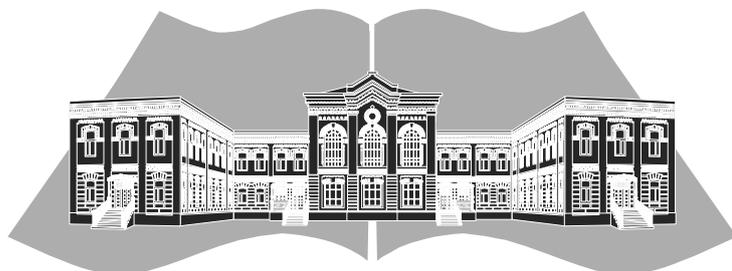


**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБЛАСТНОЙ
ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ
(МГОГИ)**



ТРУДЫ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

День науки 2011

*Сборник
материалов и докладов
по итогам научно-исследовательской
работы студентов*

МГОГИ – Изд. Центр – 2011

УДК 06
ББК 76.125
Т 78

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Московского государственного областного гуманитарного института

Ответственный редактор:

Бухаренкова О.Ю. – кандидат исторических наук,
доцент кафедры истории МГОГИ

Редакционная коллегия:

Яковлев М.В. – кандидат филологических наук, доцент МГОГИ
Старых Л.В. – кандидат филологических наук, доцент МГОГИ
Воробьева Н.Г. – кандидат педагогических наук, доцент МГОГИ

Т 78 Труды молодых ученых. День науки 2011. Сборник материалов и докладов.
– Орехово-Зуево, МГОГИ, 2011. – 180 с.

Сборник «Труды молодых ученых» содержит материалы выступлений студентов – участников ежегодной научно-практической конференции «День науки, проводившейся в Московском областном гуманитарном институте в 2011 году. Вошедшие в сборник статьи охватывают широкий круг проблем современного научного знания.

УДК 06
ББК 76.125

© ГОУ ВПО
Московский
государственный областной
гуманитарный институт, 2011
© Оформление. Издательский центр
Московского государственного
областного гуманитарного
института, 2011

ОТ РЕДКОЛЛЕГИИ

Современный специалист должен не только обладать высоким уровнем освоения теоретических знаний, но и развитыми навыками их практического применения и интерпретации. Особую роль в развитии этих навыков играет научно-исследовательская работа студентов. Высокий уровень подготовленных ими выступлений свидетельствует о степени их заинтересованности в дальнейшей профессиональной деятельности.

В сборнике представлены материалы выступлений студентов Московского государственного областного гуманитарного института в рамках декады вузовской науки и научно-практической конференции «День науки», а так же лучшие работы участников факультетских научно-практических конференций за 2011 год. Таким образом, сборник является итогом творческой и научно-исследовательской деятельности студентов за истекший учебный год.

Публикация материалов направлена на достижение ряда учебно-воспитательных целей:

- стимулирование развития творческого потенциала студентов и аспирантов;
- углубления и расширения теоретических знаний по отдельным предметам;
- развития практических навыков работы над научными сообщениями и статьями;
- укрепление и расширение связей факультетских научных студенческих объединений;
- формирование устойчивой мотивации к научно-исследовательской деятельности.

Вошедшие в сборник статьи охватывают обширный круг актуальных теоретических и практических вопросов разных отраслей знаний. Студенческие работы отличаются высоким уровнем подготовки, анализом литературы и источников по теме, проблемностью изложения материала, новизной и самостоятельностью выводов. Авторы некоторых статей стремились выявить не только теоретическую, но и практическую значимость проводимых ими мини-исследований.

Вошедшие в сборник работы были положительно отмечены руководителями секций, в том числе и за использование мультимедийной наглядности, а также современных информационно-коммуникативных технологий.

Редколлегия выражает надежду, что собранные материалы вызовут интерес в студенческой среде, будут способствовать расширению кругозора и формированию профессиональной компетентности студентов, станут стимулом для продолжения исследований в виде курсовых и выпускных квалификационных работ, а также дальнейшей научной деятельности.

Анисимова Д. А.
(Студентка факультета социальной
педагогике и психологии, 5 курс)
Научный руководитель: доцент
Лунина Г.В.

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В СФЕРЕ ДОСУГА

Проблема досугового времяпрепровождения подростков отличается большой сложностью и противоречивостью. Досуг содержит в себе колоссальный потенциал возможностей для развития всех сторон личности подростка. Особая его ценность заключается в том, что он может помочь подростку реализовать то лучшее, что в нём есть.

Актуальность изучения проблемы самоактуализации подростков обусловлена тем, что в современном мире всё чаще ставится задача раскрытия возможностей человека, развития творческих способностей, самовыражения, самоутверждения. Все большее признание находит тезис о том, что для успешной адаптации к условиям жизни в современном обществе человек должен обладать способностями к активному самопреобразованию, изменению и развитию себя и своих жизненных условий. Эти способности появляются при условии развития ребёнком, подростком привычки к систематической работе над собой, творческого отношения к собственной личности, что может и должно происходить на этапе школьного обучения детей и подростков.

Досуг является одной из значимых сфер социализации подрастающего поколения. Он предполагает свободный выбор деятельности, позволяет наиболее полно и ярко раскрывать творческий потенциал личности. Особая ценность досуга заключается в том, что он может помочь детям реализовать то лучшее, что в нём есть, но при условии его правильной организации.

Целью исследования является изучение досуга подростков как сферы самоактуализации личности. Объектом исследования выступил процесс самоактуализации подростков. Предмет исследования – досуг как средство самоактуализации подростков.

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что позитивный досуг служит средством, обеспечивающим процесс самоактуализации подростков.

Сущность понятия «досуг» заключается в творческом взаимодействии индивида с окружающей средой. Основными характеристиками досуга выступают: группы, виды и его особенности. Выделяется пять основных групп досуга: отдых (пассивный, активный), развлечения, праздники, самообразование и творчество. Досуг характеризуется свободной для выбора формой занятий, степени активно-

сти и пространственно-временной среде. Он должен быть детерминирован внутренне – потребностями, мотивами, установками, выбором форм и способов поведения; и внешне – факторами, порождающими поведение.

