеческий мозг содержит около 200 млрд. нейронов, которые соединяются друг с другом сотнями триллионов синапсов. Информация, которой оперирует человеческий мозг, формализована в виде состояния отдельных нейронов, а способом ее обработки (т.е. правилами оперирования в рамках данной формальной системы) является механизм передачи импульсов между нейронами — принцип организации нейронов в нейронную сеть. Количество дискретных состояний такой системы очень велико, однако число нейронов и связей между ними — величина имеющая конечный исчисляемый предел. Вместе с тем, эта величина существенно больше числа слов (150 000) в самом полном двадцатитомном «Большом академическом толковом словаре русского языка», а значит каждый элемент (понятие) языка может быть достоверно представлен отдельным состоянием данной формальной системы.

Мыслительная деятельность на основе понятий, обличение мыслей в словесную форму, их передача, восприятие и понимание (т.е. речевой акт), является последовательностью преобразований информации между набором формальных систем. Взаимодействие человека с компьютером осуществляется в рамках преобразования информации из формальной системы человека в формальную систему компьютера.

Компьютер контролируется посредством информации, формализованной до элементов и команд управления. Набор команд и степень формализации определяются функциональными возможностями компьютера того или иного поколения, а также развитием программного обеспечения и интерфейсов.

Формализующая система по сути является скелетом человеко-компьютерного взаимодействия, через «позвонки» которого проходит последовательное преобразование управляющей информации между несколькими формальными системами. Каждое отдельное преобразование является по характеру «слоем» формализации, при объединении таких

слоев согласно назначению формируется «стадия» формализации. Говоря о «слое формализации» следует представить структуру, подобную многослойному стеклу, когда на границе раздела каждой из сред происходит преломление пучков света, поглощение одной части света и отражение другой. Подобным же образом при преобразовании информации между двумя формальными системами «отражается» и «поглощается» некоторый неформализованный остаток, а пропущенный, дистиллированный «луч информации» может в определённой степени изменить своё содержание в результате «формализационного преломления».

Для каждого этапа эволюции человеко-компьютерной коммуникации характерны свои формализующие системы. С развитием электронной и алгоритмической базы исчезают некоторые слои, а иногда и целые стадии формализации. Компьютер становится «ближе» к человеку, повышается коммуникативная эргономичность («юзабилити»). С передачей ряда стадий на сторону компьютера упростился процесс адаптации человека к использованию непривычных формальных систем, открылись сравнительно большие возможности человеко-компьютерных коммуникаций.

Современные формализующие системы не требуют от человека специальных технических знаний и позволяют использовать привычные, повседневные формы коммуникации, такие как средства речевого и сенсорного управления. Сегодня задача копирования фотографии решается движением пальца по сенсорному экрану, а не вводом серии команд в командной оболочке.

Дальнейшее сокращение стадий формализации будет способствовать созданию новых видов мозговых интерфейсов, в которых управляющие команды будут непосредственно вычлениваться из плотно переплетенного потока сознания, образующегося в результате активности нейронов мозга.

Золотухин С.А., Бу Хунг

Интеграция неформального и формального обучения

*ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»
(г. Курск)*

Поиск путей совершенствования вузовского образования приводит к пониманию того, что в наше время произошел переход от постиндустриального типа развития общества к информационному. Линейно-дискретная система образования не ориентирована на развитие системных знаний у студентов в направлении целостного синергетического представления о сложном мире. Поэтому нужны новые подходы, методы, дидактические средства, содержание которых должно стать мультисистемным, а синергетическая образовательная среда и синергетический стиль мышления

направлены на активизацию нелинейной компоненты открытых образовательных систем.

Стремительное увеличение потока учебной информации, социально-экономические и научно-технические траектории развития государства, социальная динамика и концептуальные изменения в структуре и содержании науки определили необходимость модернизации образования.

Одним из путей решения выше обозначенных проблем является разработка и организация такой обучающей среды, где тесно переплетаются и взаимно дополняют друг друга формальное и неформальное обучение.

Формальное обучение – это обучение, которое происходит в организованном и иерархическом контексте и завершается выдачей определенного диплома; имеет определенную продолжительность во времени и основывается на государственной учебной программе, организовывается формальными образовательными учреждениями. Неформальное обучение – это индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь личности студента и не обязательно носящая целенаправленный характер; это часто спонтанное, не имеющее определенной структуры, образование, реализующееся за счет собственной активности индивидов, результат повседневной деятельности. [1]

Переход к новой системе диффузного слияния формального и неформального обучения должен сопровождаться глубокой трансформацией образовательного пространства. В подобной системе наиболее интенсивно будут внедряться личностно ориентированное обучение, индивидуальная образовательная стратегия, индивидуальный преподавательский проект, деятельностьная парадигма, преодоление жестко иерархизированных отношений в образовании, рост креативности.

Объединение данных видов обучения приводит к появлению нового образовательного дискурса, управление которым можно осуществлять через на- правленное воздействие на восприятие студентами учебной или иной информации. Это воздействие можно проводить по следующим стадиям:

- ознакомление с определенной информацией или новой идеей в интересующей области знаний;
- появление у личности определенного интереса к данной информации;
- умение оценить данную информацию, то есть определить соответствие ее собственным образовательным целям;
- попытка использовать полученный материал в деле;
- адаптация данной информации к своим исследованиям, т.е. окончательное решение использовать ее в собственной работе.

Таким образом, если студент овладевает данными этапами работы с информацией, это позволяет ему активно использовать информально полученный материал в своей формальной учебной практике.

Увеличение доли информального обучения в системе общего образования требует формирования у студентов правильной ответной реакции на найденную ими информацию. Ответная реакция может иметь следующие виды: когнитивная – когда найденная информация включается в учебную деятельность и может быть донесена до всех субъектов обучения. При этом традиционный для формального образования вертикальный подход заменяется процессом, ход которого определяется по горизонтали между всеми субъектами обучения; аффективная – это когда происходит оценочное изменение отношения не только к полученной, но и к базовой учебной информации; поведенческая – когда полученная информация склоняет студента и преподавателя к определенным действиям.

Формирование интегративной системы обучения на базе формального и информального образования мы видим через ряд следующих этапов.

1. Выявление потенциальных путей взаимодействия формального и информального обучения, взаимная диффузия их с постоянно меняющейся иерархией. Важно определить роль каждого субъекта обучения на данном этапе.

2. Обеспечить непрерывный процесс взаимодействия формального и информального обучения. При этом очень важна двусторонняя коммуникация субъектов обучения в режиме самообразования и взаимообучения как необходимого условия не только формирования определенных компетенций студентов, но и профессионального роста преподавателя.

3. Определение ключевых проблем, аккумулирующих проблематику стандарта, для их разработки в студенческом коллективе.

4. Коллективная рефлексия совместной деятельности не только студентов, но и преподавателя со студентами, когда устраняются стереотипы невмешательства в индивидуальное информальное обучение.

5. Разработать систему валидации информального обучения, а также систему коучинга, связанной с направленностью мотивации.

Важным условием стабилизации и развития интегративной системы обучения является определение критериев и способов фиксации результатов формального и информального обучения [2]. Если под информальным обучением мы понимаем часть образовательной системы, то, безусловно, контроль должен существовать. Главная проблема в контроле знаний, полученных информальным путем, состоит в том, что в формальном обучении преподаватель определяет студенту цели обучения, в информальном – сам студент. Отсюда и контролировать может только тот, кто ставит цель. Значит, возникает вопрос о самооценке результатов информального обучения. Необходимо разрабатывать разнообразные формы такого контроля.

Возможно, есть смысл говорить о сетевом контроле. Например, посетил семинар – отзыв в блог; прочитал статью, книгу, рецензию по соответствующей предметной проблеме – отзыв в блог; сделал мини-исследовательскую индивидуальную работу – отчет в блог и т.д.. Введение бально-рейтинговой оценочной системы позволит провести мониторинг информальной учебной деятельности студента.

Анализ основных путей формирования интегративной образовательной системы позволяет нам выделить основные преимущества ее по отношению к формальному обучению. Прежде всего, это связано с тем, что во времена быстрой смены информации увеличивается объем знаний по конкретным дисциплинам и формальное обучение не всегда справляется с этим. В этом случае главными посредниками информального обучения выступают социальные сети, проекты, блоги, порталы, любые приложения Web 2.0 и т.д.

Кроме того, включение информального обучения в формальное - прекрасный способ повысить не только организационную эффективность образования студентов, но и профессиональную компетентность преподавателя. При этом инвестиции в информационные технологии могут серьезно поднять результативность обучения.

Включение информального обучение в формальное способно создать феномен, предоставляющий личности студента новые способы социализации и формирования ее индивидуальной неповторимости.

Литература:

1. Меморандум непрерывного образования ЕС 2000г. // [электронный ресурс] **Общественное** **России.** **URL:** <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> Дата обращения 15.04.2013

2. Москвин Д.Е. Организация неформального и информального образования современного политолога./ Д.Е. Москвин // Без темы. -2009. -№2 (12).-С.18-22.

Кухта Т.В.

**Методика формирования оценочного отношения
к музыкальной классике у детей старшего дошкольного возраста**

МПГУ (г. Москва)

В современной социокультурной обстановке наблюдается дефицит признания музыкальной культуры как личностной ценности. Поэтому проблема возрождения интереса к классической музыке в настоящее время стоит перед обществом достаточно остро и приобретает особую актуальность.

В средствах массовой информации насаждается и заполняет эфир примитивная, низкокачественная музыкальная продукция, которая, в свою очередь, формирует искажённое представление о музыкальной культуре, о

богатстве музыкального наследия, и способствует развитию дурного вкуса у подрастающего поколения. Чтобы защитить ребёнка от вредных влияний потока массовой музыкальной продукции, необходимо с самого раннего возраста заложить в нём прочный фундамент эстетических и нравственных ценностей, основанных на лучших образцах отечественной народной и профессиональной музыкальной культуры, в том числе на творчестве русских композиторов.

Музыкальная культура, формируемая в детском саду, вносит свою неоценимую лепту в достижение этой цели, так как является частью общей культуры и формируется у дошкольников на основе накопления опыта восприятия музыкально-культурных ценностей (фольклор, классика), и их оценки ребёнком.

Культурные ценности, как утверждал М.С. Каган, вещественные памятники достижений человечества в производственной, духовной и общественной жизни, способные удовлетворять духовные и эстетические потребности человека и одновременно содержащие в себе художественную, научную, мемориальную или иную ценность. Культурное наследие учёный определяет как непреходящие ценности культуры, закреплённые в идеалах, языке, искусстве, традициях, памятниках истории и др. передаваемых из поколения в поколение атрибутах совокупного духовного опыта человечества.

Система образования в России, в том числе её начальная ступень – дошкольное образование претерпевает глубокие изменения, в связи с новыми реформами. Вышедший недавно документ о Федеральных Государственных Требованиях, ставит перед педагогами дошкольной системы образования новые требования. Меняется и система целевых установок. В качестве основной цели образовательной области «Музыка» выступает цель формирования общей культуры ребёнка силами интеграции разных областей воспитательно-образовательной деятельности.

Значимость формирования культуры личности средствами музыкального искусства подчёркивалось в психолого-педагогических и философских трудах Б.В. Асафьева, Н.А. Ветлугиной, Д.Б. Кабалевского, М.С. Кагана, Б.Т. Лихачёва, О.П. Радыновой, Б.М. Теплова, В.Н. Шацкой и др.

Б.М. Теплов говорил о музыке как о эмоционально-образном искусстве. Эмоциональность музыки адресована, прежде всего, чувственному опыту человека. Восприятие музыки идёт только через эмоции и внеэмоциональным путём нельзя постичь её содержание, что специфическими для музыкального переживания являются чувства, эмоции настроения.

Интерес к музыкальному искусству всегда связан с положительной оценкой музыкальных звучаний, с положительным эмоциональным отношением. На основе различных подходов и интерпретаций понятия оценочного отношения, в нашем исследовании мы предлагаем следующее опре-

деление: оценочное отношение к музыкальной классике – это деятельностный процесс музыкального сознания личности, который выражается в виде предпочтений (проявление интереса, эмоциональной отзывчивости).

В своих исследованиях ведущие психологи Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н.Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Б.Н. Теплов, Д.Б.Эльконин, доказали, что избирательные оценки начинают формироваться в раннем детстве. Ученые подчёркивают, что процесс формирования у старших дошкольников оценочного отношения к музыкальным произведениям предполагает становление иерархии личностных смыслов на основе эмоциональной и интеллектуальной оценочной деятельности.

Характерной чертой оценочного отношения в эстетической деятельности является его эмоциональная природа. Возникающие в процессе прослушивания музыки эмоции могут в известной мере выступать как оценка получаемой информации. Оценка значения музыкальных явлений может быть как положительной, так и отрицательной, в зависимости от того, насколько то или иное музыкальное произведение отвечает внутренним побудительным силам субъекта и отражает актуальный уровень его музыкально-эстетического сознания, индивидуальной музыкальной культуры.

В старшем дошкольном возрасте ребёнок способен следить за сменой и развитием музыкальных интонаций в произведении, различать его форму; приобретает способность обобщать, у него постепенно формируются первые образы, закрепляющиеся в слове. Обобщение является сложным мыслительным процессом, который подводит итог общим признакам и особенностям музыкальных образов или явлений. Несомненно, что уже начальный музыкальный опыт ведёт к каким-то обобщениям в этой области, оценочному отношению, то есть дети начинают замечать характерность музыкальных образов, различать восходящее и нисходящее движение мелодии, постепенно осознают звуковысотные и временные соотношения звуков. При этом вырабатывается умение сконцентрировать внимание. Так, после прослушивания нового музыкального произведения дети не только определяют характер пьесы, но и вспоминают другие знакомые произведения, находят в них сходство и различия.

О.П. Радынова указывает, что необходимо воспитывать ценностные отношения дошкольника к музыке на произведениях, формирующих у него эталоны красоты, основы эстетического вкуса. Доказано, что данный вид отношения проявляется у ребёнка преимущественно при восприятии музыкальных произведений высокого искусства. Только эстетическое сопереживание эталонных образцов музыкального искусства способствует проявлению у ребёнка оценочного отношения в форме осознанных или неосознанных предпочтений.

Теоретическое изучение проблемы формирования оценочного отношения к произведениям русских композиторов средствами музыкального фольклора у детей старшего дошкольного возраста позволило нам выявить сущность понятия «оценочное отношение к музыке», которое определяется исследователями как эмоциональное переживание, в виде предпочтений и зарождающихся интересов (эстетической активности), непосредственное, чувственное переживание музыки. Оценочное отношение к музыке проявляется через эмоциональную отзывчивость на музыку и является результатом отражательной деятельности музыкального сознания личности.

Педагогический аспект анализа эмоциональной отзывчивости на музыку связан с проблемой познания её содержания и формирования ценностного отношения к музыкальной культуре. Психолого-педагогические исследования Б.В. Асафьева, Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, Н.А. Ветлугиной, О.П. Радыновой и др. показывают, что в дошкольном возрасте эта связь проявляется как личностное эмоционально-положительное отношение ребёнка к музыке, основанное на опыте её эмоционального переживания.

Б.В. Асафьев научно обосновал то, что музыкальное искусство является искусством интонационным, специфика которого заключается в том, что оно воплощает эмоционально-смысловое содержание музыки подобно тому, как внутренне состояние человека воплощается в интонациях речи. Учёный отмечал, что, получая с детства художественно полноценные музыкальные впечатления, дети усваивают язык интонаций народной и классической музыки и постигают «интонационный словарь» произведений разных эпох и стилей.

В дальнейшем интонационная теория Б.В. Асафьева была применена в музыкальной педагогике Т.Е. Вендровой, Н.А. Ветлугиной, Д.Б. Кабалева, М.С. Красильниковой, Е.Д. Критской, О.П. Радыновой, и др.)

О.П. Радынова, поддерживая идею Б.И. Асафьева, рассматривает музыкальное мышление ребёнка-дошкольника, как осознание им выразительного художественного образа на основе различения музыкальных интонаций, их смены и развития, и утверждает, что музыкальное мышление дошкольника формируется в опоре на приобретаемый детьми музыкальный опыт в различных видах музыкальной деятельности.

Музыкальное мышление дошкольника, как отмечает О.П. Радынова – это осознание ребёнком выразительного художественного образа на основе различения музыкальных интонаций, их смены и развития. Оно формируется в опоре на приобретаемый детьми музыкальный опыт в различных видах музыкальной деятельности, знания о музыке различных эпох и стилей.

Известно, что каждый народ имеет культуру, в которой сосуществуют взаимодействующие пласты народной и профессиональной музыки, на интонационных корнях которой возникает и развивается творчество ком-

позиторов. С древнейших времён люди выражали в фольклоре свои взгляды на жизнь, природу, общество и человека. Эти воззрения, основанные на жизненном опыте и мудрости, передавались молодому поколению в художественной форме.

Рассмотрение фольклора как части народной культуры – одна из ведущих позиций современного музыкознания и педагогической науки, понимающей фольклор как явление, имеющее широкую научную, художественную и социально-художественную значимость.

Русские просветители и педагоги М.В. Ломоносов, В.Ф. Одоевский, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др. в своих исследованиях указывали особую значимость в понимании народной культуры как жизненной и эффективной системы воспитания. Поэтому важно, чтобы в семье царил дух национальной культуры. К.Д. Ушинский подчёркивал, что ребёнок должен слышать колыбельные песни, народные сказки, видеть в оформлении элементы национального прикладного искусства.

В дошкольном детстве возможно искреннее погружение в истоки родной культуры, появление незримой связи со своим народом (К.Д. Ушинский, Е.Н. Водовозова, О.И. Капица, А.П. Усова и др.) Приобщение детей к народной культуре и искусству представляет собой одно из приоритетных направлений дошкольного образования.

Увлечательность, образность, эмоциональность, динамизм произведений устного народного творчества, которые передаются с помощью особых стилистических средств, близки психологическим особенностям детей, их способу мыслить, чувствовать, воспринимать окружающий мир и выражать своё отношение к его явлениям и событиям; соответствуют образной структуре сознания дошкольника. Благодаря нерасчленённости (синкретизму), фольклор полифункционален, т.е. направление воздействия произведений народного творчества на личность исполнителя многосторонне: «субъект» получает как эстетическую, так и этическую, социальную, историческую и другую информацию. Данным обстоятельством также объясняются возможности педагогического воздействия фольклора – это подлинная сокровищница народной педагогики, обладающая наиболее органичным методом передачи социального опыта подрастающему поколению.

В педагогических исследованиях В.Я.Дьяковой, Е.П.Кашиной, А.И.Ксензовской, Е.В.Никольской и др. подчёркивается, что народная культура является самобытной художественной системой и специфическим средством формирования интереса к русской музыкальной культуре у подрастающего поколения.

Чтобы воспитать у подрастающего поколения ценностные ориентиры в процессе становления основ музыкальной культуры важно привить детям уважительное отношение к народному творчеству и развить их пред-

ставление о творчестве русских композиторов, основанного на интонационно-мелодических и ритмических особенностях русского фольклора.

Представители русской композиторской школы, в своём творчестве использовали лучшие образцы народного искусства, и существенно обогатили музыкальный язык, что привело к созданию неповторимого национального стиля русской музыкальной культуры.

На основе русской народной песни, а также народной музыки востока русские композиторы вырабатывают новые мелодические, ритмические и гармонические средства, значительно обогащающие европейскую ладовую систему.

Основоположителем русской профессиональной классической композиторской школы явился М.И. Глинка, в лоне которой сформировались такие таланты как М.П. Балакирев, А.П. Бородин, Н.А. Римский-Корсаков, М.П. Мусоргский, П.И. Чайковский и др.

Народная музыка использовалась композиторами последующих десятилетий в качестве основы для формирования собственного композиторского стиля.

Цель нашего исследования заключается в разработке, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке педагогических условий и методики, способствующих формированию оценочного отношения детей старшего дошкольного возраста к произведениям русских композиторов средствами музыкального фольклора.

Мы предположили, что процесс формирования оценочного отношения к русской классической музыке у детей старшего дошкольного возраста будет проходить наиболее эффективно при следующих педагогических условиях:

- накопления музыкально-фольклорного интонационного опыта в синкретичной музыкально-фольклорной деятельности;
- применения накопленного опыта распознавания народно-песенных интонаций русского фольклора при восприятии произведений русских композиторов, основанных на цитировании народных тем;
- овладения детьми знаниями о народной культуре, творческими умениями и навыками в различных формах организации музыкально-фольклорной деятельности (занятия и музыкальная игра-сказка).
- применения разработанной поэтапной методики стимулирующей проявления эмоциональной отзывчивости и положительного оценочного отношения детей к музыке русских композиторов - классиков.

Нами были разработаны этапы формирования положительно-оценочного отношения у детей старшего дошкольного возраста к произведениям русских композиторов средствами музыкального фольклора, стимулирующего проявление у детей творческой активности.

На подготовительно-деятельностном этапе у детей формируются знания по народному творчеству и развиваются умения и навыки фольклорно-исполнительства.

На деятельности-оценочном этапе через практическое освоения музыкально-фольклорного творчества формируется положительно-оценочное отношение к произведениям фольклора.

Оценочно-мотивационный этап готовит детей к восприятию и оценке творчества русских композиторов, через постижения ими опыта культурного наследия, как более высокой ступени развития эстетического вкуса.

В задачи мотивационно-творческого этапа входит развитие творческого отношения детей к произведениям русских классиков, формирующего их положительную оценку к произведениям классической музыки. На этом этапе используется эвристический метод освоения музыкального материала: проблемно-игровые задания, творческо-поисковый подход к использованию авторского музыкального материала на занятиях по фольклору.

Для последовательной работы с детьми нами был создан цикл фольклорных занятий, который отражает последовательное систематическое постижение фольклорных исполнительских умения и навыков, репертуарный план изучения фольклорных и классических произведений. Рассмотрим содержание формирования на всех его этапах в экспериментальной группе в различных видах музыкальной деятельности детей.

В своей методике мы применяем вариативный метод, метод подобных и контрастных сопоставлений, а также музыкальную игру-сказку.