Сам по себе досуг не является показателем качества и эффективности процесса самоактуализации. Самое главное заключается в характере его использования, степени его социальной насыщенности, а также от его позитивных возможностей для развития личности подростка.

Целью нашего исследования было эмпирическим путём выявить влияние досуговой деятельности на процесс самоактуализации подростков. В исследовании принимали участие учащиеся 8 класса «А» МОУ СОШ № 17 г. Орехово-Зуева. Для нашего исследования мы разделили подростков на две группы. В первую группу мы отобрали восемь подростков. Это те подростки, чей досуг спланирован и организован, то есть они систематически посещают кружки, секции. Во вторую группу мы отобрали десятичных подростков, чей досуг не организован, свободное времяпрепровождение имеет спонтанный, ситуативный характер.

В ходе дальнейшего исследования нам необходимо было выяснить особенности самоактуализации подростков из обеих групп. Для решения поставленной задачи мы выбрали методику САМОАЛ (методика по оценке уровня самоактуализации личности). Обработывая данные, из одиннадцати шкал мы выбрали шкалы по следующим показателям: ценности, потребность в познании, креативность и стремление к творчеству, контактность, гибкость в общении. Анализируя и сравнивая полученные данные по двум группам подростков, мы получили следующие результаты.

Мы расскажем здесь о двух шкалах.

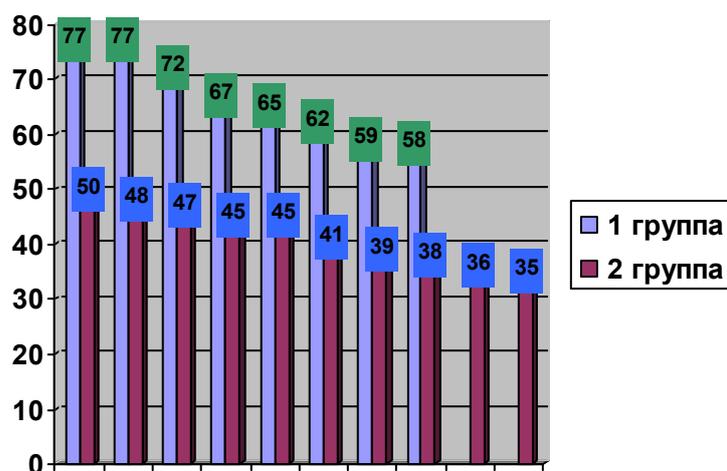


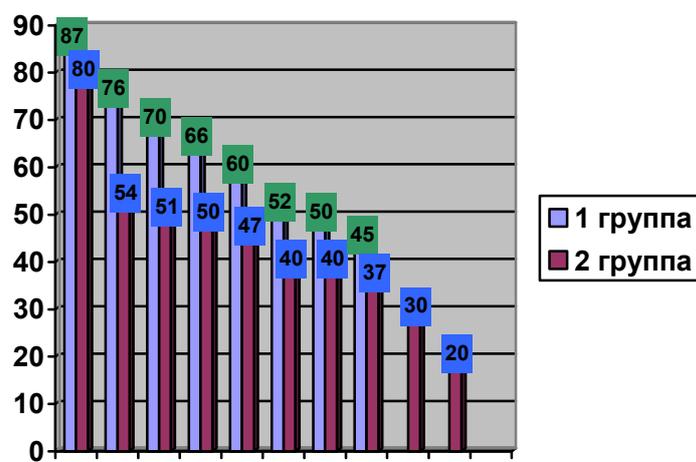
Диаграмма 1. Показатели самоактуализации подростков двух групп (Данные представлены в процентах)

Из диаграммы 1 видно, что показатели самоактуализации у подростков из первой группы выше, чем у подростков из второй. Это говорит о том, что потреб-

ность в самоактуализации: реализация своих целей, способностей, развитие собственной личности – у подростков из первой группы выше.

На процесс самоактуализации влияют различные факторы, в том числе и досуговая деятельность. Подростки из первой группы занимаются той деятельностью, которая им не только «по душе», но и позволяет полноценно раскрывать личностный потенциал.

У подростков из второй группы показатели самоактуализации средние и низкие. Эти подростки не планируют своё время, досуговая деятельность носит примитивный и спонтанный характер. Они мало чем заинтересованы, выбирают занятия простые, где не требуется интеллектуальных либо физических усилий.



**Диаграмма 2. Данные по шкале «гибкость в общении»
(Данные представлены в процентах)**

Низкие показатели (40% и ниже) характерны для неуверенных в своей привлекательности подростков, в том, что они интересны собеседнику и общение с ними может приносить удовольствие. По диаграмме видно, что для подростков из первой группы характерны более высокие показатели, чем для подростков из второй группы.

Различие показателей связано не только с посещением или непосещением досуговых учреждений, но и с личностными особенностями, а также с наличием развитых коммуникативных способностей. Возможно, подросткам из первой группы проще найти адекватные формы самовыражения, поскольку они посещают те учреждения, где нормы общения четко регламентированы общепринятыми социальными нормами.

Подросткам второй группы в этом случае сложнее. Их низкие и средние показатели гибкости в общении, возможно, связаны с тем, что они предпочитают больше времени проводить, а соответственно и общаться в неформальных группах, где нормы общения могут расходиться с общепринятыми. То есть в своей среде они правильны, открыты и контактны, но в школе – нет либо вовсе закрыты.

Таким образом, проведя наше исследование, можно говорить о том, что досуг оказывает значимое влияние на процесс самоактуализации подрастающего поколения. Сравнивая результаты, полученные по двум группам подростков с различной организацией досуга, мы получили, что подростки, посещающие досуговые учреждения, более успешны в процессе самоактуализации, чем подростки, имеющие ситуативный досуг.

Бельмесова Г. М.
(Студентка факультета естественных
и математических наук, 5 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Сафонова М.Ю.

ШКОЛЬНЫЙ МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

На современном этапе развития нашего общества формирование патриотизма выступает как одно из условий дальнейшего общественного прогресса. В национальной образовательной инициативе Д.А. Медведева «Наша новая школа» перед современной школой ставятся задачи: раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека. Решение этих задач связано с формированием устойчивых гражданских свойств личности ребёнка. Проблема патриотического воспитания детей постоянно находится в центре внимания общества. Но особую **актуальность** эта проблема приобретает в наши дни, когда общество разрушило старые идеалы и не создало новых ориентиров.

Общество при формировании личности школьника должно обратить внимание на традиционные для социума, но не достаточно востребованные обществом и школой формы и средства воспитания, включенные в арсенал музейной практики. Музей предлагает более широкий спектр форм и методов, что расширяет возможности общества по направленному воздействию на личность с точки зрения становления патриотически воспитанной личности.

Школьный музей призван быть координатором военно-патриотической деятельности образовательного учреждения, связующей нитью между школой и другими учреждениями культуры, общественными организациями.

Эксперимент по внедрению модели организации патриотического воспитания проводился на базе школьного музея «Боевой славы воинов-интернационалистов» МОУ «Гимназия №4» г.о. Электросталь.

Поскольку рассматривалась эффективность школьного музея как *средства* патриотического воспитания, в ходе эксперимента нами была разработана система критериев ее эффективности, которая включала:

1. Эффективность деятельности школьного музея.

Развитие музейных экспозиций патриотического содержания являлось одной из важных задач, решавшихся в ходе эксперимента.

2. Уровень интеграции музея с учебно-воспитательным процессом.

Развитие форм совместной работы музея с педагогами и школьниками – одно из важнейших направлений в системе патриотического воспитания и образования в школе.

3. Результативность работы по патриотическому воспитанию школьников как итоговый (обобщенный) критерий эффективности предложенной нами организационной модели формирования патриотизма учащихся в процессе деятельности школьного музея.

Показатель роста объема знаний, на основе которых формируются гражданско-патриотические ценности личности (интеллектуальный уровень), учитывал, прежде всего, объективированные знания учащихся истории своей Родины, родного края, города, представленные в программе спецкурса по историческому краеведению, а также общих, универсальных представлений о любви к Родине, патриотизме, гражданском долге (через понятийный аппарат).

Проведенное исследование, позволило сделать следующие **выводы**:

1. Организация и содержание деятельности школьных музеев с патриотической направленностью должны строиться не только на основе общих подходов и принципов организации музейной работы, но и на основе общенаучных (синергетический, интегративный) и педагогических подходов (аксиологический, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный).

2. Организационная модель формирования патриотизма учащихся в процессе деятельности школьного музея учитывает, прежде всего, педагогический потенциал музея в решении задач патриотического воспитания. Данный потенциал составляют конкретные педагогические средства, основные направления и формы работы школьного музея.

3. Целенаправленная музейно-поисковая деятельность, организуемая в системе патриотического воспитания школьников, способствует выработке особого состояния личности, проявляющегося в высоком уровне инициативности и реализующегося в патриотическом сознании и деятельности субъекта.

4. Обобщенным критерием сформированности у учащихся патриотизма является наличие у них гражданской позиции, чувства любви к Родине, родному краю, народу, гражданского и человеческого достоинства личности.

Проведенное исследование не претендует на полное и всестороннее освещение проблемы ввиду её сложности и многоаспектности. Вместе с тем оно ставит и ряд новых проблем, требующих дальнейшего теоретического исследования. Полученные нами результаты и выводы открывают новые возможности для дальнейшего исследования условий и направлений формирования новых моделей патриотического воспитания.

Борисов М. М.
(Студент факультета социальной педагогики
и психологии, 2 курс)
Научный руководитель: к.п.н. доцент
Кузнецов В.И.

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

На Земле проживает много разных людей. Это малыши и взрослые, подростки и пенсионеры. И среди них очень большой процент – люди с ограниченными возможностями и люди с плохим физическим состоянием здоровья. Такие люди обычно плохо адаптируются в обществе, и я как будущий социальный педагог просто обязан помочь им.

Все мы знаем, что физическая культура адаптирует человека, поэтому в задачу социальных педагогов входит также работа с такими людьми. В частности, нам надо привлекать таких людей к занятиям физической активностью, а именно – адаптивной физической культуре.

Адаптивная физическая культура – это комплекс мер спортивно-оздоровительного характера, направленных на реабилитацию, и адаптацию к нормальной социальной среде людей с ограниченными возможностями, преодоление психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни, а также сознанию необходимости своего личного вклада в социальное развитие общества.

Факультеты, готовящие специалистов по адаптивной физкультуре, есть во многих высших учебных заведениях. Однако специалистов по адаптивной физической культуре для работы в детских домах, приютах и других специальных учебных учреждениях нет.

Физическая активность и спорт среди инвалидов

Инвалидность – препятствия или ограничения деятельности человека с физическими, умственными, сенсорными или психическими отклонениями.

Инвалид – человек, у которого возможности его жизнедеятельности в обществе ограничены из-за его физических, умственных, сенсорных или психических отклонений. Многие такие люди принимают участие в параолимпийских играх.

Параолимпийский спорт в России

В России более 10 миллионов инвалидов и не все они пассивны, очень многие нуждаются в проведении реабилитационных мероприятий именно средствами физкультуры и спорта.

Для проведения летней Параолимпиады 2008 года использовались 19 спортивных объектов, из них 17 объектов находились в Пекине и по одному в Гонконге и Циндао. Параолимпийцы принимали участие в таких видах спорта, как стрельба из лука, настольный теннис, лёгкая атлетика, дзюдо, баскетбол на колясках, велоспорт, гребля на байдарках и каноэ и других видах спорта.