Вариативность проистекает из самой специфики фольклорного творчества - его устной формы, коллективности и импровизационности, возникающей в процессе музицирования и осуществляемой по принципу не точного воспроизведения услышанного, вследствие чего, наиболее интересные и яркие находки остаются в памяти, закрепляются и становятся устойчивыми вариантами. Вариативный метод освоения песенного народного творчества, был разработан Л.Л. Куприяновой. Мы применили вариативный метод в процессе обучения детей фольклорно-исполнительской деятельности, в процессе анализа и сопоставления фольклорных образцов и произведений классической музыки. С этой целью в процессе прослушивания произведений классической музыки и русских народных песен производится их анализ, на основе которого дети самостоятельно варьируют знакомые песни различных жанров (лирическая, колыбельная, плясовая, частушка, строевая и др.)

Метод контрастных сопоставлений разработан О.П. Радыновой для формирования основ музыкальной культуры дошкольников. Этот метод заинтересовывает детей, обостряет их слуховое внимание, демонстрируя произведения русских композиторов и народные произведения в проблем-

ной форме, прослушивание которых осуществляется в следующей последовательности:

- Разучивание народной песни, её анализ с точки зрения средств художественной выразительности и жанровой принадлежности;
- Прослушивание выученной песни в хоровом, сольном, инструментальном, оркестровом исполнении с обработкой в форме вариаций;
- Прослушивание выученной народной песни в классическом произведении с новой интерпретацией (использованием жанровой обработки);

Музыкальная игра-сказка в программе «Музыкальные шедевры» О.П. Радыновой – это разновидность театрализованной сюжетно-ролевой игры. Автором идеи музыкальной игры-сказки является музыкант-педагог А.В. Кенеман, которая считала, что в музыкальном воспитании дошкольников игровая деятельность носит специфический характер. Она эмоциональна, в силу особенностей содержания музыкального искусства, что усиливает возможности развития мышления, воображения детей, музыкальных и творческих способностей. Используя музыкальную игру как метод формирования оценочного отношения к классической музыке средствами музыкального фольклора, мы предлагаем к каждому образу и герою русской народной сказке подобрать музыкальную характеристику, близкую по эмоциональному содержанию. Подбор музыкальных цитат из русских народных песен и фрагментов из произведений русских композиторов дети осуществляют вместе с педагогом, а затем самостоятельно.

Таким образом, формирование оценочного отношения к произведениям русских композиторов мы осуществляем в процессе:

- накопления музыкально-интонационного опыта восприятия народных и авторских произведений, имеющих единую музыкально-смысловую основу;
- накопления исполнительского опыта, позволяющего активизировать восприятие, происходящее непосредственно в деятельности (музыкально-ритмической, певческой, и др.);
- соблюдения принципа доступности музыкального репертуара возрастному уровню оценочной деятельности детей 6 года жизни;
- учета принципа синкретизма и единства видов деятельности детей, рассматриваемого нами в рамках формирования эмоциональной отзывчивости и интереса к музыке средствами музыкального фольклора, как становлении начал положительно-оценочного отношения детей 6 года жизни к произведениям русских композиторов;
- включения в процесс восприятия произведений русских композиторов внешних ориентировочных действий детей, знаний, умений, навыков, полученных детьми в процессе занятия музыкальным фольклором, моделирующих свойства музыкальной ткани композиторских произведений.

Знания о музыкальном фольклоре давались детям с учетом особенностей возраста детей, участвовавших в эксперименте, а именно старшего дошкольного возраста. Форма преподнесения материала была яркой и носила игровой характер. Мы создавали условия, которые позволяли детям усваивать новый материал во взаимосвязи основных видов музыкальной деятельности: песенного, музыкально-ритмического, инструментального исполнительства.

Целью подготовительно-деятельностного этапа, являлось ознакомление детей с народной музыкой через приобретение начальных знаний, исполнительских умений и навыков, дающих прочную базу для последующего их углубления и совершенствования на следующих этапах формирования положительно-оценочного отношения к русской классической музыке.

В задачи данного этапа входило: накопление знаний, умений, навыков по музыкально-фольклорному творчеству; интереса к народному искусству через практическое освоение музыкального фольклорного репертуара; ознакомление с народными традициями; условиях бытования музыкального фольклора; возможности использования фольклора в театрализованной деятельности детей. Эти задачи решались с помощью системы занятий, формирующих исполнительскую готовность, активизирующих творческие способности. Параллельно расширялись и углублялись знания испытуемых о М.И. Глинке.

Включение на начальном этапе в модель обучения исполнительским умениям и навыкам, по нашему мнению, должно было качественно повлиять на эмоционально-оценочное отношение испытуемых к фольклору, вызвать потребность к использованию малых фольклорных форм, песенок, потешек, считалок, в сюжетно-ролевых играх, играх-драматизациях, подвижных играх, подготовить благоприятную почву для ознакомления детей с народными традициями родного края.

На фольклорных занятиях работа по слушанию русской народной музыки начиналась со знакомства с русской народной песней, которое происходило в ходе слушания аудиозаписи. Слушанию предшествовала беседа, в ходе углублялись сведения о жанрах народной музыки, в какой период крестьянского быта могла звучать песня. В заданиях последовательно применялись вариативный метод: предлагалось прослушать песню разных регионов России и отметить изменение характера и жанра песен.

Первый цикл занятий «От лирической до плясовой». В цикл вошли 14 занятий, в ходе которых формировались индивидуальные исполнительские возможности испытуемых, настраивался слух на восприятие народной исполнительской манеры, на формировались вокально-технические навыки, элементы народной хореографии, элементарные приемы игры на народных музыкальных инструментов.

Занятия проходили в стилизованном под русскую избу помещении. Название занятий отражает содержание сведений о народном быте, сезонных работах и народной музыке, сопровождавшей данный период крестьянского быта. Каждое занятие включало в себя гимнастику на формировании диафрагмального дыхания, музыкально-ритмическую разминку, состоящую из элементов традиционных плясовых движений. Разучивание песен и игр, посвященной определенной теме проходило на каждом занятии. Особое место на занятиях занимало слушание произведений русских композиторов. На первом этапе ведущую роль занимали произведения М.И. Глинки. «Камаринская» Глинки осуществляла закрепление знаний у детей о народных жанрах плясовая и протяжная. Прослушивание фрагментов из оперы «Иван Сусанин» обогащали музыкальный опыт детей, дополняли представление об обрядовом фольклоре - свадьбе. Для реализации задач формирования оценочного отношения у детей к произведениям русских композиторов, нами был составлен репертуарный план фольклорных произведений и классических произведений. При составлении репертуарного плана мы учитывали взаимосвязь народных и классических произведений по жанру, стилю, текстовому содержанию. Цикл завершило тематическое занятие, посвященное творчеству М.И. Глинки, и направленное на развитие эстетических эмоций и музыкальных переживаний. Понимание и оценивание музыкального языка осуществлялось с помощью педагога, который, используя вопросы-рассуждения, вопросы сравнения способствовал развитию эстетических оценок, но и активизировал оценочное отношение в целом.

Деятельностно-оценочный этап осуществлялся в ходе проведения второго цикла занятий. «Сказка в опере» - название данного цикла указывает на использование в ходе прослушивания отрывков из опер-сказок Н.А. Римского-Корсакова. Во второй цикл, как и в первый вошло 14 занятий. На данном этапе, формировалось положительно-оценочное отношение к фольклорным произведениям, через сказочно-фантастические образы. Например, знакомство детей с фантастическими образами птиц - Алконост, Сирин, Финист, осуществлялось через рассказывание сказок, легенд. Дальнейшая встреча с фантастическими птицами происходила в ходе прослушивания народных былинных песен, а в дальнейшем дети прослушивали отрывки из опер Римского-Корсакова «Снегурочка», «Сказание о невидимом граде Китеже и девице Февронии», где вновь встречали образы фантастических птиц. Дети внимательно слушали отрывки из опер и высказывали желание прослушать действие оперы до конца, а также просили повторить прослушивание.

Фольклорные знания, получаемые детьми на занятиях носили комплексный характер и давали возможность накопления разносторонних сведений о народной культуре. На втором этапе дети участвовали на двух

тематических занятиях, посвященных оперному творчеству Н.А. Римского-Корсакова. На этих занятиях дети не только закрепляли знания об использовании композитором в своих операх различных народных жанров, но и по своему желанию исполняли игры, песни, хороводы, использованные в операх, т.к. игра «А мы просо сеяли», песни «Во саду ли в огороде», «Как по травке, по муравке» уже знакомы детям, вызывают положительный эмоциональный отклик, активизируют различные виды детского исполнительства.

Переход к оценочно-мотивационному этапу обусловлен разнообразным фольклорным материалом, которым овладели дети. Восприятие детьми фольклорных песен проходит на благоприятном эмоциональном фоне. Дети увлеченно играют в народные игры, включают народные песни в различные моменты повседневной жизни (сюжетно-ролевые игры, подвижные игры и т.д.) Отрывки из произведений М.И. Глинки, и Н.А. Римского-Корсакова узнаваемы детьми, слушание вызывает положительные эмоции, которые дети проявляют в ходе бесед о прослушанных произведениях, эмоциональных проявлениях во время слушания.

Следующий, третий цикл - «Фантастические образы» - включающий 9 занятий, которые реализуют задачи оценочно-мотивационного этапа, направлен на развитие мотивации у детей к восприятию русской классической музыки. В репертуарный план данного включены произведения М.П. Мусоргского и П.И. Чайковского. Дети, на предыдущих этапах, знакомились с произведениями этих композиторов, но произведения, включенные в рассматриваемый нами этап, входят более масштабные, сложные симфонические произведения: Вторая симфония, Первый квартет П.И. Чайковского, симфонические картины М.П. Мусоргского. Осознанное восприятие произведений обеспечивает накапливаемый, с каждым занятием, фольклорно-исполнительский опыт детей, знания о музыкальном фольклоре, творческая активность при использовании знакомых фольклорных произведений в свободной деятельности.

Но особенно ярко творческие способности детей смогли проявиться на заключительном мотивационно-творческом этапе, который осуществлялся в ходе четвертого цикла занятия - «Композиторы для детей». В ходе 9-ти занятий, дети могли реализовать творческий потенциал, т.к. придумывали колыбельные, импровизировали тексты потешек и песенок в разных народных жанрах: плясовая, протяжная, строевая. Но важным эстетическим приобретением стало проявление желания слушать классические произведения, разучивать небольшие отрывки из классических произведений, как самостоятельный музыкальный номер, а также использование собственных сочиненных текстов, движений.

Третий и четвертый цикл занятий, также как и два предыдущих, включили в себя тематические занятия по творчеству композиторов П.И.

Чайковского, М.П. Мусоргского. С творчеством композиторов Глинки, Римского-Корсакова, Мусоргского и Чайковского дети знакомились на протяжении всего эксперимента, но приоритетным для каждого цикла занятий, являлось творчество одного из композиторов, и тематические занятия выстроены по принципу усложнения музыкального материала. Так для первого цикла занятий приоритетным являлось творчество М.И. Глинки, на втором этапе – творчество Н.А. Римского-Корсакова, на третьем – М.П. Мусоргского, на четвертом этапе – П.И. Чайковского.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность выявленных педагогических условий и методики формирования оценочного отношения к произведениям русских композиторов у детей старшего дошкольного возраста средствами музыкального фольклора. Целостная система разработанных занятий опирающихся на развитие музыкально-фольклорного творчества испытуемых, позволила накопить опыт музыкально-фольклорного исполнительства и активизировать положительную мотивацию детей к восприятию русской классической музыки. Применяемые методы развивали у учащихся эмоциональное ценностное отношение к фольклору, творческую активность и готовность к творческому осмыслению, как произведений фольклорного творчества, так и классических произведений.

Литература:

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л.: Музыка, изд. 2-е, 1973.

2. Боякова Е.В. Воспитание интереса к музыке у детей дошкольного возраста. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1998.

3. Выготский Л.С. Психология искусства / Под ред. Н.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987.

4. Радынова О.П. Музыкальные шедевры. Программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста с методическими рекомендациями. М., Изд-во ГНОМ и Д, 2006.

5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избр. Труды: В 2-х тт. – М.: Педагогика, 1985.

Лаврова О.В.

Базовые мифы и архетипы постмодерна

*Восточно-Европейский ин-т психоанализа
(г. Санкт-Петербург)*

Само слово «постмодерн» уже стало тeneвым, нарицательным, поскольку оно автоматически вызывает к эсхатологическим настроениям современности «ужасами» происходящего.

В противоположность постмодерну, модерн отличало довольно позитивное отношение к настоящему и будущему, удобренное паранойяльной

уверенностью в том, что Мир можно познать, разрушить «до основания, а затем...» усовершенствовать по своему усмотрению. Порядок и гармония установились – в протяженном мире техногенных процессов и Вещей, оставив неизменной и недоступной для постижения и «усовершенствования» непротяженную реальность сакральных архетипических Событий.

В терминологии аналитической психологии модернистская культура весьма способствовала тому, что К. Юнг [Юнг, 1991] называл «инфляцией Эго». Через это состояние проходит на пути индивидуации каждый развивающийся человек, и оно возникает как следствие увлеченности Эго внешним и вещным (Персоной) в противовес внутреннему, вечному (Самости). В результате этого произошло расщепление – Самость раскололась на светлую и темную половины, последняя из которых не может быть интегрирована в структуру всемогущего Эго.

«Теневая Самость» постмодерна как нельзя лучше может быть описана в клинических метафорах безумия, химерности, перфекционизма, шизофренизации, паранойальности, депрессивности и нарциссизма, так же как истеричность была в свое время самым обсуждаемым теневым качеством викторианской эпохи. Вероятно, искать в этих соответствиях причинно-следственные связи – то ли культурная среда порождает такие теневые качества, то ли люди с подобными теневыми качествами создают эти эпохи, - бессмысленно, т.к. части и целое в данном случае скорее синхронизированы друг с другом, а синхрония событий по К.Юнгу представляет собой смысловые совпадения во времени. В связи с совпадениями можно говорить о преобладании этих теневых качеств у большинства, что никак не умаляет всего существующего разнообразия других психических особенностей и их иных проявлений.

Модерн представляет собой эпоху «торжества Эго» на коллективном уровне, тогда как постмодерн – «торжества Тени». Различаются и структуры коллективных «Супер-Эго» [Фрейд, 1992] этих эпох, и они также взаимодополнительны друг к другу, как Эго и Тень. «Супер-Эго» эпохи модерна паранойально и имеет черты маниакальной личности, тогда как «Супер-Эго» эпохи постмодерна депрессивно, нарциссично и обладает чертами множественной личности. В каком-то смысле сочетание «модерн-постмодерн» аналогично клинической метафоре «маниакально-депрессивный» психоз – то мания, то депрессия. Мания вводит в заблуждение «Эго», а депрессия делает невозможной встречу с «Тенью». Храм Аполлона, тающий внутри усыпальницу Диониса, превратился в двоевластие и отражает муки Самости, расщепленной на «черное» и «белое» [Лизтар, 2007].

К. Юнг [Юнг, 1997] отмечал, что в депрессии кризисных периодов блокада осознания и переживания теневого архетипа поддерживает депрессивное состояние, а способность к открытию и признанию в себе те-

невых сторон приводит к интеграции Тени и усилению Эго. Очень похоже, что модернистская попытка «улучшить» человечество путем массового следования одним и тем же заповедям, исключающим выработку личных категорических императивов, трансформации собственной Тени, но способствующим созданию несуществующей «идеальной личности», подобной выдуманному образу Бога, и привели к постмодернистскому анархизму.

Эдвард Эдингер [Эдингер, 2001], говоря о христианском мифе, подчеркивал, что Христос – символ самотрансформирующегося Бога, т.е. Бога, который принес себя в жертву для того, чтобы преодолеть несовершенную двойственность ветхозаветного Яхве, став из противоречивого Бога Богом любви, отщепив от себя темную сторону в виде павшего ангела в иное измерение, не имеющее к нему никакого отношения. Эдингер [Эдингер, 2001] считает, что, возможно, сегодня этот «автономный комплекс Бога» прорывается в бессознательное. Однако, мысль о том, что коллективная Тень отщеплена и отправлена в преисподнюю, где «хранится» до сих пор – неосвоенная теневая Самость человечества и «теневая сторона» Бога, представляется мне более продуктивной, чем распространенные предсказания Конца Всего. Эпоха постмодерна, возможно, предоставляет человечеству уникальную возможность выйти к иному образу Бога, – не к идеальному, а целостному, в котором жуть теневого уже очеловечена.

Модель исповеди, служащая две тысячи лет тому, чтобы примирить человека со своими теневыми сторонами, преобразившаяся сто лет назад в психотерапевтическую рефлексию, сегодня требует следующего своего развития. Недостаточно уже назвать имя Тени (исповедь) и понять ее происхождение (психоанализ), необходимо сделать что-то, что искупит и изменит все то, что сделало Тень Тенью, а это может быть только собственной жизнью.

Одна из распространенных сторон «теневого Самости» эпохи постмодерна – нарциссизм, основными характерологическими особенностями которого, по мнению Н. Шварц-Салант [Шварц-Салант, 2007], являются тоска, зависть, ярость и эксгибиционизм Эго. Нарцисс изолирован – он отрезан психологическими защитами (идеализацией и обесцениванием) как от себя, так и от мира. Приближение к Другому [Лакан, 2002] или к самому себе представляет для него огромную угрозу, т.к. он не может быть в чувственном эмпатическом контакте ни с кем. Угрозе подвергаются, прежде всего, его представления о себе и о Другом, которые он упорно старается сохранить – образы грандиозного Я и зеркального грандиозного Другого (в случае нарциссического расширения его Я), либо образ грандиозного Я и ничтожного Другого (в случае с идеализацией Я и обесцениванием Другого). Нарциссические личности не способны переживать депрессивных реакций и грусти от потери близкого человека, вместо этого они часто бывают захвачены переживаниями обиды и гнева. С другой стороны

роны, нарциссический характер обладает известной притягательностью, т.к. очень ловко имитирует совершенство, чем вызывает массовые мистические переживания искусственной грандиозности. Нарцисса легко распознать по вспышкам гнева, которые возникают у него в ответ на отсутствие подтверждения грандиозности его Эго.

В каком-то смысле нарциссическая личность и есть диковинный Симулякр Эго – фальшивка, потрясающая своим великолепием. Исходная алхимическая идея о *prima materia* гласит, что для извлечения философского камня нужно сначала отыскать подходящий материал. Нарциссы организуют вокруг себя непрерывающуюся деятельность без отдыха и ограничений, оставив в стороне компенсаторные приступы депрессии и переживания бессмысленности. Мир нарциссической личности сверкает великолепием – в нем собрано все самое лучшее, образ жизни эстетически и идейно выдержан. Считается, что нарциссизм может встречаться и в пассивной форме – в привлечении к себе внимания убожеством, пассивностью и невротическими страданиями.

«Черный квадрат» К.Молевича воплощает постмодернистский образ торжества Тени, тьмы, смерти, Небытия, апокалипсиса [Большаков, 2001]. Отношения с Тенью начинаются с постижения тьмы снаружи, а заканчиваются собой, знакомством с собственной тенью, которая ничуть не благовиднее внешних монстров и привидений. Тень для Эго – это «слепое пятно», возвращающееся проекцией ее на Другого. Тень ограничивает индивидуальное развитие человека, вводя его в заблуждение относительно себя, и, как следствие, – относительно Других.

Виктор Стоикита [Стоикита, 2004], анализируя историю тени в искусстве, обращается к Плинию, который свидетельствовал, что первоначально живопись являла собой обведенную линиями тень человека. Тень представляет собой существенный признак телесности, «тень плоти» по Данте, свидетельство реальности плоти. В то же время, тень есть и проявление души, как, например, указывается в притче об исцелении Св. Ап. Петром четырех немощных больных своей тенью, которая впитала из мистических храмовых глубин коллективную мощь и силу. Демонизация Тени, по мнению В.Стоикиты [Стоикита, 2004], происходит при ее отщеплении, как это произошло при низвержении падшего ангела Богом, разделившего свет и тьму на два отдельных измерения. Бог, которому перестают поклоняться, становится демоном. Психоанализ вернул отвергнутых демонов обратно человеку, указав на их индивидуальное происхождение и причастность к личности, а не к абстрактным внешним силам Зла [Элиаде, 2006].

З.Фрейд [Фрейд, 1992] писал о чувстве жуткого, вызываемого удвоением. Притяжение к своему подобию имеет и противоположный радикал – ужас, который испытывает Я при обнаружении кого-то похожего на себя человека. Пугает неоднозначность: зеркальное отражение, которое может

исчезнуть или появиться, близнец, который имеет права живого зеркального отражения и легко может заменить Я, труп, который может снова стать живым человеком, или одушевленное с виду существо, которое оказывается неодушевленным. Пугает неизвестная Тень, ожидающая своего признания от Эго, предпочитающего смотреть в другую сторону. Эпифеномены тени и отражения в зеркале – одного порядка, и все они – Двойники [Большаков, 2001]. Мир Двойников, Призраков, Химер и Проекций являет себя в беспредельном разнообразии образов художественной реальности и сценариев отношений людей эпохи постмодерна, в которой мы живем [Мартынов, 2002]. Совершенно непродуктивной, как оказалось, была идея об избавлении от «теневого Самости», что привело в конечном счете к ее всеобщему распространению и господству. Более обнадеживающей, по-моему, является юнгианская идея об интеграции и трансформации «теневого Самости», что требует уважения к Тени и желания ее понять.

Глубинной причиной массового выхода к Тени в эпоху постмодерна можно считать неизбежное и непродуктивное погружение в Пустоту, которое приводит к ослаблению защит Эго и делает возможной для каждого встречу с собственной Тенью, и актуализация этого архетипа на уровне коллективного бессознательного.

Симулякры постмодерна

Информационное пространство, в котором пребывает современный человек, перегружено постмодернистскими химерами – мифами-симулякрами. Химерное измерение является серьезной альтернативой реальной внутренней ментальности. Симулякры эпохи постмодерна, на которые указывал Ж.Бодрийар [Бодрийар, 2006], производятся при помощи архайческого мифологического сознания, которое обладает символической функцией.