Также нельзя не отметить выступление России на параолимпийских играх.

Всего российские спортсмены завоевали 18 золотых, 23 серебряные и 22 бронзовые медали. Наибольшее количество наград в копилку сборной принесли пловцы – 26. Трёхкратными чемпионами стали Оксана Савченко и Дмитрий Кокарев, выиграв заплывы на дистанциях 50, 100 и 200 м. Полный комплект наград привезли из Пекина Александр Неволин-Светов и Константин Лисенков. По одной золотой медали в плавании выиграли Игорь Плотников, Алексей Фоменков, Олеся Владыкина. Четыре медали – три серебряные и одну бронзовую – завоевала Анна Ефименко. Отлично выступили легкоатлеты Алексей Ашапатов, который стал двукратным чемпионом Игр, а Артём Арефьев завоевал золотую и серебряную медали. По одной золотой медали выиграли дзюдоист Олег Крецул, стрелки Андрей Лебединский и Валерий Пономаренко. Турнир по настольному теннису выиграла Наталия Мартяшева.

В командных видах спорта российские спортсмены выиграли две медали. Сборная России по футболу уступила в финале сборной Украины и завоевала серебряную медаль. В соревнованиях по волейболу сидя россияне стали бронзовыми призёрами.

Раз физическая культура адаптирует, то надо создавать специальные студенческие группы и приглашать туда студентов-инвалидов и заниматься там с ними адаптивной физической культурой, но не забывать про индивидуальный подход.

Также можно рассказать им о таких знаменитых людях, как Людвиг Ван Бетховен, который в 26 лет потерял слух, но продолжал создавать свои творения и создал знаменитую «Лунную сонату»; Диана Гурцкая, которая была слепа с рождения, но стала знаменитой артисткой, она создала Фонд помощи незрячим и слабовидящим детям «По зову сердца», награждена орденом Дружбы за активную

общественную и благотворительную деятельность; Рэй Чарльз Робинсон – американский слепой музыкант, был награждён 17 премиями «Грэмми», являлся обладателем одного из самых узнаваемых голосов в мировой музыке. Он стоял у истоков создания таких музыкальных стилей, как рок-н-ролл, ритм-энд-блюз.

В заключение сделаем вывод, что спортом должны заниматься как совершенно здоровые, так и люди с ограниченными возможностями. Для этого важно желание и стремление самого человека, а также педагогическая поддержка, ориентированная на сферу профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность социального педагога в вопросах оздоровительной физической культуры является основой динамичного развития и внедрения в учебный процесс различного типа здоровьесберегающих технологий обучения, повышения качества образования, реализации национального проекта «Наша новая школа».

Букин А. С.
(Студент факультета иностранных языков, 5 курс)
Научный руководитель: д.ф.н., проф. Блох М.Я.

К ПРОБЛЕМЕ БУКВАЛЬНОГО И ВОЛЬНОГО ПЕРЕВОДА

В России многие ученые и писатели занимались проблемой буквального и вольного перевода. Русская литература формировалась в большинстве случаев через перевод, через заимствование сюжетов, способов текстопостроения, иногда и целых жанров. Поэтому писатели часто начинали свою деятельность с перевода и пытались теоретически обосновать большую свободу переводчика. Эти точки зрения можно отнести к «дотеоретическому периоду», так как теория перевода как таковая в тот момент ещё не сформировалась. Этой точки зрения придерживались такие писатели и поэты, как В.А. Жуковский, П.А. Вяземский, А.А. Фет, Н.М. Карамзин, Г.Р. Державин, Д.И. Фонвизин.

А.С. Пушкин писал о недопустимости буквального перевода на примерах перевода стихов Мильтона на французский язык: «Нет сомнения, что, стараясь передать Мильтона слово в слово, Шатобриан не смог соблюсти в своём переводе верности смысла и выражения. Буквальный перевод никогда не может быть верен. Каждый язык имеет свои обороты, по-своему передает смысл, имеет свои риторические фигуры, которые не могут быть переведены на другой язык буквально».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что сама проблема буквального и вольного перевода, рассматриваемая от античности до наших дней, до сих пор остаётся актуальной и интересной темой для исследований в зарубежном и отечественном переводоведении.

Однако стоит признать, что проблема перевода и переводческой деятельности в России до сих пор остаётся мало изученной. Из-за недостатка информации, касающейся этой темы, невозможно оценить вклад российских лингвистов в изучение этого направления, особенно это касается типологии перевода: «буквализм» / «вольность».

Большинство русских литераторов XVIII в. были связаны с переводческой деятельностью. Как правило, с перевода начиналась их литературная деятельность, поскольку переводной текст зарубежного автора, который был широко известен, легче входил в принимающую культуру, чем собственное творение. Перевод в этом случае становился способом создания литературного имени.

В начале XIX века шло бурное формирование жанров, стиля, языка художественной литературы. Перевод становится обогащением фонда образцов для подражания. Позднее он уже начинает служить для удовлетворения запросов русского читателя. В это время переводят классические произведения художественной литературы, например, У. Шекспира (Н.А. Полевой, А.И. Кронеберг, П.И. Вейнберг, Н.А. Холодковский, А.Л. Соколовский, Н.В. Гербель), И. Гёте («Фауста» М.П. Вронченко, Н.А. Холодковский), Ф. Шиллера (Н.В. Гербель), Г. Гейне. Зачастую переводчиками являлись профессионалы, а иногда и поэты или писатели, которые знали несколько европейских языков и имели частые заказы на перевод. Критериями качества являлись понимание языка и художественного замысла подлинника, соблюдение норм, сохранение национальной специфики (реалий), передача собственного впечатления от подлинника.

Интересно отметить, что в XIX в. оригинал часто рассматривался лишь как отправная точка для работы, а перевод как способ совершенствования оригинала; переводчик старался создать произведение, превосходящее оригинал, отличающееся от него. В этом случае перевод становился своего рода соперничеством между переводчиками: кто сможет перевести лучше, кто сможет превзойти автора оригинала, а также соревнованием с автором оригинала.