Согласно К. Юнгу [Юнг, 1996], символизация представляет собой фундаментальный механизм интеграции противоположностей, который он называл трансцендентной функцией, связующей Эго и Самость. Таким образом, любой симулякр может являться не только иллюзией или вымыслом, но также может представлять собой виртуальную кальку сакрального знания, хранящегося в коллективном бессознательном, предельно искаженном или почти угаданном. Симулякр как метафора чаще используется в качестве обозначения семантической пустоты, поэтому именно в этом смысле этот термин и будет использоваться в данном дискурсе. Мифы и как архетипические тексты, и как симулякры представляют собой две крайности метаязыкового мифоструктурирования.

Современный миф Р.Барт [Барт, 2001] трактует исключительно как химеру. Оформлен он как рефлексивный именной дискурс, как критическое эссе, а не как эпическое повествование, и представляет собой метаязыковую прагматику мотивов, которые можно только констатировать и

анализировать. Служат мифы, по мнению Барта [Барт, 2007], поддержанию ложного, отчужденного и деформированного образа реальности, являя собой «натурализацию», а не разрешение противоречий. Барт [Барт, 2008] обрушивает на миф тот самый критический рефлексивный дискурс, о котором он пишет в связи с особенностями современной мифологии, обвиняя ее в химерности и отвлеченности от реальности.

М.Элиаде [Элиаде, 1996], напротив, подчеркивает сакральную, а, следовательно, архетипическую функцию мифа, делающую проницаемым для сознания суть Бытия и придающую значимость определенным событиям человеческой жизни, объясняющую, как благодаря сверхъестественным силам она достигла своего воплощения и осуществления. М. Элиаде отмечает [Элиаде, 2006], что миф утверждает первопричинность сверхъестественного Начала, от истоков которого возникают Мир и человек. К основополагающим сакральным мифологическим темам М.Элиаде [Элиаде, 2006] относит иницирующие мифы, которые воспроизводят Начало сотворения Всего, а, согласно учению К.Юнга [Юнг, 1993], мифы и мистические ритуалы призваны актуализировать архетипические энергии бессознательного.

С одной стороны, ментальность субъекта нуждается в формах, т.к. она наполнена сложным содержанием, противоречивым, изменчивым, чаще – не узнаваемым своим обладателем. Большую часть своей жизни человек занимается тем, что пытается приспособить это содержание то к одной, то к другой химере, пока не бросит это занятие и не начнет создавать свои собственные формы, позволяющие вместить именно это содержание – единственное в своем роде, авторское. С другой стороны, не всякая форма является химерой, т.к. существуют универсальные формы, вмещающие многое из существующего, – числа, законы, архетипы и т.п. Они требуют особого мастерства в применении, которое совершенствуется бесконечно. Главное отличие химер от универсальных форм состоит в том, что применение последних приближает к реальности, а использование химер оставляет сознание в тупике.

Наиболее производительное химерное измерение в массовом сознании – рекламные мифы. Просвещенный потребитель, относясь к рекламе рефлексивно, уже оценивает степень мастерства их создателей, готовящихся к уборке урожая на плодородной ниве стяжания всеобщих эквивалентов. Рынок рекламных идей представляет собой продажу симулякров ради последующей продажи товаров с минимальным различием от рекламного образа. Рекламные химеры имитируют процесс социального и духовного производства и потребления, на самом деле являясь процессом материально-телесного производства и потребления – высшее подменяется низшим. Так формируется самосознание, выключенное из высшего культурного слоя, в котором общение и близость являются следствием работы

души - не желудка, а становление собой происходит глубоко внутри, и вряд ли это как-то предопределено чашкой кофе. В полном соответствии с ожиданиями ленивого потребителя производятся сонмы ВЕЩЕЙ, выдаваемых за ИДЕИ и СОБЫТИЯ. Особенно плодовитыми оказываются «литераторы» бесконечно убогой детективной прозы, «режиссеры» многолетних душераздирающих мыльных опер и сериалов, устроители натуралистических генитально-туалетных и вуайеристических «реалити-шоу» и всевозможных игр, легко приносящих миллионы победителям.

Химера «масскульта» не просто искажает реальность, она подгоняет изображение до форм, гомологичных бессознательному – до мифа, до сказки, ибо такое послание быстрее доходит до получателя. Ответы на традиционные русские вопросы «Что делать?» и «Кто виноват?» имеют в массовом пространстве химер вполне определенные ответы – нужно стать звездой, миллионером или хотя бы героем, а виноваты в апокалипсисе террористы, серийные убийцы и болезни. Зачем становиться хотя бы кем-то в Море, который катится в пропасть? Мифологическая структура бессознательного обычно проявляется на знаковом уровне в сочетании двух крайностей, противоречащих друг другу: грядет апокалипсис (сверхценный «минус»), а стать нужно самым успешным (сверхценный «плюс»).

Мифологический конверт Алгирдаса Греймаса [Греймас, 2004] – наиболее простая форма рекламного послания потребителю, включает в себя, по всем канонам культуры постмодерна, две основные формы виртуальной реальности:

1. Гипореальность – мифологический нарратив, эффект присутствия в котором задан со знаком «минус» (отчужденность, дискомфорт, опасность, бесполезность и т.п.).

2. Гиперреальность – мифологический нарратив, эффект присутствия в котором задан со знаком «+» (желаемое, безопасное, целительное и т.п.).

Фундаментальная оппозиция «гипо-гипер» в рекламном послании рисует процесс перехода из абсолютного «-» к абсолютному «+» при помощи чудесного продукта, который и является рекламируемым. Базовый невестественный процесс извлечения себя из небытия в бытие – осуществляемый онтологическим усилием и только, - приобретает в рекламе утилитарный бытовой смысл.

Согласно Греймасу, получателю (потенциальному потребителю рекламного продукта) необходимо структурировать послание по универсальным коммуникативным персонажам мифологического нарратива:

- Отправитель (адресант, даритель) – метакоммуникант, стоит «за», «над» коммуникациями внутри послания и вмешивается тогда, когда Герою необходима помощь;

- Получатель (адресат, одариваемый) – объединяет все персонажи, которые выигрывают в результате активности главного героя;

- Помощник (союзник) – объединяет все персонажи, приходящие на помощь Герою или заключающие с ним союз;

- Противник (антагонист) – объединяет все персонифицированные силы, противостоящие Герою, главному субъекту рассказа;

- Объект (дар, товар) – объединяет все желаемые объекты с точки зрения главного героя;

- Субъект (Герой) – объединяет атрибуты и действия Героя, стремящегося получить желаемый объект и результат.

Например, мифологический конверт рекламы стирального порошка «Тайда» выглядит следующим образом:

- Существуют люди, создающие чудесные стиральные порошки, о них – в правом нижнем углу рекламного ролика (в котором, по законам зрительного восприятия должна располагаться самая важная информация);

- Все люди, стирающие белье;

- Свободный и веселый мужчина, счастливый обладатель Дара, сам приходит к женщинам, избегающим использовать белые вещи;

- Жуткая грязь, пятна, которые лишают белые одежды девственной белизны, другие порошки, не обладающие чудесной силой;

- Чудесный стиральный порошок;

- Женщина, простая труженица семейного быта, опасаящаяся носить белые вещи и покупать их своим близким.

Гипореальность – «черная» жизнь, неудовольствие, вызванное видом испорченного грязью белья. Гиперреальность – «белые одежды» жизни, удовольствие, связанное с чудесным возвращением белому исходного цвета, несмотря на первоначальную трагедию. В этой рекламе достаточно символических фигур: черное – белое, мужчина – женщина, белые одежды – грязь. Ролан Барт [Барт, 2001] ввел семиотическое обоснование мифо-конструкции при помощи «метаозначения», которое отсылает к значению иного порядка, со-означению. Так образуется семантическая связь между «Тайдом» и «белым» как символом чистоты и духовности, а стиральный порошок обретает виртуальную духовную ценность.

Гипореалистичные мифы постмодерна

Мифология постмодерна обязательно включает в себя миф о самом постмодерне, который, как всякий негативный миф изобилует «страшилками»: о стремительно проходящей эпохе, приближающей нас к краю пропасти, за которой уже нет ничего.

Жизнь в модусе смерти стала нормой для мифологически ориентированного в постмодернистском дискурсе человека. Это есть ни что иное, как основной МИФ эпохи постмодерна, и еще предстоит исследовать, почему именно апокалипсическому мифу сегодня отдано предпочтение? Может быть, потому что необходимо срочно действовать, только – зачем и в какую сторону?

Эсхатологические мифы [Апилян, 2005; Элиаде, 1996, Кэмпбелл, 2004] в современном мире рождаются с невероятной быстротой и все больше походят на научные теории. Конца Света сегодня ожидают регулярно – к миллиениуму, к 2012, к 2050 и т.д. Самыми распространенными являются мифы об экологической катастрофе, о глобальном потеплении и о смене полюсов Земли. Когда их объединяют вместе, снабдив соответствующей фактологией, могут дрогнуть даже самые скептически настроенные оптимисты. М.Элиаде [Элиаде, 1996], рассуждая об эсхатологических мифах, отмечал, что в них самым главным нужно считать не неизбежность конца, а уверенность в новом начале.

«Бог умер» - провозгласил Ницше [Ницше, 1990] около 80-ти лет назад, указав на освободившееся пустое Место. Затем Фрейд [Фрейд, 1992] провозгласил сексуальность всеобщим знаменателем человеческой жизни, вновь оставив место Бога свободным. Затем звучало множество голосов о смертях Авторов, конце истории, письменности и вымирании человечества – все с завидной регулярностью умирает друг за другом, по-прежнему оставляя трансцендентное Место пустым...

Мифы о начале начал – временах, когда не было самой жизни, т.е. смерти в пределе, и о спасении – времени, в котором побеждается смерть, - волнуют человека столько, сколько он существует, если он вообще когда-нибудь не существовал.

Миф как научное понятие представляет собой обширную многосоставную метафору, беспредельное хранилище символов, выражающих основные трансцендентные смыслы человека о космосе и своем месте в нем. Миф вписывает представления человека о его жизни в более широкий контекст, имеющий общую структуру Бытия - с точки зрения хранителей Мифа. Событию, произошедшему в мифе когда-то, уготовано постоянное повторение впоследствии. Так поддерживается базисная структура Бытия, нуждающаяся в постоянном обращении к ней и соприкосновении для своего проявления вовне – в профанном мире.

По Леви-Стросу [Леви-Строс, 1985], семантическая структура мифа образует цепи бинарных оппозиций. С.Хук и С.Н.Крамер [Хук, Крамер, 2005] выделяют следующие основные сочетания парных мифологических единиц: сакральное и профанное, небесное и земное, двойничество (близнецы в космогонических мифах), мужское и женское, жизнь и смерть, добро и зло, космос и человек, Бог и его недруг, человек как полуживотное и полубог и т.д. Само подобное разделение заслуживает особого психологического комментария, т.к. бинарность сознания не является единственным его модусом.

Сознание может обладать несколькими модусами:

- модусом неразделенности противоположностей, включающих себя друг в друга (дологическое мифологическое мышление);

- модусом разделенности противоположностей, взаимоисключающих друг друга, (доэдипальное сознание, расщепляющее по М.Кляйн [Кляйн, 1997] мать на «хороший» и «плохой» объекты на параноидно-шизоидной стадии развития ребенка);

- модусом игнорирования одной противоположности в пользу другой (материализм и идеализм);

- модусом третьего, интегрированного сознания, объединяющего противоположности в одно в третьем, не являющимся ни той, ни другой противоположностью (диалектика, интегрированное Эго).

Леви-Стросу [Леви-Строс, 1985] принадлежит так же термин «бриколаж» или циклическое повторение, который он употребляет в отношении к ритуализированному мифологическому сознанию. Это характеристика не только мышления и системы ритуальных действий архаичного человека, но и времени (Эон), в котором живет мифологема и ее носитель – во времени, замкнутом на себя, отражающем в бесконечно повторяющихся зеркалах одно и то же событие, тщательно воспроизводимое ритуальными действиями и идеями.

Тогда бриколаж скорее являлся механизмом поддержания сакральности бытия, приобщая субъекта через повторение ритуалов к Высшему Порядку. Сегодняшний мифотворец, повторяя один день за другим, празднуя «День сурка» и Новый год, пользуясь одними и теми же супермаркетами, банками, автостоянками и пр., приобщается лишь к одному – к Пустоте, но при этом его бытие действительно организовано по принципу спасительного бриколажа. Совершение любого действия, в том числе ритуально-архетипического, предполагает, прежде всего, владение смыслом происходящего и удержание способности вступать в контакт с «пустым Местом», на которое в последнее время слишком много претендентов.

По мнению Т.А.Апинян [Апинян, 2005], миф предполагает различение сакрального и профанного измерений, которые уже упоминались выше как непротяженное божественное и протяженное вещное измерения бытия мира. Первые люди, по мнению специалистов, обладали неразделимостью сакрального и профанного, и любое физическое явление, и обычное бытовое действие профанного мира сакрализировались, наделяясь магическим смыслом. Ритуалы инициации, призванные организовывать плановые трансформации профанного в сакральное и изменять социальный статус субъекта, сопровождали переходы от естественного к культурному способу существования (инициация зрелости), от смерти к возрождению (инициация вхождения в союз) – в Духе, от непричастности к мистической сопричастности (инициации мистического призвания).

Эдвард Эдинггер [Эдинггер, 2001] считает, что современный западный мир лишившись жизнеспособного функционального мифа, пришел к утрате трансперсональной реальности, душевной анархии и апокалипсису. В

любом обществе центральное место занимает миф, благодаря которому бытие обретает сакральный смысл. Он продолжает идею К.Юнга о том, что проблема современного (1-ой половины 20 века для Юнга) человека в том, что в его жизни отсутствует МИФ. Сам Юнг [Юнг, 1994] сформулировал миф 20 века как миф о непрерывном творении собственного сознания, возвышении его до максимальной степени, постоянном обретении смысла, в освещении им мрака бесцельного бессознательного существования. Эпоха постмодерна поставила перед человечеством задачу создания нового продуктивного базового мифа, которому предстоит трансформировать миф о Пустоте, которому противопоставляется миф о счастье.

По мнению Ж.Батай [Батай, 2006], модус сакрального переживания возвышал человека над животным и трансформировал его из зверя – инстинктивного бессознательного живого существа, - в человека – духовно искушенное сознательное живое существо. Т.А.Апинян [Апинян, 2005] отмечает, что профанное существование – Бытие среди Вещей, - отличается индивидуальностью, тогда как сакральное – Бытие в Вечности - коллективно по происхождению.

Карен Армстронг [Армстронг, 2005], опираясь на представления К.Ясперса о доосевых, осевых и послеосевых культурах (осевая эпоха охватывает время приблизительно от 800 до 200 гг до н.э. – и это эпоха индивидуации сознания и возникновения предпосылок для формирования мировых религий), - утверждает, что всякий раз, когда человечество совершало скачок в развитии, преображалась и мифология. Доосевая культура способствовала тому, что между профанным и сакральным не было промежутков, они сливались в неразличимое целое, и человек, живя в профанном мире, возвышал его до сакрального, придавая всему протяженному трансцендентный смысл. Осевая культура, с точки зрения К.Армстронг [Армстронг, 2005], проповедуя размышление, сомнение, страдание и справедливость в противовес узаконенным слепому подчинению культам и насилию доосевой эпохи, освободила человека от безальтернативного выбора только в пользу богов. У каждого появился выбор, в какой степени принимать божественную реальность и ее достижимость, как пребывать в мире фактов и вещей. Между человеком и Богом, между профанным и сакральным разверзлась пропасть, и человек не мог больше в такой степени полагаться на помощь богов – ему самому приходилось творить вокруг себя упорядоченный мир.

В послеосевой период (до 1500 г н.э.) наряду с развитием основных религиозных течений, возник и христианский миф, воссоединивший человека с Богом, закрыв пропасть своим телом на кресте. Принесение Богом себя в жертву – сущность христианского мифа о спасении, свидетельствующего, что человека и Мир спасет любовь, которая открывает путь к Богу и Раю. Религиозное западное сознание послеосевого периода, реконструи-

ровавшее мифологическое в символическое, не выдерживает на последующем историческом промежутке натиска научной материалистической профанности. Опора человечества на очевидное и фактическое привела западных мыслителей в 20 веке к новой ремифологизации и десаκραлизации вследствие возникновения общей социальной апатии и «душевных болезней», излечивающихся исключительно обращением к посюстороннему, теперь уже не к сакральному, а бессознательному – и не религиозными способами.

История свидетельствует, что западная цивилизация выросла из античной греческой рефлексивности, и, приобретая рефлексию, утратила изначальную полноту включенности в поток Бытия. Как считает Аверинцев С.С. [Аверинцев, 2004], законосообразная и симметричная пространственная структура космоса греков-созерцателей отличается от восточного библейского образа мира – олама. Древнееврейский *олам* – это поток времени, вместилище необратимых событий, в которых в каждый конкретный момент можно стать или не стать их соучастником. Созерцатель или соучастник, рефлектирующий или переживающий Бытие субъект – почему они оказались противопоставлены друг другу, тогда как в подлинном Бытии не бывает одного без другого, причем переживание всегда опережает рефлекссию.

То, что раньше сопровождалось мистическими ритуалами и обрядами, обеспечивая духовные трансформации и связь с сакральным, сегодня обращено исключительно к профанному измерению. Сохранившиеся ритуалы – свадеб, похорон, - и вновь созданные – карьерного роста, моды, сценариев проведения Нового года и отпуска, - все они позволяют человеку заменить одно профанное измерение на другое.

Гиперреалистичные мифы постмодерна

Наиболее распространенные гиперреалистичные мифы-симулякры эпохи постмодерна, противостоящие гипореалистичному апокалипсическому мифу – это мифы о деньгах и власти.

Деньги, как Всеобщий Эквивалент Всего (как и власть) сегодня претендуют на центральное место в организации и смысле жизни современного человека. На денежный эквивалент переводятся идеи, открытия и изобретения, любовь, дружба, счастье, время и даже жизнь человека. Всё имеет цену, вернее всему назначается цена. Увлеченное освоением рынка человечество не заметило, как Ценность стала Ценой.

Абсурд возникает там, где перепутаны пределы, масштабы, цели и места применения чего-либо. Деньги, разумеется, необходимы и целесообразны - в пределах материального мира, из которого сложно исключить инобытийные формы существования мира нематериального, т.е. предметные аналоги внутренней ментальности авторов. Граница «товарности» всего того, что товаром не является, но может иметь товарную ипостась,

ею не исчерпываясь, проходит *между* двумя людьми, вступающими в диалог друг с другом опосредованно – при помощи текстов, записанных на материальных носителях, которые имеют цену. Содержание же текста обладает ценностью, а не ценой.

Денежные отношения существуют на уровне поддержания жизнедеятельности и создания зоны материального комфорта и безопасности. Важно учитывать наличие более высоких уровней человеческого бытия, НАДстраивающихся над этим, а потому нуждающихся в нем – уровня разумно-волевого бытия и индивидуально-экзистенциального бытия. Тем, у кого-то есть деньги, неплохо было бы задуматься над тем, как они их используют и каким смыслом обладают вещи и деньги в их жизни. Тем, у кого нет денег, тоже было бы неплохо задуматься о переизбытке рефлексии и экзистенций и спуститься на грешную вещную землю. Крайности никого не вдохновляют, а приносят массу неприятностей.

Согласно Жану Бодрийару [Бодрийар, 2000], власть – это нечто, подлежащее обмену, как деньги. А Жак Деррида [Деррида, 2000] уверен, что бывают только фальшивые деньги. И власть, и деньги не имеют собственного онтологического статуса, постоянно участвуя в обмене на что-то другое. Власть ради денег или ради самой власти есть химера.

Прагматически власть это способность вызывать изменения – в себе ли, в Мире ли, - которая зависит от волевых качеств субъекта и его социального положения, включающего формальный социальный статус, доступ к ресурсам, профессионализм и неформальную личную привлекательность и успешность. Неформальной властью наделяют избранника сами люди, а формальной – высшее руководство. Важно, чтобы субъект власти обладал и тем, и другим, т.к. в противном случае он потеряет часть своего влияния на других людей.

Платон [Платон, 2002], размышляя о государстве как об аппарате власти, пришёл к выводу, что без начальника жить в обществе нельзя. Начальник необходим, т.к. порядок в государстве не может возникнуть самостоятельно. Однако его подход к выбору начальника имеет строгие критерии. Начальником, по мнению Платона, может стать только самый лучший, тот, кого необходимо лишить права на приобретение личной собственности и права на создание семьи. Лучшим может быть только умный, нравственный и гуманный человек. Лишение же его некоторых прав предполагает отсутствие условий использования власти в личных целях и интересах. Только такой правитель, по Платону, способен работать на благо государства, обеспечивая его развитие по пути нравственности, гуманности и познания. Власть по Платону является властью ради развития общества. Возможно, идеи Платона утопичны. Но ему удалось сформулировать смысл власти подлинной – он находится за пределами личных интересов и потребностей. Пока история доказывает, что ничего химернее «демокра-

тической» власти человечество ещё не создавало. Реально «власть многих» (подлинная демократия) по Платону мгновенно превращается в свою испорченную форму - в анархию, так же, как «власть немногих» (аристократическая власть) - в олигархию, а «власть одного» (монархия) - в тоталитаризм. Да сам Платон чуть было не погиб в рабстве, пытаясь увещевать одного тирана... Почему в истории так часто встречаются испорченные формы власти или это искаженное восприятие русского человека начала 21 столетия?

Ли Дж. Болмэн и Торренс Е. Дил [Болмэн, Дил, 2005] утверждают, что источниками власти в современном обществе являются:

- полномочия;
- профессиональная компетентность и информированность;
- контроль за вознаграждением, смыслом и символами;
- наличие союзников, влиятельных партнеров и сетей;
- личная харизма.

Мир как конвенциональная система функционирует при помощи механизмов социальной регуляции, т.е. при помощи власти. Высшим уровнем конвенциональной власти в современном Мире является позиция Президента – государства или транснациональной корпорации. Конвенциональная власть делает любого человека более привлекательным и заметным, т.к., согласно общепринятому мнению, ему повезло больше остальных – у него больше благ, возможностей, влияния, столь необходимых для счастья. Борьба за власть может быть сведена к борьбе за наилучшую позицию, за право принимать решения и распределять ресурсы, за достоверную информацию, влияющую на качество решений, - т.е. к борьбе за социальный «вес», измеряющийся влиянием на результат текущих процессов. Конвенциональная власть может быть подлинной, но только в том случае, если ее не завоевали, а получили как коллективное отношение.

Власть как таковая дана каждому человеку – власть над своей жизнью в конкретном Мире, обладающем определенными условиями существования и заданными свойствами. Каждый может эксплуатировать свою власть ради создания собственного маленького мира в большом Мире, прикладывая собственнические усилия.

Заслуживает отдельного рассмотрения точка зрения Фрэнсиса Фукуямы [Фукуяма, 2004], провозгласившего «конец истории». Миф Ф.Фукуямы о «конец истории» в точке либеральной демократии, одобренный толкованиями Гегеля, Платона и Ницше, находит свое место в центральном постмодернистском апокалипсическом мифе. Фукуяма предположил, что все кажущееся многообразие современности сводимо к нескольким распространенным феноменам, за которыми стоит ответ на вечный вопрос о смысле Бытия: мировые религии, зовущие к духовной жизни и спасению, мировой коммунизм, призывающий к равенству и коллектив-

ному взаимопользованию, мировой национализм, требующий признания и самоутверждения, мировая либеральная демократия, вселяющая надежды на свободу и ценность человеческого бытия. Мировая либеральная демократия, по мнению Фукуямы [Фукуяма, 2004], является венцом развития человеческой цивилизации или «концом истории» по Гегелю. К.Маркс полагал, что на место высшей точки развития человеческой цивилизации может претендовать коммунистическое общество, но Универсальная История, как полагает Ф.Фукуяма [Фукуяма, 2004], пока подтвердила правоту Гегеля [Гегель, 1992], т.к. она неуклонно движется в сторону либеральной демократии (от 3 государств в 1790 году до 61 в 1990 году). Апеллируя к авторитету Гегеля, Ф.Фукуяма [Фукуяма, 2004] предлагает согласиться с его объяснением данного триумфа, двигателем которого является свободный и морально устойчивый гражданин, стремящийся к признанию. Таким образом, победа либеральной демократии в мире имеет вполне прозрачный потребностно-мотивационный механизм, возвышенный до экзистенциального уровня. Фукуяма [Фукуяма, 2004] вынужден констатировать, что либеральная демократия (общественная власть) сегодня затрагивает лишь экономическую сферу взаимоотношений, признавая свободу обмена на основе частной собственности, на порождая людей, лишенных высших стремлений, живущих только мелкими желаниями и разумом.

Согласно Ф.Фукуяма [Фукуяма, 2004], «первые люди» современности ввязываются в кровавые войны за престиж с новым технологичным оружием, повторяя путь коммунистического террора. Следуя за ницшеанской метафорой «последнего человека», который оставляет места, где жизнь трудна, и начинает заботиться о своем здоровье, безопасности и материальном изобилии, человечество снижает экзистенциальный уровень жизни до наличного комфорта, отмечает Фукуяма [Фукуяма, 2004]. Он подчеркивает, что желание признания, которое стоит и за «первыми», и за «последними», может быть разным – например, желание быть признанным в качестве лучшего, отличного от других, или желание быть признанным таким же, как все. Признание необходимо как отдельному человеку, так и религиям, нациям и национальным группам, государствам, профессионалам, корпорациям, семье и другим социальным институтам, сосуществующим друг с другом и стремящимся к первенству за счет уничтожения иных. Подобная интерпретация смысла социальной жизни как обретения признания затрагивает в большей степени профанную сторону бытия Эго, и вряд ли может претендовать на всеобщность [Лаврова, 2001]. Согласно К.Юнгу [Юнг, 2003], сакральный опыт Высшей Личности (Самости) всегда влечет за собой поражение профанизованного Эго, что, собственно, и происходит с человеком в настоящее время.

Таким образом, архетипическими теневыми мифами эпохи постмодерна, занимающими центральное место в массовом переживании существования момента и характеризующими особенности постмодернистского мифологического сознания и отчасти коллективного бессознательного, являются гипореалистичные мифы о наступающей вечной Пустоте и Конце Всего, которым противопоставляются гиперреалистичные мифы о признании, власти, деньгах и успешности.

Литература:

- 1.Аверинцев С.С. Образ античности – СПб.: «Азбука-классика», 2004.
- 2.Апинян Т.А. Мифология: теория и события – СПб.: СПбГУ, 2005.
- 3.Аппиньянези Р., Гэррет К. Знакомьтесь: постмодернизм – СПб.: «Академический проект», 2004.
- 4.Армстронг К. Краткая история мифа – М.: «Открытый мир», 2005.
- 5.Барт Р. S/Z – М.: УРСС, 2001.
- 6.Барт Р. Сад. Фурье. Лойола – М.: «Праксис», 2007.
- 7.Барт Р. Мифологии – М.: «Академический проект», 2008.
- 8.Батай Ж. Проклятая часть. Сакральная социология – М.: Научно-изд. Центр «Ладомир», 2006.
- 9.Батай Ж. История эротизма – М.: «Логос», 2007.
- 10.Бодрийяр Ж. Пароли. От фрагмента к фрагменту – М.: «У-Фактория», 2006.
- 11.Бодрийяр Ж. Забыть Фуко - СПб.: Издательство "Владимир Даль", 2000.
- 12.Бодрийяр Ж. Прозрачность зла – М.: «Добросвет», 2006.
- 13.Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть – М.: «Добросвет», 2006.
- 14.Болмэн Ли Дж., Дил Террернс Е. Рефрейминг организаций. Артистизм, выбор и лидерство – СПб.: Стокгольмская Школа Экономики, 2005.
- 15.Большаков А.О. Человек и его двойник – СПб.: «Алтейя», 2001.
- 16.Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа – СПб.: «Наука», 1992.
- 17.Греймас А.Ж. Структурная семантика – СПб.: «Академический проект», 2004.
- 18.Деррида Ж. Письмо и различие - М.: «Академический проект», 2000.
- 19.Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников – СПб.: «Б.С.К.», 1997.
- 20.Кэмпбелл Дж. Мифический образ – М.: «АСТ», 2004.
- 21.Лаврова О.В. Глубинная топологическая психотерапия: идеи о трансформации – СПб.: «ДНК», 2001.
- 22.Лаврова О.В. Любовь в эпоху постмодерна. Ad hoc коучинг о людях «До востребования» – М.: Дело и сервис, 2010.

23. Лакан Ж. Семинары. Книга 5: Образования бессознательного – М.: «Гнозис», 2002.
24. Леви-Стросс К. Структурная антропология – М.: АН СССР, Этнографическая б-ка, ред. вост. лит-ры, 1985.
25. Мартынов В.И. Конец времени композиторов – М.: «Русский путь», 2002.
26. Мифологии Древнего мира – сб. ст. под ред. Крамера С.Н. и Хука С, СПб.: «Азбука-классика», 2005.
27. Ницше Ф. Так говорил Заратустра – М.: «Интербук», 1990.
28. Платон Избранные диалоги – М.: «Рипол Классик», 2002.
29. Стоикита В. Краткая история тени – СПб. – М.: «Machina», 2004.
30. Фрейд.З. По ту сторону принципа удовольствия – М.: «Прогресс», 1992.
31. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек – М.: «асПси», 2004.
32. Шварц-Салант Н. Черная ночная рубашка. Комплекс слияния и непрожитая жизнь – М.: Ин-т консультирования и системных решений, 2008.
33. Шварц-Салант Н. Нарциссизм и трансформация личности – М.: «Класс», 2007.
34. Эдингер Э. Творение сознания. Миф Юнга для современного человека – ред. В.Зеленского, М.: ИНФРА-М, 2000.
35. Элиаде М. Ностальгия по истокам – М.: Ин-т Общегуманитарных иссл., 2006.
36. Элиаде М. Аспекты мифа – М.: «Инвест - ППП», СТ «ППП», 1996.
37. Юнг К. Синхронистичность – М.: «Рефл-бук. Ваклер», 1997.
38. Юнг К.Г. Архетип и символ – М.: «RENAISSANCE», 1991.
39. Юнг К.Г. Человек и его символы – сб. ст. под ред. К. Юнга, СПб.: «Б.С.К.», 1996.
40. Юнг К.Г. Психология бессознательного – М.: «Канон», 1994.
41. Юнг К.Г. Один современный миф – М.: «Наука», 1993.
42. Юнг К.Г. Воспоминания, сны, размышления – М.: «АСТ», 2003.
-

Литвин Л.В.

А. Платонов и русская литературная традиция

*Государственный педагогический институт
(г. Сыктывкар, Республика Коми)*

Как всякий художник, А. Платонов несомненно впитал в себя предшествующую литературную традицию. Различные ученые рассматривают в своих работах отражение русской культуры в зеркале платоновского творчества.

Л. В. Карасев, например, в работе «Движение по склону. О сочинениях А. Платонова» проводит аналогии в творчестве Платонова и Чехова,

говоря о родственности дерева человеку. Если дереву нужна вода, чтобы оно не засохло и продолжало зеленеть, то человеку нужна пища духовная, чтобы быть укорененным в истине [2, с.105]. Исследователь пишет об обычае, который изображается в романе Платонова «Чевенгур»: «раз в неделю городские жители перетаскивали с места на место дома и яблоневые деревья». Строители коммунизма полагают, что дома и деревья тоже должны трудиться, а не стоять без дела. Работой деревьев будет их передвижение один раз в неделю, по логике чевенгурцев [2, с. 106]. Этот «мотив движения дерева» отразился и в творчестве А. П. Чехова. Деревья задействованы в основе сюжета этого произведения пьесы «Три сестры». В «Дяде Ване» звучит тема молодого леса, в «Трех сестрах» - красивых деревьев, без которых невозможна прекрасная жизнь, а в «Вишневом саде» - «умирающего сада». Чехов также проводит аналогию между жизнью дерева и жизнью человека. Гибель дерева связана с образом непржитой жизни. В пьесе «Дядя Ваня» гибнущие молодые деревца вызывают образ загубленного будущего, в «Трех сестрах» звучит мотив переноса деревьев. Основная идея этого произведения – невозможность изменить свою жизнь, уйти на другое место. Героини предстают как березы, укорененные в родном краю, они не едут в Москву, потому что деревья не передвигаются. В этом плане чевенгурские деревья - это один из вариантов продолжения чеховской темы.

И у того, и у другого писателя деревья гибнут. У Чехова финал не дает надежды на благополучный исход. И в «Чевенгуре» яблони засыхают после многократного переноса их с места на место, а надежды на светлое будущее не воплощаются [2, с.109].

Другой исследователь, Р. Чандлер рассматривает общие точки соприкосновения творчества Платонова и Пушкина, рассматривая «Медный всадник» и «Чевенгур». В обоих произведениях показана «попытка основать идеальный город», а также осмыслить революцию, которую этот город символизирует. Оба произведения отражают противоположные цели и природу петровской и социалистической революций. Цель обеих революций – преодолеть отсталость. Общее между этими городами то, что Петербург устремлен к Западу, он считается самым европейским городом, воплощая «типичное русское стремление выйти за пределы всего существующего» [4, с.172]. Строители коммунизма также пытаются найти нечто невиданное – «новое общество, город Солнца». А для обычного человека – для Евгения - нет жизни ни в Петербурге, ни в Чевенгуре. В этом можно увидеть переключку между произведениями. Поэма Пушкина является гимном мощи петровского города, однако герои поэмы, Евгений и Параша, умирают, и выходит так, что адмиралтейская игла превратилась «в подсвечник у гроба погубленной человеческой души» [4, с. 172]. И Пушкин показал мечту революции и то отрицательное, что она вызвала.

Платонов также нарисовал образ мечты простых людей о всеобщем братстве и равенстве.

Кроме того, Р. Чандлер рассматривает параллель между творчеством Платонова и К. Малевича [4, с. 174]. Французский искусствовед Ж.-К. Маркадэ полагает, что «они ассимилировали формальные открытия постимпрессионизма в структуру, по сути своей, примитивистскую». Истоки языка Платонова находятся в мире фольклора, мифа и Библии. Русские народные сказки в платоновской «обработке» указывают на него как на наследника народной культуры, такая же глубинная связь присутствует и в творчестве К. Малевича. «Русская деревенская жизнь была полностью разрушена коллективизацией» [4, с. 175]. В показе этой трагедии оба автора используют христианские образы и символы. Например, в романе «Котлован» имя девочки Анастасия означает «воскресшая», она символизирует светлое будущее, но она умирает, что глубоко символично. У Малевича, в свою очередь, на многих картинах мужиков будто распинают. Везде можно увидеть знаки страдания – кресты, гробы - и знаки власти – серп и молот, оружие. Так оба художника пытались выразить на языке символов свою трагедию. Кроме того, есть еще нечто общее и в отсутствии индивидуальности образов у обоих художников. У Платонова персонажи - это скорее идеи, а не характеры. У нас нет представления о внешности героев. Казалось бы, они счастливы, идут в светлое будущее, однако у них изможденный вид, угрюмые лица («Котлован»). То же и у Малевича: с одной стороны, яркие цвета, с другой стороны – пустые лица в его крестьянских картинах. Малевич объяснял это тем, что «будущее человека – неразрешимая загадка». Это высказывание можно понимать двояко: или он плохо видит, или будущего вовсе нет.

И Платонов, и Малевич были противоречивыми художниками. Они были преданы идеалам революции, но внутри возникла трещина между устремленностью к будущему и их предчувствием будущего краха. В работах воплотился «апокалиптический распад мира, внутренний разлад и беззащитность человека перед лицом враждебных сил» [4, с. 177]. Кроме того, стертость индивидуальности отражает безумную атмосферу, угнетающую народ, этот жесточайший контроль над человеком, над его мыслями, эмоциями, уничтожение личности.

Таким образом, А. Платонов перекликается в своем творчестве с А. П. Чеховым: в его произведениях звучит тот же мотив гибели дерева, который символизирует гибель жизни, отсутствие надежды на будущее. Также между А. Платоновым и А.С. Пушкиным можно провести параллель: оба автора показывают общее между петровской эпохой и современной ломкой общественного строя. Кроме того, присутствует общность в отражении действительности у Платонова и у Малевича. У них обоих персонажи показаны противоречиво, оба используют язык символов в своем творчестве.

Литература:

1. Карасев Л. В. Движение по склону: о сочинениях А. Платонова. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2002.

2. Чандлер Р. Платонов в пространствах русской культуры/ Творчество Андрей Платонова: Исследования и материалы. Кн.3.- СПб.: Наука, 2004. – 556 с.

Любичкая Е.П.

**Из опыта применения краеведческого материала на занятиях
по иностранному языку в вузах творческого направления**

*ТТАКИиСТ
(г. Тюмень)*

В современных условиях развития страны, стремящейся к самым широким контактам в мире, изучение иностранного языка с целью осознания в нём роли каждого народа и понимания общности мирового культурного процесса становится всё более актуальным. Данный принцип рассматривается педагогами как один из важнейших в гуманистической методологии обучения иностранному языку, целью которого является функциональное владение изучаемым языком, что делает возможным реальное общение с иностранцем.

На практике обучаемые менее всего готовы вести разговор о своём крае, городе, так как предлагаемые учебники содержат материал, отражающий реалии нашей страны в целом, не уделяя внимания особенностям отдельных регионов. Зарубежного ровесника в России будет интересовать, прежде всего, посещаемый город, причём, не в виде общих фраз, а в форме конкретной, содержательной презентации культуры региона. И, наоборот, от российского гражданина, находящегося за рубежом, будут ожидать сведений не только о его стране, но информации об особенностях города, области, откуда он приехал. Если намечается сотрудничество, то предметом разговора, могут стать проблемы родного края, возможность участвовать в его жизни, обмениваться делегациями и т.д. Данный процесс может происходить в ходе обучения иностранным языкам. Что касается использования элементов краеведения в системе иноязычного образования, то оно представлено не достаточно полно, хотя его значимость в социокультурном контексте преподавания очень велика. Анализ современных учебных пособий показал, что до недавнего времени региональный компонент был представлен, главным образом, в темах, касающихся места проживания, проведения досуга и учёбы. Большинство заданий, появляющихся в УМК, связанных с проблемами края, содержат в основном факты энциклопедического характера.

Методически целесообразно производить отбор материала по принципу комплексности целей регионоведческого образования, что предполагает воспитание культуры, развитие способностей целенаправленного практико-ориентированного межкультурного сотрудничества. «Закон об образовании» в редакции 2006 года также подразумевает сочетание воспитания с обучением (при ведущей роли первого). Воспитательный процесс при данном подходе касается различных сфер культуры: художественной, экологической, производственной, потребительской, бытовой и коммуникативной, входящих в своём большинстве в состав социальной культуры. Особое значение следует отводить геополитическому, патриотическому и гражданскому воспитанию. Знания о родном крае помогают воспитывать в обучаемых такие личностные качества как чувство собственного достоинства, уважение к своей и иной культуре, толерантность, взаимопонимание и готовность к самореализации, сотрудничеству, культурному обогащению, информационному обмену. Но наиболее важным является воспитание ценностной ориентации в условиях современного диалога культур, международного экономического сотрудничества и межкультурного обмена. Данная постановка вопроса связана с возможностями взаимовлияния культур, их относительной автономности и открытости, универсальности, самоидентификации и дифференциации в рамках определённого культурного пространства.

В последнее время бурно развиваются процессы национального самосознания народа и возникают вопросы: «На каких истоках, обычаях и традициях воспитывать детей? Как сохранить национальную индивидуальность, язык и культуру?». Таким образом, идёт целенаправленное использование регионального аспекта на уроках иностранного языка, что стимулирует интеллектуальную и эмоциональную сферы личности обучаемых.

Опора на сведения краеведческого характера содействует реализации такого основополагающего методологического принципа, как ситуативность. Краеведческий материал приближает иноязычную коммуникацию к личному опыту обучаемых, позволяет им оперировать в учебной беседе фактами и сведениями из повседневной жизни, в родной для них культуре.

Когда студенты сравнивают, размышляют на иностранном языке, предлагая свои решения актуальных социальных проблем, они могут выбирать то, что соответствовало бы цели их профессиональной деятельности. Это означает, что в пособиях материал должен быть дан с учётом принципа избыточности. Кроме того, необходимо, чтобы сведения о регионе были предложены в нескольких формах: энциклопедически кратко, наглядно – образно, живым разговорным языком с выражением собственного мнения, письменно, в виде страницы в Интернет или туристического буклета.

Большой интерес вызывает урок – защита собственных гипотез освоения Сибири, создание видеофильмов о памятных местах родного города и края. Одна из форм введения регионального компонента – лекционно-реферативная. Это – мини-экскурсия с записью на видео, ролевая игра.

Другая форма – предметно-ситуативная, когда речевые ситуации базируются на особенностях регионального содержания. Например, посещение конкретной местности зарубежными гражданами.

В выборе предметов речи для курса краеведения можно опираться на данные, где определяется функция общения, в рамках которой ведётся разговор. Предмет речи – «Достопримечательности родного города» – может обсуждаться в русле познавательной, ценностно-ориентированной (выражение отношения), регулятивной (предложение услуг) и этикетной (ритуализированный диалог) функций общения. Позитивную роль играет приобщение студентов к проектной методике, что находит всё более широкое распространение в учебном процессе.

К сбору сведений в ходе работы над определённым проектом могут привлекаться компетентные специалисты в области истории региона, работники музея или архива. Впечатления излагаются письменно в форме сочинений или обсуждаются устно. Собранный материал можно использовать для оформления стенной газеты, коллажа, альбома, устного журнала видеофильма.

Итак, многообразие форм и избыточность содержания учебных пособий призваны послужить основой для максимально эффективного сотрудничества на международном уровне.

Поэтому в содержание образования необходимо включать элементы краеведения на каждом этапе обучения.

Учитывая данные тенденции, вузы Западной Сибири, в том числе и Тюменская государственная академия культуры, искусств и социальных технологий активно используют региональный компонент через учебные дисциплины. К процессу активно подключаются также начальные и средние учебные заведения, входящие в их структуру. Преподавателями ТГА-КиСТ кафедры иностранных языков успешно применяются задания и дидактические материалы с мультимедийным сопровождением по презентации нашего региона и города Тюмени, где реализованы основные из перечисленных ранее методических принципов. Подобные практические занятия наилучшим образом соответствуют содержанию учебного процесса, максимально приближая его к реальным условиям. Это способствует наилучшему восприятию и запоминанию материала, повышает мотивацию, обеспечивает моментальную обратную связь, стимулирует познавательную активность студентов. Работа над комплексом упражнений продолжается. Тем более, что определённый процент обучаемых составляют молодые люди из разных городов и областей, а хороший результат, несомненно, вызывает интерес к изучению иностранного языка.