Смена тенденций «буквализма» и «вольности» чётко прослеживалась на протяжении различных эпох. Если в античности переводчики больше тяготели к буквальному переводу, поскольку в первую очередь это касалось Библии, в переводе которой всё должно быть так, как написано в тексте оригинала (source text), то позднее стала преобладать тенденция вольного перевода, так как он предоставляет переводчикам большую свободу действия и мысли. Эти две тенденции во

многим были продиктованы требованиями и потребностями того или иного времени, политической и социальной обстановкой, а также особенностями передающей и принимающей культур. Однако все эти факторы учитывались в основном в зарубежной теории перевода, а в отечественной теории перевода они назывались экстралингвистическими и учитывались довольно редко.

Также следует отметить, что в некоторых случаях именно экстралингвистические факторы позволяют объяснить изменения в текстах перевода по сравнению с текстом оригинала и наличие нескольких вариантов перевода культурозначимых художественных текстов.

Таким образом, преобладание тенденции «буквализма» или «вольности» во многом были продиктованы требованиями и потребностями того или иного времени, политической и социальной обстановкой, а также особенностями передающей и принимающей культур (см. следующую таблицу):

Эпоха	Преобладающая тенденция	Ориентация на передающую/принимающую культуру (source/target culture)
Античность (переводы Библии и других сакральных текстов)	«буквализм»	source culture
до XVI в.	постепенный переход от «буквализма» к «вольности»	постепенный переход от ориентации на «source culture» к ориентации на «target culture»
XVI- XIX в.	«вольность»	target culture

Бурлакова И. С.
 (Студентка факультета естественных
 и математических наук, 3 курс)
 Научный руководитель: ст. преподаватель
 Федорова Л.В.

СИММЕТРИЯ КАК ОБЩЕБИОЛОГИЧЕСКОЕ ПОНЯТИЕ

Симметрия (др.-греч. – «соразмерность») – закономерное расположение подобных (одинаковых) частей тела или форм живого организма, совокупности живых организмов относительно центра или оси симметрии. Различают несколько видов симметрии: криволинейная симметрия, симметрия подобия, антисимметрия, диссимметрия.

Криволинейная симметрия

Понятие криволинейной симметрии было введено русским геологом-палеонтологом Дмитрием Васильевичем Наливкиным. Криволинейная симметрия – это симметрия тела относительно криволинейных поверхностей. Также Наливкин вводит понятие «поверхность симметрии», ранее в классической симметрии использовалось только понятие «плоскость симметрии». Наряду с криволинейной плоскостью симметрии можно ввести спиральную плоскость симметрии, часто встречающуюся у организмов с конической, закрученной или цилиндрической формой. В 60-е годы И.И. Шафрановский сформулировал очень важный закон «сохранения симметрии»: ПРИ Понижении симметрии её элементы не уничтожаются, а переходят в другие формы.

Согласно закону сохранения симметрии в процессе эволюции элементы классической симметрии не исчезают, а переходят в изогнутые элементы криволинейной симметрии.

Симметрия подобия

Симметрия подобия была введена А.В. Шубниковым в 1960. Симметрия подобия – закономерная повторяемость подобных (но не равных) частей, слагающих фигуру. Случаи симметрии подобия представляют собой своеобразные аналогии трансляций, поворотов вокруг осей (простых и винтовых) и отражений в плоскости, но связаны с одновременным увеличением или уменьшением масштаба подобных частей фигуры и расстояний между ними.

Примеры: спиральные раковины брюхоногих моллюсков состоят из одинаковых по форме, но различных по размерам звеньев. Семена сложноцветных в корзинках постепенно уменьшаются по направлению к центру.

Антисимметрия

Понятие «антисимметрия» было введено А.В. Шубниковым. Антисимметрия – это симметрия природных тел, обладающих особыми физическими свойствами, нередко противоположного значения, т.е. тела обладающих полярностью. Материальные фигуры с противоположными свойствами тоже равны, но это особое равенство – антиравенство.

Примеры: однойцевые близнецы, совершенно неразличимые по внешнему виду, но имеющие разное поведение, разную полярность; животные альбиносы и меланисты, полярные по окраске, или венчики цветков различной окраски.

Целью данной работы являлось изучение симметрии органов растений. В качестве модельного объекта была взята Земляника лесная, у которой мы исследовали вариабельность 2-х признаков: длин центральных жилок боковых листочков и ширину половинок центрального листочка. Для анализа нами собиралось

100 листьев с просеки в сосновом лесу у озера Горбатое. Полученные нами результаты сравнивали с данными студентов С.И. Лыгановой, Т. Севских, изучавших асимметрию листьев земляники зелёной на суходольном лугу у деревни Войново. По результатам работы установили, что листья у этих растений сходны по строению.

Заключение

Таким образом, мы видим, что симметрия понятие общебиологическое и может быть использовано на всех уровнях организации живой природы от молекул до биоценозов.

При вычислении флуктуирующей асимметрии мы пользовались измерением параметров листьев, не учитывая другие возможные изменения листовых пластинок. Однако нами были сделаны фотографии листьев, которые мы собираемся обрабатывать с помощью компьютерной программы. Она выявляет не только различия в плоскостной структуре, но и различия в объеме и освещённости половинок листочков.

Флуктуирующая асимметрия листьев у растений рода Земляника

	Вариабельность длины центральной жилки (min – max) мм		Среднее относи- тельное различие длин цен- тральных жилок	Вариабельность ширины половинок центрального листочка (min – max) мм		Среднее относи- тельное различие ширины половинок центрального листочка	Среднее относи- тельное различие по двум призна- кам
	левого лис- точка	право- го лис- точка		левая	правая		
Земля- ника лесная	30–54	30–54	0,0169	10–18	9–18	0,0405	0,0287
Земля- ника зелё- ная	25–50	26–50	0,0243	8–20	7–20	0,0453	0,0348

Воронков А. С.
(Студент факультета естественных
и математических наук, 5 курс)
Научный руководитель: к.х.н., доцент
Печерица Е.К.

МИНЕРАЛЬНЫЕ ВОДЫ: ЧТО МЫ ПЬЕМ?

В России используется несколько сотен наименований столовых и лечебных минеральных вод. Большое количество источников минеральных вод, пригодных для внутреннего потребления, обнаружено на Северном Кавказе. В Северной Осетии, Кабардино-Балкарии и особенно в районе Кавказских Минеральных Вод на сравнительно небольшой территории расположено более ста действующих источников минеральных вод.

В различных районах нашей страны широко применяются минеральные воды их местных источников, например, в Санкт-Петербурге известна вода «Полюстрово», в Тверской области популярна столовая вода «Кашинская».

По химическому составу различают следующие виды минеральных вод: гидрокарбонатные, хлоридные, сульфатные, смешанные, биологически активные и газированные.

Гидрокарбонатные воды снижают кислотность желудочного сока. При этом они способны как стимулировать, так и тормозить секрецию желудочного сока. Гидрокарбонатные минеральные воды находят применение при лечении мочекаменной болезни.

Хлоридные воды стимулируют обменные процессы в организме, улучшают секрецию желез желудка, тонкого кишечника, поджелудочной железы. Они применяются для нормализации деятельности пищеварительной системы.

Сульфатные воды стимулируют моторику желудочно-кишечного тракта, особенно благоприятно влияют на восстановление функциональной активности печени и желчного пузыря. Они применяются при заболеваниях желчных путей, при хроническом гепатите, сахарном диабете.

Комплексное воздействие на организм человека оказывают смешанные природные минеральные воды.

По концентрации минеральных солей природные минеральные воды делятся на столовые, лечебно-столовые и лечебные.

Столовая минеральная вода пригодна для ежедневного потребления. Содержание солей в таких водах не превышает 1г/дм^3 . Как правило, такая вода приятна на вкус, не содержит посторонних примесей.

В лечебно-столовых водах содержится от 1 до 10 граммов солей на литр воды. Несомненным достоинством таких вод является многофункциональность их действия.

Лечебные воды кроме высокого солесодержания (10 г/л) отличаются повышенным содержанием активных примесей микроэлементов: мышьяка, бора, кремния и др. Употребление таких вод должно соответствовать назначениям врача.

Чтобы удостовериться в соответствии состава образцов минеральных вод химическому составу минеральных вод, заявленному производителем, был проведён анализ образцов лечебно-столовых минеральных вод «Багиатти», «Нарзан», «Ессентуки № 4», «Новотеркская целебная», а также лечебных минеральных вод «Нижний Кармадон» и «Ессентуки № 17», купленных в магазинах розничной торговли.

Химический состав минеральных вод, заявленный

Содержание ионов в мг/дм ³	Наименование минеральных вод					
	«Багиатти»	«Ессентуки №4»	«Ессентуки №17»	«Нижний Кармадон»	«Нарзан»	«Новотеркская целебная»
HCO ₃ ⁻	2200–3500	3600–4500	5300-6500	500–800	1000–1500	1000–2000
SO ₄ ²⁻	50–200	<25	<25	<10	300–500	900–1700
Cl ⁻	200–400	1500–1900	2200–2800	800–1400	100–150	300–500
Ca ²⁺	<100	<150	<100	<100	300–400	300–400
Mg ²⁺	<25	<75	<100	<10	80–120	<100
Na ⁺ +K ⁺	900–2000	2500–2900	3300–4000	500–800	130–200	700–1200
Общая минерализация, г/дм ³	3,4 – 6,2	8 – 10	11 – 14	2 – 3,5	2 – 3	3,2 – 5,8

Исследование химического состава представленных образцов проводилось по методикам, соответствующим действующим ГОСТам.

Было установлено, что в образце лечебно-столовой воды «Багиатти» содержание сульфатов соответствует заявленному производителем (56 мг/дм³), содержание остальных компонентов превышено: хлорид-ионов содержится 694 мг/дм³, гидрокарбонат-ионов – 3660 мг/дм³.

В образце лечебно-столовой воды «Ессентуки-4» значительно превышено содержание сульфатов (1328 мг/дм³), а концентрации гидрокарбонат-ионов – 2150 мг/дм³, хлорид-ионов содержится 951 мг/дм³ ниже заявленных.

В образце лечебной минеральной воды «Ессентуки №17» превышено содержание сульфат-ионов (281 мг/дм³), а содержание гидрокарбонат-ионов ниже заявленного 2800 мг/дм³), хлорид-ионы были обнаружены в следовых количествах.

В образце лечебной минеральной воды «Нижний Кармадон» превышено содержание гидрокарбонат-ионов (3540 мг/дм³) и сульфат-ионов (440 мг/дм³).

В образце лечебно-столовой минеральной воды «Нарзан» сульфат-ионы не обнаружены, а содержание хлорид-ионов (1356 мг/дм³) и гидрокарбонат-ионов (3100 мг/дм³) многократно превышают норму.

В образце минеральной воды «Новотеркская целебная» не обнаружено ни хлоридов, ни гидрокарбонатов, ни сульфатов.

В образцах минеральных вод «Новотеркская целебная», «Ессентуки № 4», «Нижний Кармадон» и «Ессентуки № 17» были обнаружены нитраты, которых не должно содержаться в питьевой воде.

Таким образом, ни в одном из исследованных образцов минеральных вод «Багиатти», «Нарзан», «Ессентуки № 4», «Новотеркская целебная», а также лечебных минеральных вод «Нижний Кармадон» и «Ессентуки № 17», купленных в магазинах розничной торговли, не обнаружено соответствия химическому составу минеральных вод, заявленному производителем. Применение подобных минеральных вод не может оказать ожидаемого лечебного или профилактического эффекта.