Человеческий капитал как условие инновационного развития

*КазНУ им Аль-Фараби.
(Республика Казахстан)*

В условиях современной глобализации качество и потенциал человеческого капитала приобретают фундаментальное значение для развития общества. Человеческий капитал становится той движущей силой современной инновационной экономики, которая способна отвечать на новые вызовы. В совокупности с природным, физическим и финансовым капиталом человеческий капитал составляет основу национального богатства каждой страны и соответственно, его структура и качество развития исторически обусловлены национальными особенностями духовной культуры и цивилизации тех или иных народов. Развитие человеческого капитала в целом обусловлен такими объективно-историческими факторами как природно-географические условия, генетический код культуры, социальная среда, исторические условия и культурный обмен. Среди них особое значение имеет социальная среда, и именно она является основой формирования человеческого капитала. Известно, что инвестиции в высокотехнологичную экономику при низком уровне интеллектуальной культуры и менталитета не дают ожидаемых результатов в целом. Формирование человеческого капитала во многом зависит от эффективности систем образования и воспитания, достижения науки и технологии, качества правового уровня рыночной экономики и свободной конкуренции, качества, а также от того в каком состоянии интеллектуальная, медицинская, политическая, информационная, управленческая, экономическая, культура общества. Здесь немаловажную роль играет и культура ответственности и труда, социальные и материальные условия жизни. Общеизвестно, что, в первую очередь национальный человеческий капитал обусловлен потенциалом и продуктивностью деятельности интеллектуальной элиты, которая во многом определяет возможности и динамику национального развития. Понимание роли интеллектуальной культуры и результатов его интеллектуальной деятельности в обеспечении качества социально-культурного и экономического развития страны в свое время послужили основой государственной политики европейских стран, Японии, США, которые ориентировались на опережающее развитие науки и образования, обеспечивая высокую оплату интеллектуально - квалифицированного труда, повышая его имидж и тем самым доказывая его ключевое значение в "экономике знаний". И сейчас государства с развитым человеческим капиталом имеют неоспоримые преимущества, правильно выделяя стратегическую ценность человеческого капитала как ведущего фактора прогресса цивилизации и открывая возможности для конкурентноспособных технологии в экономи-

ке. В период становления инновационной экономики инвестиции в образование выступают важнейшим ресурсом становления высококачественного человеческого капитала, формируя креативные характеристики человека, способного и готового к принятию рациональных и эффективных решений способствующих повышению уровня конкурентноспособного производства. Развитие национальных систем образования становится элементом глобальной конкуренции и одной из наиболее важных жизненных ценностей. Инвестиции предприятия в образование человеческого капитала способствует установлению партнерских отношений между предприятиями и сотрудниками. Инновационная стадия экономического развития предполагает формирующее воздействие на личность работника как носителя человеческого капитала и его мотивационную сферу, всесторонне развивая корпоративную культуру и переходя от привычной трактовки прибыли к стоимостному мышлению, являющемуся основой долгосрочного управления предприятием и его конкурентноспособности. Эффективность использования человеческого капитала зависит от мобильности трудовых ресурсов, человеческий капитал должен быстро реагировать на изменения в глобальной экономике и перестраиваться на те сферы деятельности, в которых его производительность выше. Мобильность человеческого капитала является одним из важнейших объектов инвестиции в человеческий капитал наряду со сферой здравоохранения и образования. Таким образом, развитие человека-это основная цель и необходимое условие прогресса современного общества. Это сегодня и в перспективе должен быть единственно верным приоритетом развития общества.

Найденко Т.А.

Иноязычные заимствования в языке рекламы и масс-медиа

МБОУ СОШ №6

(г. Иркутск)

Начиная с середины XVIII века заимствования иностранных слов – один из способов развития современного языка. Заимствования из древних языков, а также голландские, немецкие, английские слова осваивались русским языком в разные исторические эпохи.

В настоящее время в русском языке (и почти во всем мире) больше всего заметны английские и американские заимствования, поэтому тема изучения англоязычной лексики в русском языке – очень актуальна и часто встречается. Целью же данной работы будет являться исследование этих заимствований в языке русской рекламы и масс-медиа.

Для написания работы был проведен опрос учащихся МБОУ г. Иркутска СОШ №6, в котором участвовало 86 человек, использовались науч-

ные статьи, а также иркутская пресса: журналы «Выбирай», «Shop Go» и «Узнавай».

1. Причины заимствования англицизмов в российских СМИ

Через рекламу, прессу и телевидение, а также Интернет, лексика поступает в ежедневную речь жителей нашей страны. М. А. Брейтер выделяет следующие причины иноязычных заимствований: в общественной жизни появляются новые реалии, предметы и понятия (маркетинг, компьютер, брэнд); явления, которые и ранее присутствовали в жизни общества, но не имели соответствующего (или более точного) обозначения (мафия, рэкет, организатор, пейджер, спонсор); влияние иностранной культуры, диктование модой на иностранные слова (презентация, эксклюзивный, шоу); новых слов с развитием науки, техники, культуры, экономики, производственных отношений (космонавт, ноутбук, транзистор, бартер).

2. Оправданные и неоправданные заимствования англицизмов в прессе.

Все заимствования в русском языке можно разделить на две группы: оправданные и неоправданные.

Оправданными заимствованиями являются те понятия, которых ранее не существовало в языке (шоколад, галоши, телефон). Неоправданные – те, которые вводятся в язык из иностранного языка (и используются в нём) в качестве синонимов для определения различных понятий. В речи молодежи можно насчитать около 1000 неоправданно-используемых английских слов (никнейм, голкипер, тренинг, боты, френд, чатиться).

По данным опроса школы №6, в котором участвовало 86 человек, было выяснено, что 43 (50%) ученика из числа опрошенных употребляют данные выражения из рекламы на английском языке в своей повседневной жизни, 8 (9%) - иногда, 35 (41%) - стараются не употреблять. На вопрос «Понимаете ли вы смысл (перевод) рекламы на английском языке?» из 86 человек 60 ответили положительно, что составило 70% от общего числа, иногда - 14 человек (16%), отрицательно - 12 (14%).

3. Особенности употребления иноязычных заимствований в российских СМИ

Слова, встречающиеся на страницах газет и журналов, можно разделить на три группы: 1) слова, имеющие синонимы в русском языке и зачастую людям непонятные, например: мониторинг – синоним “наблюдение”; 2) слова, прижившиеся и понятные всем, : шоколад, футбол; 3) слова, напечатанные в газетах, английскими буквами: Non-stop, Shop Go, Ultra, Glance. Несколько примеров из журналов «Выбирай», «Shop Go» и «Узнавай»:

«Экспериментируйте музыкой в стиле нью-эйдж, приобретите имидж таинственного гуру» («Выбирай», май 2012); «Сына воспитывают реали-ти-шоу» («Выбирай», май 2012); «Предлагаем вашему вниманию услугу

«Золотой бартер», которая работает по принципу trade-in» («Shop Go», июль 2012); «Лучшие гаджеты планеты» («Узнавай», апрель 2012).

Заключение

Употребляя иноязычные заимствования, люди верят нерусским словам, и заимствования, принятые обществом, легко входят в разговорную речь, расширяют словарный запас нашего языка.

Ничкова Т.А.

Использование мнемотехник для эффективного запоминания орфографических правил (из опыта работы)

*МКУОШИ «Панаевская ШИС(П)ОО»
(с. Панаевск, Ямальский р-н, ЯНАО)*

В статье представлены методические рекомендации по использованию мнемонических приемов при изучении орфографических правил. Собранный и систематизированный дидактический материал, способствующий формированию орфографической зоркости учащихся и их активизации на уроках русского языка. Адресуется учителям русского языка и литературы.

Каждому учителю русского языка известно, что сформировать грамотное письмо у учащихся — задача не из легких. В этом я убедилась с первого дня работы в школе. Орфографические навыки приобретаются годами, из урока в урок, поэтому очень важно, как работает учитель, какие использует приемы и методы, способствующие выработке устойчивых орфографических навыков.

Более 400 правил содержит русская орфография, в школьном курсе изучается 71. Виды орфограмм не поддаются строгой систематизации по какому-либо одному признаку — так они разнородны. Наряду с написаниями проверяемыми есть и такие, которые необходимо запомнить. Часть написаний совпадает с произношением, но их усвоение тоже представляет большие трудности.

Как ученику сориентироваться в огромном количестве правил? Найти орфограмму? Совершенствование методики орфографии продолжается и сегодня. Наряду с традиционными, оправдавшими себя видами работы, школа использует и новые, дающие положительные результаты.

При обучении учащихся русскому языку необходимо учитывать дидактические принципы, к числу которых относятся: доступность материала и наглядность в обучении. Не менее важным требованием я считаю и интерес к предмету как со стороны ученика, так и со стороны учителя. А этому во многом способствуют нетрадиционные способы и приемы формирования знаний, поэтому наряду с традиционными, оправдавшими себя видами работы и формами уроков, я использую и новые, дающие положи-

тельные результаты. Одной из наиболее приемлемых форм для запоминания считаю мнемотехнику.

Мнемонические приемы — вспомогательная поддержка, создающая дополнительные ассоциативные связи и имеет лишь второстепенное значение для повышения эффективности работы памяти. Однако отказываясь от ее услуг не стоит, и, если она действительно дает возможность предотвратить разрушающее воздействие интерференции (сохранение запоминаемого материала в результате наложения нового, сходного с ним), с благодарностью воспользуйтесь ее услугами.

Помимо повышения уровня запоминания мнемонические приемы помогают вызвать интерес к предмету со стороны учащихся.

Опыт работы показывает, что при изучении орфографических правил необходимо учитывать то, что в классе присутствуют дети с различными способами мышления — левополушарные, правополушарные и гармоничные.

А это значит, что необходим дифференцированный подход при обучении способам применения правила.

Учащиеся с логическим типом мышления — это левополушарные дети. Они лучше узнают вербальные стимулы, легко переходят к кодированию, у них последовательное восприятие. Таким детям легко даются образцы рассуждения.

Учащиеся с наглядно-образным типом мышления — это правополушарные дети. Они лучше узнают невербальные стимулы, восприятие идет на уровне конкретного узнавания, такие дети часто рисуют.

Именно при работе с такими детьми выручает мнемотехника. Приведу несколько примеров.

Как альтернативу алгоритму я использую рисованные и зарифмованные правила. Представляя содержание и порядок применения правила в образах, ученик четко осознает его структуру и последовательность действий при проверке орфограммы. Внутренняя наглядность становится внутренним «опорным планом действий», который служит средством перехода от «опорных» ассоциаций к практическим действиям.

Что касается гармоничных, то повышению запоминания такими учащимися правила будут как алгоритмы, схемы, так и мнемонические приемы.

Проделав большую работу по сбору и систематизации мнемонических приемов по орфографии, а также проанализировав имеющиеся в моем распоряжении образцы, я выделила ряд важных требований к их созданию:

- Рифмованная формулировка должна быть четкой и лаконичной;
- Зарифмованное правило должно представлять собой краткий и четкий алгоритм проверки орфограммы;
- Структура рифмованного правила должна быть членимой;
- Мнемотехника может строиться на ассоциации;

- Можно использовать смешные и очень полезные «фразочки» - аббревиатуры, с помощью которых дети могут запомнить длинные ряды слов.

Использование мнемонических приемов на уроках создает атмосферу увлеченности, делает интересным самый скучный материал. Всегда можно отыскать что-то интересное и увлекательное в жизни, а тем более в русском языке. Нужно только найти его и подать детям, что побудит и их самих к подобным находкам и открытиям.

Печерская Т.В.

**Характер комического ранних
драматургических произведений А.Н. Островского**

*ФГБОУ ВПО «ИвГУ» (Шуйский филиал)
Работа выполнена при финансовой поддержке
государства в лице Минобрнауки России*

Творчество Островского, комедийное в своей основе, открылось для читателя и театрального зрителя в целом комплексе жанров и жанровых модификаций. Свою драматургическую деятельность автор начал с жанра картины, написав одноактную «Семейную картину» (1847). После пьесы «Свои люди – сочтёмся», представляющей собой законченное произведение комедийного типа с чётким конфликтом и выпукло очерченными персонажами, Островский в 1850 году создаёт небольшие по объёму сцены «Утро молодого человека» и драматический этюд «Неожиданный случай», которые явились важным этапом, предшествующим созданию более масштабных и глубоких произведений, со сложной и общественно значимой проблематикой.

Картина как специфический драматургический жанр позволяет зафиксировать в драматическом произведении неизменное, устойчивое, «вечное». В «Семейной картине» Островский показывает взаимоотношения в купеческой семье Пузатовых, с её своеобразными взглядами на жизнь, нравами, его привлекают в большей мере обыденные бытовые сцены, изо дня в день повторяющиеся разговоры, в которых и скрывается комедийная сущность этой пьесы. Комизм в первой пьесе Островского направлен на обычные и легко узнаваемые характеры, на социальную психологию купечества.

«Утро молодого человека» – первый опыт Островского в создании пьесы-сцены, во многом ещё близкой к традициям Н.В. Гоголя («Утро делового человека»), И.С. Тургенева («Безденежье»). Показывая типичные события утра Семёна Парамоныча Недопекина, за которыми стоит целая жизнь героя, с её бытовыми подробностями, идеалами, ценностными установками, Островский предельно сжимает действие во времени и простран-

стве, выдерживая композиционную стройность пьесы, что и станет характерной особенностью его произведений с жанровым подзаголовком «сцены». Однако само выдвижение на первый план типа молодого повесы, небогатого купчика, мечтающего непременно стать аристократом, изображение его дня намекает на близость сцен к салонной комедии начала 19 века, а за счёт неполноценности и некоторой карикатурности образа главного героя создаётся комический эффект пьесы. Ориентация Островского на комедийную традицию неизбежно влечёт за собой появление здесь и других комедийных персонажей.

Драматический этюд Островского «Неожиданный случай», состоящий из двух сцен, первоначально производит впечатление своеобразной зарисовки, где только начинают разрабатываться локальные темы, детали, приёмы драматургической техники. По признанию самого драматурга, он не имел намерения писать комедию, а просто хотел представить отношения, вытекающие из характеров действующих лиц. Пьеса, написанная в духе французских драматических пословиц Алфреда де Мюссе, отличается ясностью и простотой действия, живостью и изяществом диалога, изысканностью психологических портретов. При явном отсутствии ярких комических сцен этюд Островского комедийен в своей основе. Уже само название произведения содержит водевильные приметы. Водевильна и сама разыгрываемая ситуация: главный герой – молодой, нигде не служащий помещик Сергей Андреич Розовый, действующий в рамках хорошо заученного амплуа ловеласа, оказывается заложником своих же поведенческих штампов. Дружнин, приятель главного героя, под видом дружеской помощи становится поклонником невесты Розового.

В картинах, сценах Островского, равно как и в его драматическом этюде, в большей степени проявляется творческая свобода драматурга, мастерство автора, не обременённого строгим следованием законам драматургического жанра. При явной их близости к очерку, к традициям «натуральной школы» в ранних пьесах Островского всегда есть ведущая комедийная линия развития событий.

Рылеева А.С.

**Формирование профессионально важных качеств
у подростков группы риска**

*ФГБОУ ВПО «Курганский государственный университет»
(г. Курган)*

Современное состояние на рынке труда потребовало появления нового типа специалиста, обладающего набором профессионально важных качеств, позволяющих ему быть востребованным и конкурентноспособным. В связи с этим перед образовательными учреждениями стоит задача организовать работу по формированию высокого уровня самосознания, повы-

шенного чувства ответственности, стремления к саморазвитию у школьников, начиная с подросткового возраста. Э.Ф. Зеер отмечает, что в подростковом возрасте закладываются основы нравственного отношения к разным видам труда, происходит формирование личных ценностей, которые определяют избирательность отношения подростков к различным профессиям. Л. И. Божович полагает, что именно в 12-15 лет «ломаются» и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру, самому себе, развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие в конечном итоге к жизненной позиции, с которой школьник начинает самостоятельную жизнь. Вместе с тем в учреждениях общего образования обучаются дети, обладающие высокой степенью риска в плане профессионального самоопределения. Самоопределение у подростков группы риска протекает автономно, стихийно, основные трудности связаны с непринятием требований среды.

Объективной основой появления и существования группы риска является антагонистический характер базовых общественных отношений – экономических, политических, правовых, нравственных, определяющих структуру общества и характер взаимодействия в нем, условия и перспективы социального развития: неспособность родителей оказать помощь детям в решении вопросов самоопределения (они либо переоценивают, либо недооценивают способности детей), нежелание педагогов уделять должное внимание психолого-педагогической поддержке самоопределения «трудных» школьников (учитель лишь транслятор знаний), преобладание традиционных методов обучения и воспитания в работе с «трудными», неполное соответствие образовательного потенциала среды школ требованиям социально-государственного заказа.

Определены факторы, мешающие успешному процессу формирования и становления качеств успешной личности и будущего профессионала у подростков группы риска: низкий уровень рефлексии, что не позволяет определить своих возможностей (невозможностей), способностей (неспособностей) в успешном жизненном адекватном самоопределении; необходимости в жизненном самоопределении; степени социальной и личной ответственности, наличие фрустрирующей ситуации, незнание подростками требований со стороны социальной, производственной среды, нежелание подростков принять «навязываемые» правила, советы взрослых, неадекватная оценка ситуации выбора вследствие отклонения в поведении, развитии.

В процессе организации работы по формированию профессионально важных качеств у подростков группы риска необходимо использовать специфическую группу методов, которую мы выделили на основе классификации методов воспитания Бабанского Ю. К.: а) методы формирования самосознания (индивидуальная консультация, диагностика); б) методы

организации самостоятельной деятельности в выборе жизненных смыслов с опорой на витагенный опыт (диспут, практикум, демонстрация, мозговой штурм); в) метод формирования опыта конструктивного поведения в социуме (упражнение, воспитывающие ситуации, ролевая игра); г) методы стимулирования активной жизненной позиции (тренинг, имитационное моделирование, воспитывающие ситуации, пример, поощрение). Мы выделили и вариативные методы: а) предупреждение или разрушение отрицательного типа поведения и стимулирование положительного социально желательного поведения; б) перестройка мотивационной сферы и самосознания на основе переосмысления, переориентации; в) авансирование личности.

Проблема активизации личности подростка группы риска по формированию профессионально значимых качеств последовательно решается в рамках активного профессионального информирования. Комплекс работ в области профессионального информирования подростков и предусматривает решение следующих задач: 1) сообщение им сведений о наиболее массовых профессиях; 2) информирование о способах и условиях овладения теми или иными профессиями; 3) формирование положительного отношения к различным видам профессиональной деятельности; 4) формирование устойчивых профессиональных интересов и правильно мотивированных намерений.

Формирование профессионально важных качеств у подростков группы риска проходит ряд этапов:

Диагностический этап: исследование способностей, возможностей, состояния здоровья, направленности и потребностей личности. Формирующий этап: формирование представлений о проблемах и трудностях, причинах отклонений; формирование личного опыта реализации своих потребностей. Проектировочный этап: самореализация индивидуальных планов. Корректирующий этап: коррекция самостоятельной деятельности подростков. Этап содействия: содействие подросткам группы риска со стороны взрослых участников процесса. Адаптационный этап: развитие адаптационных возможностей. Результативный этап: сформированность профессионально важных качеств.

Таким образом, дети группы риска, находясь в силу разных причин под воздействием медико-биологических, психологических, педагогических факторов риска, испытывают наибольшую опасность, изменение нормальной траектории формирования их индивидуального социального опыта в подростковом возрасте, который несет в себе значительную вероятность возникновения многочисленных потенциально опасных ситуаций риска, с другой стороны подростковый возраст с характерным для него происходящими возрастными изменениями, связанными с возрастанием потребности ребенка в самопознании, самооценке, самоутверждении.

Сингатулина А.Р.
Образовательные технологии

МБОУ ООШ №119
(г.о. Самара)

Одним из важнейших общеучебных навыков, способствующим успешности ребенка на каждом этапе обучения, является навык беглого, осознанного чтения. Сегодняшний школьник не любящий и не желающий читать. Поэтому мне как учителю литературы важно заинтересовать ребенка, показать ему красоту поэтического и прозаического художественного слова. Использование компьютерных технологий в учебном процессе способствуют повышению мотивации учащихся.

На уроках литературы часто использую компьютерные презентации, к созданию которых привлекаю самих ребят. Это могут быть уроки изучения биографии писателя или поэта. При подготовке таких уроков школьникам дается задание коллективное или индивидуальное: собрать необходимый биографический материал, обработать в определенной программе фотографии или иллюстрации, продумать анимацию, выбрать необходимый шрифт, цветовую гамму и т.д. За консультацией обращаемся к учителю информатики. По отзывам старшеклассников, им нравится работать с программой PowerPoint.

Современный образовательный процесс предусматривает использование таких средств и методик, которые помогают детям «открывать» себя, раскрывать свою личность. Важно использовать такие образовательные технологии, которые не только формируют знания, умения и навыки, но и позволяют осуществить деятельностный подход в обучении. К таким технологиям относится метод проекта. Метод проекта ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую и предполагает решение какой – либо проблемы. Проектная деятельность способствует активизации познавательной активности школьников, а также развитию навыков исследовательской работы.

Использование современных образовательных технологий в учебно – воспитательном процессе дает хорошие результаты. Цифровые образовательные ресурсы, компьютерные технологии, метод проектов способствуют повышению мотивации учения, а также повышению информационной культуры школьников. Проектная деятельность активно развивает коммуникативные навыки, что очень важно в современном обществе. И в этом особая социальная значимость цифровых материалов.

Работа в инновационном режиме меняет мировоззрение самого педагога. Учителю – новатору становится самому интересно овладевать Интернет-технологиями и использовать их в учебно – воспитательном про-

цессе. Тем самым педагог повышает свой социальный статус, также повышается его авторитет. Результатом является рост профессионального мастерства учителя и признание его заслуг на разных уровнях.

Солодкий М.Б., Бахтина Л.Г.

Обучение грамматике на основе аутентичных текстов

МБОУ СОШ №51, МБОУ ООШ №9

(Славянский район, Краснодарский край)

В настоящее время как никогда остро стоит проблема языкового образования российских школьников. Низкий уровень владения иностранными языками в нашей стране общеизвестен. Одной из причин недостаточной успешности языкового обучения в школе ряд исследователей (Берман 2008; Израилевич, Качалова 2009; Федоров 2009 и др.) считает малое внимание отечественной методики к грамматическому аспекту обучения.

Всем вышесказанным, а также возросшим интересом к новым формам работы по развитию грамматических навыков определяется актуальность данной работы, целью которой является исследование особенностей формирования грамматических навыков и умений на средней ступени обучения иностранному языку. Особенностью реализации данной цели является тот факт, что формирование грамматических навыков и умений предполагается вести на основе аутентичных текстов. К анализу предполагается Примерная программа основного общего образования и авторская учебная программа по немецкому языку И. Л. Бим.

Гипотеза исследования: систематическое использование аутентичных текстов при обучении грамматике на средней ступени обучения иностранному языку повысит качество усвоения грамматического материала.

Основными методами данного исследования явились следующие:

- 1) критический анализ научной и методической литературы по проблеме;
- 2) методы наблюдения и анализа, предполагавшие изучение и обобщение положительного опыта преподавателей;
- 3) экспериментальная проверка результативности разработанных грамматических заданий.

Таким образом, объектом данного исследования является обучение грамматике немецкого языка на среднем этапе.

Предмет исследования — формирования грамматических навыков и умений на основе аутентичных текстов.

Теоретической базой данного исследования явились работы как отечественных методистов (И. Л. Бим, Е. Н. Пассов, Е. Н. Соловова и др.), так и труды их западных коллег (Brigitte Jonen-Dietmar, Christa Dauvillier, Louise Hashevi, Babara Thomas и. а.). Необходимо заметить, что особое

внимание было уделено новым работам в области теории и методики обучения иностранным языкам.

Источником аутентичных текстов для грамматических упражнений послужили статьи из немецкоязычных периодических изданий.

Исследование, организованное нами во МБОУ СОШ № 51 и МБОУ ООШ №9 в 2012-2013 учебном году показало, что работа над грамматикой с помощью упражнений к аутентичным текстам вызывает повышение интереса учащихся к уроку, способствует повышению мотивации. Однако не только мотивационный аспект является решающим при определении целесообразности использования аутентичных текстов. Успеваемость в экспериментальной группе (7 класс МБОУ ООШ №9) после проведения цикла уроков с использованием аутентичных текстов и упражнений к ним выше, чем в контрольной (7 класс МБОУ СОШ № 51), на 29%, качество знаний — на 21%. В сравнении с констатирующим этапом успеваемость в экспериментальной группе выше на 30%, качество знаний повысилось на 17%. Данные результаты подтвердили нашу гипотезу о том, что систематическое использование аутентичных текстов при обучении грамматике на средней ступени обучения иностранному языку повысит качество усвоения грамматического материала.

Солтанбекова Г.А.

Рекламный текст как объект переводческого анализа

*Международная Академия Бизнеса
(г. Алматы, Республика Казахстан)*

Сегодня переводческие связи охватывают почти все сферы человеческой деятельности. Движение информационных потоков не знает ни границ, ни времени, ни пространства. Поэтому постоянно растет значение переводческой деятельности, и вместе с ними возникают и переводческие проблемы. Обострение языковых проблем приводит к поиску новых решений. Если раньше переводческая деятельность рассматривалась только в связи с переводом художественной литературы, то сегодня более важное место - и по объему, и по социальной значимости - стали занимать переводы текстов специального характера – информационные, экономические, юридические, технические и другие.

Благодаря качественным и количественным изменениям переводческой деятельности, а также научным разработкам, на первый план вышел информативный перевод. Все эти изменения имеют непосредственное отношение к рекламным текстам, которые по своей значимости, в мировом информационном процессе, сравниваются с новостными текстами в СМИ.

Тексты рекламного объявления должны содержать четкие фактические данные. При переводе рекламных текстов переводчик должен учиты-

вать: цель текста, характер потребителя, языковые качества текста, культурные и индивидуальные возможности языка в культурном аспекте потребителя и многое другое. Перевод рекламного текста, в отличие от перевода художественной литературы, в которой переводчик обязан передать художественно-эстетические качества, несколько отличается по форме, языковым средствам, а также ярко выраженной коммуникативной направленностью. В процессе перевода таких текстов, переводчику приходится решать как чисто языковые, лингвистические проблемы, так и использование двух или нескольких языков.

В настоящее время социальная функция перевода включает в себя различные компоненты, и в широком понимании, рекламные тексты в современном обществе выполняют важнейшую коммуникативную функцию. Недаром говорят - «реклама – двигатель прогресса» в условиях свободного рынка товаров и идей.

С каждым днем реклама в Казахстане расширяет свои границы, т.е. появляются новые формы и виды рекламы. Безусловно, ведущую роль в рекламе играет слово. Вот почему так важно теоретическое осмысление языка рекламных текстов и практическое ее применение.

Текст является неотъемлемой частью большинства рекламных средств. Текст должен привлекать внимание и учитывать потребности и психологические особенности человека. Реклама использует тот фактор, что эмоциональную систему по сравнению с двигательной трудно контролировать. Поэтому реклама воздействует не на разум, а на эмоции. Следует иметь ввиду, что читатели, либо слушатели, по-разному воспринимают текст: одни – все содержание, элементы рекламы в их единстве; другие – имея эмоциональное восприятие, основанное на ассоциациях, воспринимают эмоциональные моменты в тексте; третьи – воспринимают те же стороны рекламного текста, которые благодаря внешнему оформлению бросаются им в глаза.

Реклама воздействует на человека повторами одного и того же текста, использованием мнения авторитетного человека, путем привлечения клиента, и многими другими способами.

Для привлечения внимания реклама иногда использует текст чужого языка. Использование слов из другого языка нарушает грамматические нормы читателя, а значит, привлекает внимание наряду с цветом и изображением. Но иностранный текст может также вызвать нарушение коммуникации, если слова непонятны, в таком случае задача переводчика использовать все знания теоретических основ перевода для передачи коммуникативной функции языка.

Кроме того, для облегчения восприятия чужого языка, существуют изобразительные пиктограммы, которые также можно отнести к разряду рекламных текстов, так как они несут с собой определенную информацию.

Пиктограммы могут стать предметом особого исследования, поскольку они часто визуально дополняют рекламный текст и нередко помогают переводчику найти необходимые языковые средства.

При переводе рекламных текстов на другие языки следует учитывать этические, психологические и психографические (личностные) характеристики аудитории и потребителя, специфику и культуру страны, для которой данный текст предназначен.

Если аудитория, для которой предназначен текст рекламируемого продукта - разнообразна, то переводчики пользуются исключительно общеупотребительной лексикой, понятной каждому носителю языка и имеющей широкое применение в повседневном общении.

Процесс перевода творческий, а процесс перевода рекламы – вдвойне.

Стрижова Е.В., Чернова Н.В.

Лексико-семантические проблемы перевода фразеологизмов

*Московский государственный институт экономики,
статистики и информатики (МЭСИ)
Российский университет дружбы народов
(г. Москва)*

О фразеологии написано множество статей, книг и диссертаций, а интерес к этой области не иссякает. Датский языковед Отто Есперсен назвал фразеологию "деспотически капризной и неуловимой вещью". Факт наличия в языке помимо слов целых словесных комплексов, которые иногда тождественны слову, а чаще являют собой уникальный лингвистический феномен, отличающийся яркой выразительностью, образностью и эмоциональностью, служит поводом к тому, чтобы исследовать именно этот раздел языкознания.

К систематизации и классификации явлений фразеологии первым обратился выдающийся швейцарский лингвист Шарль Балли в книге «Французская стилистика» (первое издание – 1909г.), которая была построена в основном на сопоставлениях с немецким языком.

Предметом фразеологии как раздела языкознания являются исследования категориальных признаков фразеологизмов, на основе которых выделяются основные признаки фразеологичности и решается вопрос о сущности фразеологизмов как особых единиц языка, а также выявление закономерностей функционирования фразеологизмов в речи и процессов их образования. Однако в условиях наличия единого предмета исследований и, несмотря на многочисленные подробные разработки многих вопросов фразеологии до настоящего времени существуют разные точки зрения на то, что такое фразеологизм.

Обобщая широкий спектр взглядов на фразеологию, можно отметить следующее: в современной лингвистике четко наметились два направления исследований. Первое направление исходной точкой имеет признание того, что фразеологизм – это такая единица языка, которая состоит из слов, то есть по природе своей словосочетание. При этом одни ученые высказывают мысль, что объектом фразеологии являются все реально возможные в данном языке конкретные словосочетания, независимо от качественных различий между ними. Так, например, Копыленко говорит следующее: "Фразеология охватывает все ... сочетания лексем, существующие в данном языке, в том числе и так называемые "свободные" словосочетания" [Копыленко, Попова 1972: 81-84].

С другой стороны, объектом фразеологии в границах этого направления признаются только некоторые разряды и группы словосочетаний, которые выделяются из всех возможных в речи своим своеобразием. В зависимости от того, какие признаки принимаются в расчет при выделении таких словосочетаний, и определяется состав подобных единиц в языке. Только эти "особые" словосочетания и могут быть названы фразеологизмами. Несмотря на условность понятий и связанное с этим разграничение, обычно говорят, что фразеология может быть представлена как фразеология языка в "широком" смысле слова, включающая в свой состав и словосочетания, переосмысленные полностью, и словосочетания, в которых есть не переосмысленные слова-компоненты. Примером такого "широкого" понимания объема и состава фразеологии может служить точка зрения В.Л.Архангельского, О.С.Ахмановой, Н.М.Шанского.

С другой стороны, существует и фразеология в "узком" смысле слова, включающая в свой состав только словосочетания, переосмысленные до конца. К числу работ, отражающих такое понимание объема и состава фразеологии русского языка, относятся, например, статьи В.П.Жукова.

В обоих случаях словный характер фразеологизма, как и лексемный характер компонентов его, не ставится под сомнение этими учеными. Фразеологизм рекомендуют рассматривать как контаминацию признаков слова и словосочетания. Многими учеными подчеркивается омонимичность фразеологизма и соотносимого с ним по структуре словосочетания.

Второе направление фразеологии исходит из того, что фразеологизм – это не словосочетание (ни по форме, ни по содержанию), это единица языка, которая состоит не из слов. Объектом фразеологии являются выражения, которые лишь генетически суть словосочетания. "Они разложимы лишь этимологически, то есть вне системы современного языка, в историческом плане" [Ларин 1956:202]. Эти выражения противопоставляются словосочетаниям, не являются их омонимами, так как качественно отличаются от них. Основным в изучении фразеологизма делается не смысловая и формальная характеристика компонентов, его образующих, и не

связь между компонентами, а сам фразеологизм в целом, как единица языка, имеющая определенную форму, содержание и особенности употребления в речи. Состав фразеологии образуется из категориально однотипных единиц. История и этимология каждого фразеологизма изучается не в прямолинейной зависимости от неких “универсальных” схем пересмысления словосочетаний, от степени семантической слитности компонентов и от степени десемантизации слов в словосочетаниях.

Наиболее четкое и емкое определение фразеологизма, как нам кажется, дал Н.М. Шанский в своей книге “Фразеология русского языка”: “Фразеологизм, фразеологическая единица, - общее название семантически несвободных сочетаний слов, которые не производятся в речи (как сходные с ними по форме синтаксические структуры – словосочетания или предложения), а воспроизводятся в ней в социально закреплённом за ними устойчивом соотношении смыслового содержания и определенного лексико-грамматического состава. Семантические сдвиги в значениях лексических компонентов, устойчивость и воспроизводимость – взаимосвязанные универсальные и отличительные признаки фразеологизма” [Русский язык 1979: 381].

Для перевода фразеологизмов важна степень их семантической спаянности и их функции в тексте. Эти два релевантных признака оказываются тесно связанными между собой.

По степени семантической спаянности, согласно классификации В.В.Виноградова, мы можем разграничить: 1) фразеологические сращения (идиомы); 2) фразеологические единства; 3) фразеологические сочетания. Идиомы, маркируя устную речь, являются средством образного, контактного обобщения мысли. Они используются в устной разговорной речи с оттенком просторечия.

Следует отметить, что первым шагом при переводе фразеологизмов является их идентификация, т.е. выявление семантического единства на фоне текста. Иначе возникает опасность их восприятия как череды слов с самостоятельной семантикой, что может привести к переводческим ошибкам. Вот герой австрийского дублированного фильма говорит героине (в переводе на русский язык): «А у тебя лицо кислое, будто неделю идет дождь». Образное сравнение выражения лица с плохой погодой выглядит как индивидуально-авторское изобретение говорящего. На самом же деле это пословный перевод известного немецкого фразеологизма: “Du machst ja ein Gesicht, wie vierzehn Tage Regenwetter”. Буквально: «У тебя лицо, похожее на две недели дождливой погоды». Для такого фразеологизма в русском языке есть целый ряд аналогов с другим образным планом, но с той же семантикой, например: «словно лимон проглотила», «мрачнее тучи» и др.

Фразеологические единства – устойчивые метафорические сочетания – имеют более широкий диапазон применения. Это прежде всего пословицы и поговорки, которые встречаются в разговорной устной речи, в официальной устной речи, во многих текстах средств массовой информации – газетных и журнальных статьях, рекламе и т.п. Иногда в тексте обыгрывается какой-либо компонент такого фразеологизма, но, как правило, достаточно подыскать соответствие, основанное на другом образе, но совпадающее по общей семантике:

Es ist alles in Butter. – Все идет как по маслу.

Erst die Last, dann die Rast. – Кончено дело – гуляй смело.

Eile mit Weile. – Пospешишь – людей насмешишь.

Однако не всякая пословица имеет аналог в другом языке, и тогда переводчику приходится создавать ее самому. Фразеологические единства, в отличие от идиом, поддаются переводу с помощью системного моделирования. Для этого определяются функциональные доминанты этих языковых образований. Это их национальная специфичность, выраженная в формальных признаках, афористичность предметного содержания, особенности, обладающие эстетической информативностью: ритм, рифма, размер, аллитерация. Построив по этим признакам пословицу, можно избежать приема компенсации, который ведет к перераспределению элементов содержания текста. Приведем пример такого перевода.

Der Lenz zieht in die Waelder ein. – Весна шествует по лесам и дубравам.

Фразеологические сочетания – самая большая группа фразеологизмов, и они употребляются фактически во всех типах текстов. Национальной специфичностью они не обладают, как правило, имеют нейтральную окраску; образность, лежащая в их основе, стерта, и проблема их передачи – только в поиске соответствия, обладающего теми же стилистическими характеристиками:

Gefahr laufen – рисковать

Mit Macht zu Felde ziehen – решительно выступать

Die Preise hochtreiben – вздуть цены

Некоторые из них имеют просторечную окраску, и тогда эта функциональная доминанта ограничивает выбор переводчика. Сам факт фразеологической спаянности отступает на второй план, и поэтому фразеологические сочетания часто заменяются на слова в прямом значении, но с соответствующей окраской:

Strach берет! – Was fuer Angst spuere ich!

То обстоятельство, что многие лексические единицы двух языков не пересекаются своими значениями, является достаточно очевидным. Гораздо менее очевидно и известно другое: при переводе между такими непересекающимися лексическими единицами разных языков может возникнуть

отношение эквивалентности. Иначе говоря единица ИЯ (исходного языка) может быть переведена единицей ПЯ (переводного языка), значение которой не пересекается с ее значением:

Glatte Luege – чистая ложь

Kompletter Narr – круглый дурак

Der Wind legte sich – ветер утих

Если взаимозэквивалентные слова Luege – ложь, Narr – дурак, Wind – ветер эквивалентны не только в данных сочетаниях, но и как лексические единицы на том основании, что в разных языках они обозначают одно и то же понятие, то о словах *glatt*, *komplett*, *sich legen* этого сказать нельзя. Они эквивалентны только в рамках определенных сочетаний, а как единицы словарных составов своих языков они своими значениями не пересекаются, поскольку имеют далекие друг от друга денотаты. Иными словами, их эквивалентность имеет сугубо контекстуальный характер.

Основанием для такого рода переводческой эквивалентности является тот факт, что при практически полном несовпадении их денотативных значений пары вышеупомянутых немецких и русских слов выступают в функции выразителей одних и тех же семантических параметров, под которыми принято понимать универсальные значения типа: высокая степень какого-либо качества (*kompletter Narr* – круглый дурак, *glatte Luege* – чистая ложь), начало действия или процесса (*der Krieg brach aus* – разразилась война), конец действия или процесса (*der Sturm legte sich* – буря утихла).

Способ выражения семантического параметра зависит от того, при каком слове выступает выразитель семантического параметра. Так по-русски мы можем сказать «круглый отличник» или «круглый дурак», но не можем употребить это же обозначение высокой степени качества при слове лентяй (мы можем сказать, например «круглый лентяй»). И конечно, способ выражения семантического параметра зависит от языка, его языковой традиции. Так, если по-русски высокую степень невежества мы выражаем с помощью слова «дремучий» (дремучее невежество), то в немецком языке для этого используется слово, буквально обозначающее «бездонный»: *bodenlose Ignoranz*. Но все вышесказанное не означает, что способы выражения семантических параметров в разных языках никогда не совпадают. Например, для перевода с немецкого языка на русский и наоборот нередко могут быть использованы аналогичные выразители семантических параметров:

Eiserne Disziplin – железная дисциплина

Unerhoerte Frechheit – неслыханная дерзость

Den Krieg entfesseln – развязать войну

Из приведенных примеров видно, что многие способы выражения семантических параметров возникли как метафоры. Однако постепенно

эти метафоры стерлись и сейчас как таковые не употребляются и не воспринимаются.

Подбирая эквивалент для выражения семантического параметра, переводчик ищет его переводческое соответствие не по денотативному значению, а скорее отвлекаясь от него и имея в виду лишь семантический параметр – прямое значение утраченной метафоры. Алгоритм поиска адекватного переводного соответствия для обозначения семантического параметра можно схематично представить в следующем виде:

hohe Achtung – высокая степень уважения – глубокое уважение

Сначала переводчик уясняет для себя, какой именно семантический параметр стоит за его выразителем на ИЯ, а затем находит обозначение этого параметра, принятого в ПЯ при данном слове, абстрагируясь от его конкретного денотативного значения.

Обычно образ, заключенный в самой ФЕ, сохранить при переводе не удастся, главное – подобрать оборот с такой же семантикой.

Естественно возникает вопрос, необходимо ли передавать в устном переводе фразеологизм именно фразеологизмом, т.к. передача его смысла словами в прямом значении проще и занимает меньше времени. Но «фразеологизмы служат не только для передачи определенного предметного содержания, ...они придают устной речи особую стилистическую окраску: одновременно и создают разговорную живость, и служат эстетическим украшением» [Алексеева 2004: 80].

Литература:

1.Балли Ш.Французская стилистика / Пер.К.А.Долинина.-М.,1961.- С.88-111.

2.Виноградов В.В.1)Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины;2)Об основных типах фразеологических единиц в русском языке.- В кн: Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография, М., 1977.

3.Алексеева И.С.Профессиональный тренинг переводчика.- СПб.: изд-во «Союз», 2004.

4.Федоров А.В. Основы общей теории перевода.- СПб.:Филологический факультет СПбГУ,2002.

Тюняев М.В.

**Японская интервенция в освещении дальневосточной прессы
в 20-ые гг. XX века**

*КГБОУ СПО «ДВГМИЭК», ФГОУ ВПО «ДВГТУ»
(Хабаровский край)*

В 1922г. закончилась Гражданская война на Дальнем Востоке, были изгнаны за пределы ДВР и Советской Республики белогвардейцы и японские интервенты. Дальневосточникам предстояло не только восстановить

разрушенное войной хозяйство, но и осмыслить события кровопролитной борьбы, разделившей жителей региона на красных и белых, оценить действия иностранных сил, которые вмешались во внутренний конфликт. Япония, игравшая самую активную роль в этих драматических событиях, заслужила особое внимание дальневосточной прессы, которая регулярно размещала материалы, способствовавшие формированию определенной оценки деятельности вооруженных сил островной империи в массовом сознании дальневосточников.

Все материалы прессы, затрагивающие действия Японии на Дальнем Востоке в годы Гражданской войны можно условно разделить на два типа:

- аналитические статьи, авторы которых пытались подсчитать убытки, нанесенные экономике Дальнего Востока японскими интервентами;
- материалы, затрагивающие эмоции человека, восстанавливающие в памяти трагические события прошедших лет, закреплявшие в восприятии жителей восточной окраины России негативный образ островной империи и ее жителей.

Экономике Дальнего Востока Гражданская война нанесла глубокие раны, советская власть получила разгромленное хозяйство и полную дезорганизацию жизни в городах и сельской местности. Убыток, нанесенный народному хозяйству восточной окраины России, составил более 600 млн. золотых рублей.¹ Была острая необходимость объяснить дальневосточникам причины экономического кризиса, назвать его виновников. Поэтому в дальневосточной печати появилась серия статей, в которых показывалась доля ответственности Японии за экономическую разруху, царившую в регионе. Приморская газета «Красное знамя» поместила на своих страницах статью «Убытки от интервенции в Сибири» где, со ссылкой на японскую газету «Джапан кроникл», приводился список убытков, причиненных японской оккупацией на Дальнем Востоке. По подсчетам журналистов общие потери народного хозяйства в рыбной промышленности, охотничьих промыслах, таможенных убытках составили за годы японской интервенции минимум 239 млн. золотых рублей.² Благовещенская газета «Амурская правда» поместила статью «Дела японцев (результаты интервенции)» в ней журналист, подписавшийся как, «П.С.» пытался ответить на вопрос «каковы убытки понесенные губернией от интервенции?». Для ответа на этот вопрос были использованы материалы анкетного обследования разрушений причиненных губернии гражданской войной и интервенцией, проводившегося в 1920 г. отделом социального обеспечения амурской губернии для «исходательствования» субсидий для восстановле-

1 М.П. Чаликов Профсоюзы Хабаровского края. Очерк истории. Хабаровск 2000-С.65

2 Убытки от интервенции в Сибири // Красное знамя 30 ноября 1923

ния хозяйства. Как подчеркивает автор статьи, было получено и обработано 10744 анкет, все факты строго проверены и засвидетельствованы на местах. Из приведенной в тексте статьи таблицы непосредственных убытков Амурской губернии и ее анализа следовало, что пострадавшими от рук воинов островной империи считало себя, большинство респондентов принимавших участие в анкетировании 46,9%. Японские интервенты по данным статьи убили 61,8% жителей губернии за все время Гражданской войны. Лидирующие позиции занимала Япония в таких видах экономических потерь как, сожжение жилых и хозяйственных построек 76,7%, реквизиции фуража 71%, провизии 76,9%, инвентаря 40,8%. И только в реквизициях крупного рогатого скота представители японской империи уступили партизанам, изъяв у населения всего 33,7% по сравнению с 47,9% реквизиций партизанами лошадей. Общая сумма убытков нанесенных японской интервенцией Амурской губернии определялась в 1 914033 золотых рублей 79 копеек.

Сравнивая действия красных партизан и интервентов, газета приходила к выводу, что отличие от партизан которые убивали только тех, кого уличали или подозревали в шпионаже в пользу белых или японцев. Японцы же «окружали деревню, жгли ее с краю, расстреливая и убивая в то же время людей без всякого разбора. Это было простое, жестокое, массовое истребление населения и уничтожение его благосостояния (так в тексте - Т.М.)».

Помимо приведенного выше ущерба, журналист указывал, на то, что после расправ японцев над жителями губернии осталось 1064 человек беспризорных и нетрудоспособных мужчин, женщин, детей, на содержание которых в течение «хотя бы 7 лет» должно было обойтись казне еще 1 637200 рублей. Всего же потери губернии за годы Гражданской войны оценивались в 11 754513 золотых рублей, при этом для того чтобы поразить читателя размерами убытков эта сумма была напечатана прописью, что заняло три строчки.¹

В четвертую годовщину уничтожения японскими интервентами села Ивановка «Амурская правда» поместила подборку материалов посвященных этой дате. Характеризуя события 22 марта 1919г. газета называла действия отряда под командованием подполковника Сакан Такэхиро как, «ужаснейшее и кошмарное зло». Констатируя, что ужасы пережитые Ивановкой уже освещались в прессе, журналист, писавший под псевдонимом «Ер», считал, что результаты «этого зла необходимо вспоминать и вспоминать». В статье перечислялось погибшее имущество сельчан: 130000 пудов хлеба, 416 строений, 2 лавки, сельскохозяйственная мастерская стоимостью несколько десятков тысяч золотых рублей. Показывая бессмыс-

1 Дела японцев (результаты интервенции) // Амурская правда 8 февраля 1923

ленность жесткости японских интервентов, указывалось, что из 300 убитых и сожженных были дети до 1.5 и 39 стариков, из которых самому старому было 69 лет.¹

Продолжая эту тему, в том же номере газеты была, напечатана статья «Разгром Ивановки в цифрах» целью этой публикации было напомнить читателю «о тех бессмысленных убийствах и разрушениях, которые были произведены «храбрыми» солдатами «его величества» японской императорской армии». Продемонстрировать читателям «то «культургерство» японских самураев, которым ... так гордится сам «божественный микадо», а вместе с ним и весь капиталистический мир». В статье приводились голые цифры без комментариев как, «безмолвные свидетели недавнего прошлого». Скрупулезно было подсчитаны все потери и убытки села от количества убитых, сожженных домов и хозяйственных построек, убитой скотины вплоть до обуви, тулупов и резаной кожи.² Общий вывод обеих публикаций сводился к одной мысли «вот цифры, говорящие сами за себя», «это надо знать и твердо помнить, всем кто пытается теперь свалить всю вину в тяжелых лишениях с большой головы на здоровую»³.

Приводя пример грабежей и нечистоплотности японских интервентов «Амурская правда» познакомила своих читателей в статье «Амурское золото в Японии» со злключениями золота намытого на амурских приисках в годы Гражданской войны. Со ссылкой на «Токио Дзи Дзи» она сообщала о том, что в Токио хранилось 26 ящиков золота стоимостью 200 тыс. иен, которые были вывезены в Японию полковником Суга. При этом 12 пудов были «переданы на сохранение» японским экспедиционным войскам еще в 1918г. русскими золотопромышленниками из-за опасений нападений партизан. С тех пор владельцы золотых слитков не могли получить их обратно. Газета Амурской губернии приводила цитату из «Токио Дзи Дзи», где комментировалась попытка получить представителями золотопромышленников Поповым и Соколовским свое имущество. «Удастся ли мошенническая проделка Попова и Соколовского – неизвестно». Тем самым давая понять, что эти попытки обречены на провал.⁴

Касаясь такой важной отрасли японской экономики как, рыболовство «Амурская правда» со ссылкой на японскую газету «Осака Асахи», приводила статистические данные активности японских рыболовных компаний в русских дальневосточных водах с 1908 по 1923 гг. По данным газеты пик доходов этих компаний приходился на годы Гражданской войны, ко-

1 День расправы буржуазии // Амурская правда 22 марта 1923

2 Разгром Ивановки в цифрах // Амурская правда 22 марта 1923

3 День расправы буржуазии // Амурская правда 22 марта 1923 Разгром Ивановки в цифрах // Амурская правда 22 марта 1923

4 Амурское золото в Японии // Амурская правда 25 января 1923

гда средние число японских участников рынка занимавшихся ловом рыбы в русских территориальных водах колебался от 246 в 1919г. до 271 в 1922г. Выручка от этой деятельности колебалась от 29 888 954 иен до 23 628722 иен.¹ Причем амурская газета напоминала всем читателям, что японские рыбопромышленники привыкли во время белогвардейской власти в Приморье к хищнической ловле рыбы.²

Все эти публикации преследовали одну цель показать дальневосточному читателю то, что от Гражданской войны выиграла в первую очередь Японская империя, при этом нанеся серьёзный урон народному хозяйству всего Дальнего Востока.

Как показывают исследования, материалы газет «живут» в сознании человека 3-4 дня, после этого читатель забывает фактическое содержание сообщения, но в памяти остается впечатление, оставленное сообщением³.

Именно на эту особенность были ориентированы эмоциональные публикации дальневосточных газет о жестокостях и зверствах японцев во время интервенции на Дальнем Востоке. Так, в опубликованном газетой «Амурская правда», рассказе «Их путь» повествуется об «ошалелом» ротмистре Баранове, который с самого утра был рассержен из-за деятельности подполья, которое успешно распространяло листовки и газеты красных. В это же время был пущен под откос партизанами литерный поезд, в котором погибли японцы и белые офицеры. Наблюдая выгрузку и опознание трупов, ротмистр обращает внимание на старушку, которая, стоя перед белым офицером на коленях, просит разрешение похоронить сына. Заподозрив в погибшем большевика, он забил ногами мать погибшего. Не удовлетворившись этим, он плюнул в лицо покойника, изрыгая сочную брань, после чего грязным сапогом сыплет ударами по лицу погибшего, шпорой разодрав глубокую рану на щеке убитого. При этом крайне негативно показаны японские солдаты, которые «посматривая то на труп, то на одичавшего русского офицера, переглядываются между собой. Слышится их гортанный говор и оскорбляющий человеческое достоинство смех».⁴

Согласно переписи 1923г. неграмотными были две трети жителей Дальнего Востока, что определило выбор журналистами особой формы для объяснения сложных социально-политических процессов, а именно –

1 Чем объясняется торопливость Японии // Амурская правда 9 июня 1923г.

2 Притязания японских рыбопромышленников // Амурская правда 12 января 1923

3 А.И. Гнетёв, М. С. Филь. Современная пресс-служба: учебник / А.И. Гнетёв М.С. Филь. – Ростов - на – Дону: Феникс, 2010 С.113.; Г. Почепцов Информационные войны. Основы военно-коммуникативных исследований <http://evartist.narod.ru/gorn.htm>

4 Их путь// Амурская правда 18 февр. 1923

сказки.¹ Работники газеты излагали просто и доходчиво историю недавних событий, происходивших на Дальнем Востоке. Главная героиня этой сказки дряхлая старушонка Оккупация, сидевшая в углу на большой печке капиталистического производства. После того как рабочий прекратил топить печь, что бы ни замерзнуть, заковыляла она по белу свету. Припелась с американцами в Приморскую область, где стала мстить рабочим. «Увидал японец, что старуха (оккупация - Т.М.) от выпитой крови помолодела, переманил ее к себе, и два года она ему служила верой и правдой».²

Газета неоднократно напоминала дальневосточникам о тех жестоких преступлениях, которые совершили японские интервенты. 25 марта 1923г. «Амурская правда» в статье «Темной ночью» сообщала об акции по ликвидации большевистских активистов в г. Благовещенске, которая была проведена 26 марта 1919г японскими жандармами во главе с начальником жандармского управления капитаном С. Накоямой. В ней цитировался протокол осмотра места происшествия: «Всего было 15 трупов; один труп без головы, которая найдена отдельно, у всех трупов рубленые шейные раны, у некоторых головы раздроблены камнями». Среди жертв этой зверской расправы был Я. Шафир один из выдающихся деятелей большевистской партии на Дальнем Востоке.³ Обращаясь к землякам, журналисты называли оккупантов «вампирами», «озверелыми людьми, жаждавших только крови и человеческого мяса».⁴ Работники газеты призывали «никогда не забывать трудовым классам» этих фактов.⁵ Указывали и наиболее ожидаемую и одобряемую линию поведения к японцам «мстить к ним всегда будет в нашей душе, и с этой мстью мы будем жить, будем бороться, завоевывая Красное знамя Мировой Коммуны».⁶

«Амурская правда» 4 апреля 1923г. обращалась к трагическим дням 1920г. приоблегла, к специфической провокации, поместив передовую статью «Четвертое - пятое апреля». В анонсе ее было напечатано, что «вопреки своим заверениям, объявленным японским правительством 31 марта, и достигнутых русско-японской согласительной комиссией 3-4 апреля, японское командование в ночь с 4 на 5 апреля выступило против русского населения Приморья, расстреливая ни в чем не повинных людей». Этот

1 Очерк истории Хабаровской краевой организации КПСС (1900-1978 годы) Хабаровск 1979 -С. 170

2 Про оккупацию // Амурская правда 4 марта 1923

3 Темной ночью// Амурская правда. 25 марта 1923

4 Он был только коммунистом. Памяти Я.Г. Шафир // Амурская правда. 25 марта 1923

5 Темной ночью// Амурская правда. 25 марта 1923

6 Он был только коммунистом. Памяти Я.Г. Шафир // Амурская правда. 25 марта 1923

пассаж газеты должен был вызывать у дальневосточников чувство вражды, тревоги и неуверенности в отношении соседней империи, т.к. читатель мог ожидать нового выступления со стороны японской армии. И только через несколько абзацев статьи читателю становилось понятно, что речь идет о событиях 1920г. Оценивая японскую интервенцию, газета характеризовала ее как «бессмысленно-жестокую», которая «залила кровью города и села Приморья и Приамурья, расстреливая ни в чем не повинных женщин, стариков и детей». Подчеркивая коварство японцев, «Амурская правда» вспоминала о том, что в те драматические дни японское правительство торжественно заявляло об отсутствии каких - либо агрессивных намерений в отношении русского народа, и в отношении территории Советской России и его дальневосточной окраины. «Русские трудящиеся ничего не подозревали, они шли с открытым сердцем на переговоры с Японией». В ночь с 4 на 5 апреля, в 12 часов японцы вдруг открыли стрельбу из орудий и пулеметов по г. Владивостоку, десятками ни в чем неповинных и совершенно случайных людей. Цитируя официальный печатный орган Дальневосточного краевого комитета Советов рабочих, солдатских и крестьянских депутатов «Дальневосточное обозрение», «Амурская правда» указывала, что с особым ожесточением японцы обстреливали рабочие районы и с «дикой ненавистью расправлялись с корейцами». Сломив сопротивление матросов, воины микадо «десятками топили их в бухте и на рейде, предварительно привязывая им на шею тяжести, чтобы не всплывали». Для усиления негативных чувств к Японии, газета напоминала читателям, что тогда же был арестован виднейший руководитель партизанского движения на Дальнем Востоке Лазо и члены Военного Совета Сибирцев и Луцкий, которые через некоторое время были сожжены японцами в паровозной топке. Подводя итог выступления японских вооруженных сил, журналист, скрывавшийся под псевдонимом «Ер», писал, что «везде пали жертвою этого зверского выступления сотни русских рабочих, крестьян и солдат. Так японцы милитаристы отвечали на миролюбивое отношение к ним русского народа».¹ Усиливая впечатление от этой статьи в том же номере газеты под рубрикой «Последние новости» была напечатана телеграмма из Владивостока о том, что 4 апреля должны были состояться похороны жертв революции, погибших от рук японских милитаристов.²

Приморская газета «Красное знамя» 11 декабря 1923г. выпустила юбилейный тысячный номер своего издания. В этом номере приводились воспоминания работников о работе газеты в годы гражданской войны, и значительная часть публикаций была посвящена политике Японии в этот

1 Четвертое - пятое апреля// Амурская правда 4 апреля 1923

2 Амурская правда» 4 апреля 1923г

период. Как писал Орловский, в статье «Во время затишья (воспоминания 1920-1921гг.)» работе редакции газеты мешала неприкрыто наглая работа японской контрразведки, когда «во время разговора из-под полы один из них (офицер японской контрразведки - Т.М.) вынимал фотографический аппарат и фотографировал сотрудников газеты. Если кто – либо из сотрудников во время замечал действия офицера и протестовал, то офицер заявлял: «Этта хоросо. Этта на память». Но нам всем было очевидно, что эти снимки идут на память в контрразведку японского штаба».¹ Ф. Третьяков редактор нелегального «Красного Знамени» в 1922г. отмечал скоординированные действия белогвардейских охранников и японских специальных служб во время меркуловского переворота «Японская жандармерия в трогательном единении с ними. Обыски, аресты, военное положение».² Жестокость японцев еще раз подчеркнул Г.П. Бардин в статье «Памяти Кости Суханова», указывая, что белогвардейцы и чешские легионеры «при активной поддержке высадившихся еще в апреле войск Японии, полили кровью рабочих улицы Владивостока. Много было убито и ограблено чешскими и японскими солдатами рабочих и грузчиков».³

Большой интерес у приамурской газеты вызывала реакция японских политиков на завершение, так называемой «сибирской экспедиции» японских вооруженных сил на Дальнем Востоке России. Опровергая официальную японскую версию о том, что японские войска с Дальнего Востока по собственной инициативе и доброй воле японского правительства. Газета знакомила читателей с прениями в японском парламенте прошедших в январе 1923г., приводила на своих страницах авторитетное мнение лидера партии кенсейкай Мошизуки, который, обращаясь к министру иностранных дел империи графу Учиде, спрашивал: «Не стыдно ли вам было видеть нашу армию ... бежавшую под покровом ночи из Сибири?» (так в тексте – Т.М.). Эта цитата была выделена в тексте жирным шрифтом, чтобы именно к ней привлечь внимания читателя. Кроме того, приводилась оценка этого политика деятельности МИД Японии по отношению Советской России в годы Гражданской войны, которая бросалось в глаза благодаря тому, что она была выделена в тексте жирным шрифтом и подчеркиванием. Японский парламентарий считал, что министерство иностранных дел было искренне со своими советскими партнерами. Другой видный деятель той же партии виконт Като (однофамилец премьер-министра Японии – Т.М.) указывал японским министрам и парламентариям, что «экспедиция в Сибирь обострила отношения Японии с другими державами, родила

1 Орловский Во время затишья (воспоминания 1920-1921гг.)//Красное знамя 11 декабря 1923

2 Красное знамя» 11 декабря 1923

3 Г.П. Бардин Памяти Кости Суханова// Красное знамя 11 декабря 1923

враждебное чувство у русских и расстроила финансы государства». Оспаривая мнение правительства о причинах эвакуации японского военного контингента, он говорил, «оно было вынуждено к этому внешними обстоятельствами», причем эта фраза японского оппозиционного политика также была выделена редакцией «Амурской правды» в тексте статьи.¹

Возвращаясь к этой теме в апреле в передовой статье, «Покаянное настроение» «Амурская правда» давала обзор японской печати с комментариями к отставке начальника генерального штаба Уехара и военного министра Танака. Как писала газета «надгробные рыдания слышится в писаниях японских газет по поводу неудачной сибирской авантюры. И как всегда бывает в таких случаях, ищут виновника и, найдя его, вымещают на нем ошибки прошлого». Затем авторы обзора цитируют японские печатные издания, приводя мнение газеты «Хоци», которая обращала внимание своих читателей, что «кто-то должен нести ответственность за такое большое поражение, и мы не возражаем против того, чтобы этим оказался начальник генерального штаба». При этом «Хоци» удивляется тому, что «еще большую ответственность, чем начальник генерального штаба должен нести управляющий страной кабинет. Почему же не несет ответственности премьер Като и министр иностранных дел Учида, которые с самого начала были причастны к политике интервенции». Цитируемая в этом же обзоре «Осака Асахи» по тому же поводу писала, что «для всех ясно, что ушедший в отставку начальник генерального штаба Уехара и бывший военный министр Танака несут ответственность за легкомысленно, вопреки общественному мнению, начатую интервенцию в Сибири». Критикуя милитаристскую группировку в политической элите Японии «Осака Асахи» писала: «в высшей степени печально, что горсточка милитаристов, совершенно игнорирующих общественное мнение, могла совершить деяния, нанеся серьезные ущерб национальным интересам. Маршал Уехара и лидеры милитаристов вполне заслужили суровое общественное порицание».²

Комментируя ставшую известным журналистам «Амурской правды» не соответствовавшую действительности информацию о гибели атамана Семенова во время землетрясения 1923г. в Икогаоге, газета называла его «детисцем японских милитаристов». Еще раз напоминала читателям о тех планах японского генерального штаба «на счет различных завоеваний», в которых не последнюю роль должен был играть атаман. В ходе реализации этих планов «стоном стонало Забайкалье от его расправ». Газета воскрешала в памяти дальневосточников кровавые подвиги «этого героя япон-

1 В японском парламенте Прения по вопросу о сибирской эвакуации// Амурская правда 23 февраля 1923

2 Покаянное настроение // Амурская правда 16 апреля 1923

ской интервенции» когда, «более ужасных пыток и надругательств трудящиеся России никогда не видели, чем это было в те дни господства Семенова».¹

Обращает внимание на себя особенность всех публикаций советской дальневосточной прессы. В них практически не упоминается так, называемое «николаевское дело» в ходе, которого в Николаевске-на-Амуре в 1920г. от рук красных партизан был убит японский консул и около 160 японских поданных, в том числе женщины и дети. В качестве ответной меры Японская империя оккупировала русскую северную часть острова Сахалин. Эти события упоминаются в прессе без всяких подробностей и оценок. Так «Амурская правда», приводя перечень зверств и преступлений японских военных, среди которых сожженные деревни Ивановка, Сохатино, разгром Хабаровска в 1920г. и «ряд прочих зверских подвигов». Воскликала в отношении Японии «и после этого иметь нахальство ссылаться на убийства красными японцев в Николаевске и требовать компенсаций!?»². 16 февраля 1923г. возвращаясь к «николаевскому делу» газета поместила на своих страницах мнение японской газеты «Осака Асахи» согласно которому «Николаевское дело и оккупация Северного Сахалина являются серьезным препятствием при переговорах с Россией».³

С течением времени острота и частота обращений к этой теме заметно сокращается, что можно объяснить тем, что СССР в 20-е годы пытался наладить и поддерживать нормальные добрососедские отношения с Японской империей. Если и появлялись в прессе подобные сообщения, то они были лишены явного негативного оттенка и касались только явных белогвардейцев. Примером такой эволюции могут служить сообщения в «Тихоокеанской звезде» от 19 июня 1926г. Собственный корреспондент газеты в Харбине, сообщил о начавшемся суде над представителями военных властей Японии, которых обвиняли в злоупотреблениях в расходовании денег из секретных фондов во время т.н. Сибирской экспедиции. Свидетелем по этому делу был вызван атаман Семенов. Как указывала газета в японских военных кругах «существовало крайнее возмущение», т.к. по мнению этих кругов, такой свидетель подрывал авторитет японской армии.⁴ В этом же номере газеты была напечатана информация японской газеты «Китацу» о расходах Страны Восходящего солнца на содержание

1 Рука возмездия // Амурская правда 12 сентября 1923г

2 Волна на волну набегала // Амурская правда 3 января 1923

3 К переговорам с Японией // Амурская правда 16 февраля 1923

4 Панама в связи с сибирской экспедицией. Атаман Семенов вызван в суд в качестве свидетеля.// Тихоокеанская звезда 19 июня 1926

экспедиционного корпуса и интервенцию на Дальнем Востоке, которая обошлась японским налогоплательщикам в 899 500 000 иен.¹

Если публикации газет рисовали образ японцев как жестокого народа, который принес много страданий и горя жителям Дальнего Востока за годы интервенции в ходе Гражданской войны, то совсем другой образ рисовался в карикатурах посвященных этой же теме. Здесь он предстает как враг, который вызывает смех своей не приспособленностью, к местным условиям.⁴ марта «Амурская правда» иллюстрируя сказку «Про Оккупацию» напечатала рисунок большезубого, носатого японца, в военной форме, которого поддерживала старуха Оккупация.² Та же газета 9 марта 1923г. поместила на своих страницах ряд карикатур посвященных японским интервентам «Памяти желтых друзей». На первой из них «Как они маршировали», изображен японский солдат с гипертрофировано выраженными национальными чертами, узкими глазами, большими зубами. Он бодро марширует с полной боевой выкладкой. На следующей карикатуре «Японская загадка» был напечатан большезубый японец в одной руке сжимающий револьвер, а другая протянута вперед с вытянутыми большим пальцем и мизинцем. Подпись к этой карикатуре еще раз подчеркивала жестокость интервентов и их полное не понимание политической реалий того времени. Самурай спрашивал «Бурсувики ири минсувика», т.е. большевик или меньшевик, причем как поясняла газета, указавший на мизинец тоже избивался как плохой человек, большевик. Третий рисунок «Наротники, наушники, наносики» высмеивал японских солдат зимой. Японский воин был изображен в зимнем тулупе, на лице которого были специальные повязки, закрывающие рот и нос. В уста солдата вложено восклицание «Руски Сиберея саиуй – десничоросе!!», что еще раз должно было убедить читателя газеты в не приспособленности японцев вести боевые действия в дальневосточном климате, привычном для дальневосточников.³

Таким образом, тема японского участия в Гражданской войне на Дальнем Востоке не смотря на то, что она постепенно теряет свою актуальность, оставалась мощным идеологическим оружием, рисуящим образ Японии и японцев как враждебной силы, которая угрожала и будет угрожать русским дальневосточным землям.

1 Во что обошлась Японии сибирская экспедиция.// Тихоокеанская звезда 19 июня 1926

2 Про оккупацию // Амурская правда 4 марта 1923

3 Амурская правда 9 марта 1923

Словообразование тесно связано со всеми функциями языка и актуальными проблемами всей речевой деятельности, поскольку активно участвует в пополнении словарного состава и порождении текстов. Основная функция словообразования направлена на возникновение и использование наименований. Словообразование выполняет, прежде всего, номинативную функцию. Номинативность - это свойство языковых единиц называть объекты реальной действительности.

Активность словообразовательных средств обусловлена тем, что они позволяют обозначать реалии в разных аспектах – с опорой на внутренние и внешние признаки, функциональное назначение объектов, на связь предметов друг с другом, их участие в событиях и т.д. Словообразование выступает как ведущий способ номинации. Это обуславливает многообразие словообразовательных средств и типов в русском и башкирском языках.

Диапазон словообразовательных средств широк. Они участвуют в образовании всех частей речи и выполняют классифицирующую функцию.

Особую активность проявляет словообразование в создании имен существительных, где оно используется для обозначения различных классов реалий.

В русском языке значительна роль словообразования в обозначении лица в разных аспектах:

По признаку: красивый – красавец;

По действию: учить - учитель;

По отношению к объектам деятельности: трактор - тракторист;

По отношению к месту: село - сельчанин.

Большую роль играет словообразование в создании наименований предметов разного функционального назначения, входящих в определённые тематические группы слов.

В русском языке номинативная функция проявляется не только в обозначении новых реалий, но и в дифференциации, обуславливающей модификацию лексического значения исходного слова: учитель-учительница, кот- котенок, лев-львёнок.

В производных номинациях отражаются не только предметы, явления объективной действительности, но и различные типы отношений, направление связей между реалиями. Так, действие как основной пласт человеческого опыта, пронизывает многие разряды реалий и получает развитие в производных со значением: лица (писать- писатель, водить- водитель;); объекта (записать- записка, покрывать- покрывало); орудия (сеять- сеялка,

носить- носилки ,выжимать- соковыжималка); места (остановиться- остановка, читать- читальня).

Названные типы производных отражают взаимодействие и взаимосвязь концептов: действия и лица, действия и предмета и т.д.

По общности словообразовательного значения суффиксальные типы существительных объединяются в словообразовательную категорию.

В словообразовательной системе языка осуществляется наиболее явное и прямое отражение предметов, явлений, признаков, событий. В результате словообразовательного процесса возникают наименования важнейших реалий, создающие основу знаний о мире, на которые опирается речемыслительная деятельность говорящего. Таковы наименования лиц, конкретных предметов, признаков, действий, состояний, в которых проявляются самые разнообразные типы словообразовательных значений [Кильдибекова 1997,19].

Проявление субъективности связано с коннотативной или эмоционально-оценочной функцией, которая передает отношение говорящего к обозначаемым предметам, явлениям, к ситуации или к собеседнику. Это может быть пренебрежительное, ласкательное, унижительное–презрительное, ироническое, шутивное отношение к предмету речи.

Оттенки субъективной оценки совмещаются с размерным значением (уменьшительность и увеличительность). Уменьшительность может выражаться в русском языке суффиксами -ик, -чик, -к, -еньк, -иц и др.: столик, собачка, танцорик, личико, месячишко.

Суффиксы с уменьшительно-ласкательным значением соединяются с существительными, обозначающими малые предметы, незрелые существа, небольшие отрезки времени: ягненок, пташка, синичка, фабричка.

В русском языке оттенки субъективной оценки в сочетании со значением реальной увеличительности выражаются продуктивными суффиксами -ищ, -ин: кулачище, сборище, картофелина, девчина.

В последние годы возрос интерес к языку как действующей, работающей системе. Функциональный подход к рассмотрению материала позволяет раскрыть, как функционируют, действуют языковые элементы в речи. Если структурно-системный подход дает ответ на вопрос о строении объекта, то функциональный подход дает возможность ответить на вопрос о том, каково назначение данного объекта.

Литература:

1. Земская Е.А. Словообразование как деятельность.- М.: Наука, 1992.-221с.

2. Кильдибекова Т.А. и др. Функциональное словообразование русского языка.- Уфа, 1997.-114с.

3. Хажиева З.Р. Функциональный аспект словообразовательных типов имен существительных (на материале русского и башкирского языков): Монография. - Уфа: РИС БашГУ, 2006. - 124с.

Хохлова И.Н.

Антропоцентризм и понятие «языковая личность»

*КамГУ им. Витуса Беринга
(г. Петропавловск-Камчатский)*

В статье рассматривается понятие «языковая личность» с позиции антропоцентризма. Освещается проблема зависимости развития национального языка от условий своего существования, человека и его взаимоотношения с окружающим миром.

Ключевые слова: языковая личность, языковая картина мира, антропоцентрическая парадигма

Anthropocentric approach and linguistic personality

The article considers the notion “linguistic personality” from anthropocentric point of view. The problem of the language development and its dependence on conditions of the language existence, personality and interaction with the surrounding world is dwelt upon.

Keywords: linguistic personality, world linguistic picture, anthropocentric paradigm

В конце XX века язык, подчиняясь антропоцентрической парадигме, изучается с позиции носителя языка — человека. Исследуются вопросы, связанные с ощущениями человека, вынужденного жить в условиях того или иного языка, анализируются процессы мыслительной деятельности человека, отражающиеся в языке. Все чаще становится востребованным понятие «языковая картина мира».

Окружающая человека действительность преобразуется мышлением в систему образов, представленных как картина мира. Мысленные образы облекаются языком, поэтому, согласно определению Л.Л. Нелюбина, «Картина мира — некоторое целое знаний и представлений о мире, сформированное языком конкретного общества» [2, 74].

Согласно мнению Т.Г. Поповой, «в настоящее время феномен «картины мира» считается фундаментальным понятием, относящимся к человеку и его взаимоотношениям с миром» [3, 41]. В основе языковой картины мира лежит антропометрический принцип, согласно которому "человек — мера всех вещей".

Понятие «языковая личность» является чрезвычайно важным, поскольку данное понятие — есть инструмент, создающий разновидности языка. Если создание языка до сих пор считается вопросом, не имеющим однозначного ответа (об этом свидетельствует наличие множества теорий-гипотез о происхождении языка), то разновидности языка, его социальные

и территориальные варианты создаются людьми, иначе говоря — языковыми личностями.

Языковая личность - это прежде всего человек и человек как компонент мира. Здесь уместно, на наш взгляд, привести высказывание Г.В. Колшанского: «Человек является таким же материальным объектом (в разряде живых существ), как и все другие объекты органического и неорганического мира» [1, 14].

В отечественном языкознании понятие «языковая личность» начинает свое формирование с 30-х годов XX века. Впервые упоминание о нем отмечено в работе В.В. Виноградова «О художественной прозе». Создание «теории языковой личности», получившей с конца 80-х годов XX века широкое распространение в лингвистической среде, принадлежит Ю.Н. Караулову. Научная школа «Русская языковая личность» (под руководством Ю.Н. Караулова) под языковой личностью понимает два феномена:

1.любой конкретный носитель того или иного языка-культуры, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения специфики использования в этих текстах системных строевых средств данного языка для отражения видения и оценки им окружающей действительности (картины мира) и для достижения определенных целей в этом мире;

2.комплексный способ описания языковой способности индивида, соединяющий в себе системное представление языка с функционированием его в процессах порождения текстов [4, 515].

В работах последних лет языковая личность исследуется с позиции ее разновидностей, связанных с деятельностью человека. Выделяется понятие «профессиональная языковая личность». Профессиональная языковая личность способна испытывать влияние национально-когнитивного мышления, свойственного разновидности национального языка.

Изучение феномена «языковая личность» продолжается. Языковая личность изучается как самостоятельное явление, анализируются типы языковой личности, расследуются причины, влияющие на формирование языковой личности. И главной причиной этого является человек: «как языковая личность, человек обладает индивидуальным когнитивным пространством, т.е. определенным образом структурированной совокупностью знаний и представлений» [3, 39]. В этом важную роль играет мышление человека. Творческое осмысление языковой личностью окружающего мира созидательно отражается в языке (в языковой картине мира) появлением новых языковых лексических и грамматических форм. Каждой языковой личности свойственно свое индивидуальное мышление, которое становится компонентом общественного мышления. Общественное мышление становится компонентом национального мышления.

Языковая картина мира — это результат «творческой познавательной деятельности человека», которая заключается именно в том, что «он в соответствии с необозримым количеством условий, являющихся стимулом в его направленном познании, каждый раз выбирает и закрепляет одно из бесчисленных свойств предметов и явлений и их связей. Именно этот человеческий фактор наглядно просматривается во всех языковых образованиях как в норме, так и в его отклонениях и индивидуальных стилях» [1, 33-34].

Литература:

1. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке / Отв. ред. А.М. Шахнарович. Предисл. С.И. Мельник и А.М. Шахнаровича. Изд. 3-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2006. 128 с. (Лингвистическое наследие XX века)

2. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь/ Л.Л. Нелюбин – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.

3. Попова Т.Г. Национально-культурная семантика языка и когнитивно-социокоммуникативные аспекты (на материале английского, немецкого и русского языков): монография. – М.: Изд-во МГОУ, 2003. – 146 с.

4. Языковая личность: текст, словарь, образ мира. К 70-летию члена-корр. РАН Ю.Н. Караулова: сб. статей. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – 544 с.

Чёрная И.Ю.

Педагогическое использование потенциала православия в культурно-воспитательной работе с девиантными подростками

СПбГУКИ

(г. Санкт-Петербург)

В результате реформирования Российской системы образования и социального воспитания возникает необходимость восполнения в культурно-воспитательном пространстве утраченного опыта духовно-нравственного воспитания, рассматриваемого как важнейший культуросозидающий ресурс педагогической практики. Фундаментальную основу духовно-нравственного воспитания личности представляет опыт православной педагогики.

Использование накопленного педагогического опыта православия в культурно-воспитательной работе с подростками позволяет сформировать совокупность ценностно-нормативных ориентаций личности подростка.

Педагогические возможности культурно-воспитательной работы заключаются в организации условий, стимулирующих и направляющих девиантных подростков к нравственному развитию, самосовершенствованию, выбору позитивных, социально-одобряемых форм поведения.

Педагогическая перспективность использования потенциала православия в нравственном развитии обусловлена возможностями конструирования и создания личностью своего внутреннего мира, о важности которого, высказывались православные учителя. Так, Свт. Иоанн Кронштадтский, непрестанно следивший за движениями своего внутреннего человека, призывал учиться искусству из искусств – воевать со злом, со своими недостатками, считая самой трудной победой – победу над самим собой, по его мнению, необходимо напрячь все внутренние силы в борьбе со своим ветхим человеком и создавать нового человека по образу творца.

В процессе нравственного развития происходит творческое самосозидание личности, осознания себя в качестве нравственно-ориентированного субъекта, разделяющего общественно-значимые ценности и формы поведения.

Исходя из вышесказанного, отметим ряд требований, предъявляемых к культурно-воспитательной работе с девиантными подростками, предусматривающих:

- опору на традиционные ценности православной культуры, позволяющую сформировать совокупность ценностно-нормативных ориентаций личности подростка, исключая при этом риск "религиозации" сознания;
- создание "одухотворённого" воспитательного пространства, построенного на принципах любви, добра, милосердия, сострадания, заботы;
- формирование культурно-воспитательной среды посредством включения подростков в культурно-исторический контекст православной культуры и традиционных православных ценностей;
- использование в культурно-воспитательной работе традиций, обычаев, преданий, исторических и культурных отечественных ценностей, включения в сферу интересов личности субъективно значимых образов и символов православной культуры как духовно-нравственных ориентиров;
- обеспечение условий самореализации в различных сферах жизнедеятельности, с учётом развития природных качеств личности, раскрытия внутренних сил, способностей, социального, интеллектуального и физического потенциала подростка как основы самосовершенствования.

Таким образом, педагогическое использование потенциала православия в культурно-воспитательной работе с девиантными подростками позволяет сформировать условия духовно-нравственного развития, творческой самореализации, самосовершенствования личности.

Шамшурова А.С.

**Оценка инновационного потенциала организации
с использованием анализа динамики факторов
и критериев инновационной деятельности**

СпбГПУ

(г. Санкт-Петербург)

Целью данной работы является анализ метода декомпозиции факторов и показателей для оценки инновационного потенциала организации.

Многие методики, предлагаемые российскими исследователями, оценивают только эффект от внедренных новшеств, не учитывая, что инновационная активность — это динамическая характеристика осуществления инновационной деятельности на основе ресурсного потенциала организации [1].

Необходим метод, позволяющий полностью учитывать все события, происходящие в организации, делать прогнозы и давать рекомендации предпрятию. [2]

Предложен метод многоуровневой декомпозиции инновационной деятельности с введением в ее структуру управляющих воздействий

Декомпозиция инновационной деятельности возможна с использованием метода тестирования функционального поведения объекта, который носит название «чёрный ящик». [2]

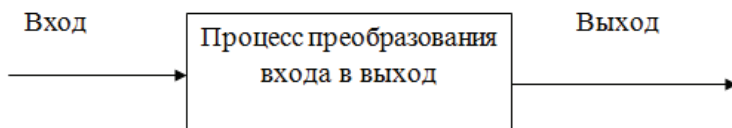


Рисунок 1. «Черный ящик» для декомпозиции инновационной деятельности организации

В ходе анализа инновационной деятельности организации с помощью метода «черного ящика» оцениваются три ключевых направления:

1. Вход. — инновационная восприимчивость организации;
2. Процесс преобразования входа в выход — инновационный процесс, осуществляющий преобразование научного знания в нововведение через последовательную цепь событий.
3. Выход — коммерциализированные нововведения.

Уровень инновационной деятельности (I) можно представить как функциональную зависимость (1):

$$I = f(\text{Вход}, \text{Выход}, \text{Процесс преобразования}). \quad (1)$$

При оценке степени проявления факторов в организации, факторы будут оцениваться от 0 до 10, т.е. 10 баллов присваивается фактору, который имеет максимально возможное проявление в данной организации, а 0 баллов — означает отсутствие данного фактора. Степень способствования или противодействия фактора общей цели организации оценивается от -5 (фактор противодействует достижению общей цели) до +5 (фактор направлен на скорейшее достижение общей цели).

Таким образом, предлагаемый метод оценки уровня инновационной деятельности учитывает не только взаимосвязь факторов, их силу проявления, но и их направленность на ключевую цель организации. Он также дает возможность определить тенденции будущего развития предприятия, а также выделить его основные проблемы и обозначить пути для их решения, что является необходимым элементом модели инновационного развития промышленного предприятия.

Литература:

1. Баранчев В.П. Управление инновациями: учебник / В.П. Баранчев, Н.П. Масленникова, В.М. Мишин. — М.: Издательство Юрайт, 2011.

2. Горшенин В.П., Бабанова Ю.В. Метод оценки инновационной деятельности организации // Вестник Южно-Уральского государственного университета. № 22 (281), 2012. С. 42-45

Шведова Д.С.

**История и современность жестокого обращения и насилия в семье
над несовершеннолетними детьми**

СГУ

(г. Сочи, Краснодарский край)

Проблема насилия над личностью, особенно над детьми, представляет малоисследованную сферу в педагогической, психологической, юридической и медицинской науке.

Насилие и жестокое обращение с детьми в семье имеет исторические корни, дошедшие до нас летописи, гласят, что дети были собственностью их отцов. Отцы вправе были распоряжаться детьми по своему усмотрению, удовлетворяя какие-либо цели: отдавали в рабство, продавали или использовали их как физическую силу. Неправомерные действия родителей к своим детям не наказывались и не считались противозаконными. Тогда жестокое обращение с детьми не имело теоретической базы и обоснованности, оно принималось обществом как необходимость, данность.

Относительно недавно, насилие в семье над несовершеннолетними стало реальной характеристикой современного общества России. По данным Государственного научного Центра социальной и судебной психиатрии им. В. П. Сербского жестокое обращение в семье испытывают в свыше

30% несовершеннолетних, которые отстают в развитии, страдают физическими и психо-эмоциональными расстройствами. Ежегодно в России около миллиона детей 4-14 лет избиваются родителями, более 50 тысяч из них в течение года сбегают из дома, спасаясь от побоев родителей и старших родственников [1]. Создавшаяся критическая ситуация в данной сфере вывела в число важнейших направлений государственной политики проблему профилактики и преодоления последствий семейного насилия над детьми, поиск и создание различных систем эффективного ее решения.

Вместе с тем, анализ практики по преодолению последствий семейного насилия над детьми и результатов научных исследований в этой области показывают, что в настоящее время эффективных мер по решению проблемы семейного насилия над детьми еще не найдено. Имеются лишь отдельные предпосылки к решению этой проблемы в работах российских и зарубежных ученых, где рассмотрены не все аспекты семейного насилия.

Большинство несовершеннолетних в современном обществе постоянно живут и растут в контексте негативных социальных, психологических, экономических явлений, их окружающих. Цель семейного насилия – контроль и господство путем оскорбления, запугивания, шантажа и др. Насилие отождествляется со злом и провоцирует ложь, лицемерие ненависть, и пр. Как и любого явления у семейного насилия есть причины этому предшествующие, они скрываются в политической, социально-экономической нестабильности общества, усилении влияния псевдокультур, изменений ценностных ориентаций родителей, неблагоприятных семейно-бытовых отношений, чрезмерной занятости родителей, эпидемий разводов.

Невозможно в полной мере понять причину насилия в семье над ребенком, оценить последствия этого насилия, рекомендовать помощь пострадавшему ребенку, рассматривая его вне многообразия отношений и связей, которые он имеет со своей семьей. Насилие системно, встроено и закреплено в семейной системе, поэтому подходить к решению этой проблемы надо целостно.

Защита несовершеннолетних от негативных явлений современной жизни, оказание им квалифицированной, профессиональной психологической, педагогической и медицинской помощи – это обязанность всех взрослых, находящихся в окружении с несовершеннолетним подвергшимся насилию и приоритетная задача нашего общества.

Литература:

1. Ярская-Смирнова Г. Р., Романова П. В., Антонова Е. П. Домашнее насилие над детьми: стратегии объяснения и противодействия// Социологические исследования, 2012, № 1.

Ширяев П.Т.

**Профессионально-личностные особенности, как фактор
успешности профессиональной адаптации молодого учителя**

Лицей-интернат №1

(г. Владимир)

В современной педагогической науке понятие «профессиональная адаптация» определяет как процесс и результат приспособления человека к требованиям профессии, усвоения им профессиональных и социальных норм поведения, освоение целей и ценностей профессии, профессиональное самоопределение. (В.И. Андреев, Е.П. Белозёрцев, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостёнин и др.). Рядом авторов (Т.В. Белова, Л.З. Жемухова, Е.Г. Черникова и др.) выявлены и охарактеризованы внешние (объективные) и внутренние (субъективные) факторы успешности адаптации молодого учителя в сфере профессионально-педагогической деятельности. В рамках нашего исследования¹ мы остановились на проблеме влияния профессионально-личностных особенностей на результат процесса становления молодого учителя. В качестве ведущего метода был определен констатирующий эксперимент, в котором приняли участие 27 начинающих педагогов (учителя-предметники, работающие в городских школах) и 14 руководителей образовательных учреждений (зам.директоров), выступавших в роли независимых экспертов.

Эксперимент включал 3 этапа.

На I этапе, цель которого – определение степени успешности профессиональной адаптации, из 27 молодых педагогов было выявлено 17. уровень профессиональной адаптированности которых был охарактеризован как «стартовый» (Т.В. Белова), 6 – как «необходимый и достаточный», 4 – как высокий. Оценка осуществлялась независимыми экспертами по следующим критериям: результаты профессиональной деятельности (качество знаний учащихся по предмету); характер сложившихся отношений с учащимися и педагогическим коллективом; оценка деятельности молодого учителя профессиональным сообществом школы. В качестве особого критерия рассматривалась степень удовлетворенности молодого учителя характером педагогической деятельности.

На II этапе в качестве объекта исследования были определены профессионально-личностные особенности 10 учителей с достаточным и высоким уровнем адаптированности к педагогической деятельности. Методом анкетирования и контент-анализа эссе «Мое педагогическое кредо» было выявлено в школе.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ. Грант № 11-06-00765а «Психолого-педагогические факторы успешности профессиональной адаптации молодого учителя».

- 8 из 10 опрошенных педагогов – выпускники школ, в которых они работают;

- все 10 молодых педагогов связывают свои профессиональные перспективы с работой в школе;

- в совокупности ценностных установок и ориентаций у этих учителей доминируют сотрудничество, самообразование, педагогическая культура, гуманистический характер взаимодействия;

- у всех педагогов данной группы выявлен высокий уровень таких профессионально-значимых качеств личности как толерантность, эмпатия, готовность и способность к творческой деятельности, динамизм.

Результаты анкетирования и анализ уровня сформированности профессионально-педагогических знаний и умений независимыми экспертами позволили выявить достаточно высокую степень владения этими педагогами методическими приемами, формами организации учебно-воспитательного процесса, исследовательской деятельностью.

На III этапе эксперимента, в котором приняли участие все 27 педагогов с разным уровнем профессиональной адаптированности были установлены различия в мотивах выбора профессии, в характере представлений об «идеальном учителе», в динамике профессиональных ценностей и ориентиров в период первых трех лет работы в школе.

В группе А (17 педагогов со стартовым уровнем адаптированности) в качестве мотива выбора педагогической профессии доминируют случайные формальные факторы (доступность педагогического ВУЗа, советы и настояния близких и т.д.). В группе Б (10 адаптированных педагогов) – призвание и пример любимого, школьного учителя, интерес к педагогической деятельности, творческий характер труда, возможность реализовать свои способности. Ценностные ориентиры этой группы педагогов дополнились в период педагогической деятельности такими как «возможность общения в культуре школы», «возможность профессионального диалога», «психологический комфорт». Не поменялся и образ «идеального учителя» как педагога толерантного, эрудированного, уверенного в своих возможностях.

Особую значимость в нашем исследовании имела задача выявления и анализа характера затруднений у педагогов со стартовым уровнем адаптации. Эти трудности, на наш взгляд, базируются на профессионально-личностных особенностях этих учителей: неуверенность в себе порождает затруднения социально-психологического порядка (сложности в общении, в выстраивании отношений с родителями учащихся, неуверенность в своей профессиональной подготовке); низкий уровень организационной культуры (организационные трудности, планирование, дефицит свободного времени).

Именно в этой группе респондентов отмечается, что начальный период работы в школе характеризуется такими показателями внутреннего состояния как тревожность, неудовлетворенность собой.

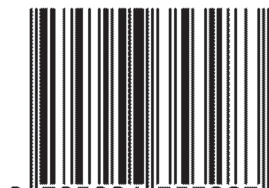
Научное издание

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

по материалам
Международной научно-практической конференции
31 мая 2013
Часть I

ISBN 978-5-906353-28-3



9 785906 353283
ISBN 978-5-906353-29-0



9 785906 353290

Подписано в печать 28.06.2013. Формат 60x84 1/16.

Гарнитура Times. Печ. л.8,9

Тираж 500 экз. Заказ № 024

Отпечатано в цифровой типографии «Буки Веди»