Голованова Д. А.
(Студентка факультета
иностранных языков, 5 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Савельева Е.Б.

АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЕ МОТИВЫ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А. ЖИДА В КОНТЕКСТЕ ТВОРЧЕСТВА О. УАЙЛЬДА

Жанр автобиографии является одним из самых популярных литературных жанров как для читателей, так и для творческих личностей. Тема осознания и понимания своего Я является ключевой в произведениях выдающегося французско-

го романиста, лауреата Нобелевской премии Андре Жида. Его творчество – это не только автобиографические книги, знаменитые дневниковые записи, но и обширная переписка, которую он вёл на протяжении нескольких десятков лет. Вместе с тем очевидно, что писатель совершенно осознанно вводит в ряд повестей биографические сведения.

На период написания одного из таких произведений – повести «Имморалист» – А. Жид находится под сильным влиянием мировоззрения О. Уайльда. Он задаётся целью понять феномен «Портрета Дориана Грея», выбирая в качестве главного героя молодого учёного Мишеля Ламориньера.

Если проводить параллели между уайльдовским произведением и повестью А. Жида, то налицо некоторая схожесть персонажей этих двух сочинений. В повести А. Жид, без сомнения, подражает Уайльду и развивает предложенную им тему, вынося на суд читателей и критиков уже своё этическое и эстетическое кредо.

Это успешная попытка создания писателем как собственного образа в произведении, который соотносится с правилами и принципами автобиографического жанра, так и непосредственно критический анализ творчества наиболее яркого представителя литературной эпохи, каким является О. Уайльд.

Горних Ю.
(Студентка факультета
иностранных языков, 3 курс)
Научный руководитель: к.э.н., доцент
Суворов В.В.

ИНОСТРАННЫЕ ИНВЕСТИЦИИ В РОССИЙСКУЮ ЭКОНОМИКУ

В современной экономической системе немаловажную роль играют инвестиции. Инвестиции – это капиталовложения, осуществляемые фирмами, банками и другими структурами. В данной работе большое внимание уделено именно иностранным инвестициям. Исследование посвящено описанию основных тенденций рынка инвестиций в 2010 году. Приводится динамика, структура, страновой анализ иностранных инвестиций в российскую экономику. Отдельное внимание уделено вопросам российского инвестирования за рубежом.

Задачи таковы:

- выяснить, какова роль инвестиций в экономике;
- исследовать расположение инвестиций в России;

- выявить положительное и отрицательное влияние иностранных инвестиций;
- изучить проблемы формирования благоприятного инвестиционного климата.

Основные положения

В исследовании поставлен ряд вопросов: стоит ли активно привлекать иностранный капитал? Так ли выгодно сотрудничать Российскому государству с иностранными инвесторами? Повышают ли зарубежные инвестиции «инновационность» Российской экономики? Есть ли необходимость в дальнейшем привлечении зарубежных денег в реальный сектор российской экономики? Существует ли им альтернатива, и какие выгоды получает Россия как государство и экономика России от такого сотрудничества? Официальная точка зрения: следует активно привлекать иностранные инвестиции, создавая благоприятный инвестиционный климат. В то же время существуют и другие мнения о нежелательности широкого доступа иностранного капитала в российскую экономику. Крайним выражением подобных точек зрения является тезис об угрозе «распродажи России» международным монополиям. Другой, более логичной позицией, являются взгляды тех экономистов, которые в притоке иностранного капитала видят угрозу серьёзной конкуренции для российской промышленности. Они протестуют против низкой цены предприятий, выставляемых на аукционы в ходе приватизации, в которых участвуют иностранцы. В США и Европе аналогичные объекты стоят гораздо дороже. Для анализа было использовано интервью В.В. Аллавердяна журналу "Реальный Бизнес".

Наличие предприятий с иностранными инвестициями в экономике России, развивающийся процесс их создания, рост объёмов производства продукции, работ и услуг, активное участие в ВЭД свидетельствует о том, что данный экономический процесс приобрел характер закономерности.

Однако, несмотря на то, что число предприятий с иностранными инвестициями растёт, темпы их роста, масштабы привлечения иностранного капитала, отраслевая структура и география размещения не соответствуют потенциальным возможностям России.

Российской экономике нужны инвестиции, в том числе и зарубежные, но в большей степени ей нужны новые зарубежные технологии. Технологический прогресс, наличие или отсутствие ультрасовременных технологий напрямую влияет на успешность государства в целом.

Имеет смысл государству функции «инвестора-собственника» и менеджера взять на себя.

Нужно ограничивать иностранные инвестиции в такие отрасли, как энергетика, металлургия, телекоммуникации, пищевая промышленность.

Государственные деньги должны быть вложены в образование, науку и инфраструктуру.

Приток инвестиций как иностранных, так и национальных жизненно важен и для достижения среднесрочных целей – выхода из современного общественно-экономического кризиса, преодоление спада производства и ухудшения качества жизни россиян. При этом необходимо иметь в виду, что интересы российского общества, с одной стороны, и иностранных инвесторов – с другой, непосредственно не совпадают. Россия заинтересована в восстановлении, обновлении своего производственного потенциала, насыщении потребительского рынка высококачественными и недорогими товарами, в развитии и структурной перестройке своего экспортного потенциала, проведении антиимпортной политики, в привнесении в общество западной управленческой культуры. Иностранные инвесторы заинтересованы в новом плацдарме для получения прибыли за счёт обширного внутреннего рынка России, её природных богатств, квалифицированной и дешевой рабочей силы, достижений отечественной науки и техники и даже её экологической безопасности.

Поэтому перед нашим государством стоит сложная и достаточно деликатная задача: привлекать в страну иностранный капитал и, не лишая его собственных стимулов, направлять его мерами экономического регулирования на достижение общественных целей.

Горохова Л.Д.
(Студентка 5 курса з/о педагогического факультета,
учитель МОУ гимназии № 9
г.о. Железнодорожный)
Научный руководитель: к.п.н., доцент
Дружинина Н.Н.

***ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ РЕБЁНКА В НЕФОРМАЛЬНЫХ
РОДИТЕЛЬСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ «ПЕДАГОГИКА Б.П. НИКИТИНА»***

Актуальность исследования определяется возрастанием роли семьи – важнейшего института социализации личности, исторической трансляции культурных, этнических, нравственных ценностей. В обществе нет такого института, который мог бы заменить семью в первоначальной социализации ребёнка.

Жизнь каждой семьи разнообразна и многогранна. Каждый элемент этого сложного организма самым непосредственным образом сказывается на физическом и психическом благополучии человека. Не всегда это влияние позитивно. Психолого-педагогическая наука изучает роль семьи в развитии, воспитании ребёнка и формировании тех или иных особенностей его личности. В качестве детерминанты всех этих процессов называют **образ жизни семьи**.

Образ жизни семьи – достаточно ёмкое понятие, включающее в себя широкий спектр факторов, оказывающих влияние на формирование психики ребёнка.

В зарубежной науке содержание «образа жизни» раскрывается главным образом через психологические феномены, присущие как отдельному человеку, так и целому обществу в целом (Дж. Дьюи, З.Фрейд, Э.Берн, Э. Эриксон).

В отечественной науке образ жизни определяют как «устоявшиеся, типичные для конкретных исторических социальных отношений формы индивидуальной и групповой деятельности людей, которые характеризуют особенности общения, поведения, склада мышления в сферах труда, быта, общественно-политической деятельности и досуга». Этой проблемой занимались такие учёные, как Л.С. Выготский, В. Леви, А.А. Леонтьев, А.С. Спиваковская, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Образ жизни семьи есть тесное переплетение условий (объективных и субъективных) и форм её жизнедеятельности. Группу объективных условий составляют особенности жизни общества в целом. Сюда относят: общественно-экономические, культурные, естественно-географические факторы, в группу же субъективных условий (которые скрыты в собственной природе семьи) входят такие факторы, как: ценностные ориентации супругов, семейно-необходимые качества, морфофизиологические особенности ребёнка.

Один из наиболее важных, но наименее изученных элементов образа жизни семьи, оказывающий влияние на психическое и физическое развитие ребёнка – система взглядов, представлений и верований родителей.

Формы жизнедеятельности семьи представлены в науке как совокупность социально-экономических и социально-психологических аспектов. Социально-экономический аспект образа жизни семьи составляют её жилищные условия, денежные доходы, которые тесно увязывают с социальным положением супругов, их уровнем образования, профессиональной квалификацией, а также размером и составом семьи.

Социально-психологический аспект представлен тремя направлениями: эмоциональным (отношения в семье), поведенческим (отношения родителей к детям), когнитивным (представления, взгляды, верования родителей).

Образ жизни семьи, изученный современными отечественными учёными, представлен следующими родительскими объединениями: «Сознательное родительство» (автор И.Б. Чарковский), «Нравственная психология и педагогика» (автор А.Ц. Гармаев), «Православная семья» (каноны РПЦ), «Педагогика Б.П. Никитина» (авторы Б.П. и Л.А.Никитины).

Основные положения системы воспитания Б.П. Никитина можно рассматривать с трёх сторон:

- физиологической (мгновенное прикладывание ребёнка к груди матери после появления на свет, кормление молозивом, обязательное грудное вскармливание, ночной сон матери с ребёнком и подобное);
- физической (закаливание, физическая активность, лёгкая одежда, гимнастика на свежем воздухе в любое время года, наличие спортивного комплекса и многое другое);
- интеллектуальной (раннее развитие умственных и творческих способностей, самостоятельный поиск решения детьми и тому подобное).

Эта систему можно назвать Педагогикой Предоставления Возможностей (В.А. Сухомлинский, Б. Спок, Я. Корчак).

Никитины успешно осуществляли и глубоко осмысливали эту педагогику в условиях своей многодетной семьи. Получить представление об этой педагогике, почувствовать её главный смысл, перенять можно по правилам семьи Никитиных: раннее начало; создание среды, способствующей развивающей деятельности ребёнка и стимулирующей ее; организация максимального напряжения сил в процессе этой деятельности, достижение потолка возможностей; обеспечение большой свободы в выборе деятельности; помощь взрослых. Ни одно из условий, взятое отдельно, не приведёт к успеху. Только их совокупность даёт определённые результаты.

На основе изученного материала мы разработали методические рекомендации для родителей по использованию интересных средств, форм, методов развития и воспитания детей в современных семьях. Особое внимание уделили игровым технологиям Б. П. Никитина, возможности их использования в работе с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Игровые технологии Б.П. Никитина сегодня востребованы и в образовательных учреждениях. Главное отличие игр Никитина – это многофункциональность и безграничный простор для творчества; в них удалось объединить один из основных принципов обучения – от простого к сложному – с очень важным условием творческой деятельности – делать всё самостоятельно.

Правила игр Б.П. Никитина – это методические рекомендации по использованию игровых технологий, доступные как работникам образовательных учреж-

дений, имеющим специальное образование, так и просто родителям, желающим вырастить творческую, неординарную личность.

Игры Б.П. Никитина развивают у детей логическое мышление, память, внимание, воображение, активность, находчивость, выдержку; игровые пособия тренируют мелкую моторику, способствуют развитию речи, наглядно-образного мышления.

Применение игр Никитина в работе со старшей группой детского сада и в 1 классах школ показало, что темп умственного развития детей может возрасти почти вдвое.

Изучение опыта воспитания в неформальном семейном объединении «Педагогика Б.П. Никитина» убеждает в том, что в нём представлены аспекты образа жизни семьи, которые можно отнести к разряду положительно влияющих на здоровье и психику ребёнка.

Графова М.А.
(Студентка факультета естественных
и математических наук, 5 курс)
Научный руководитель: к.п.н., доцент
Воробьева Н.Г.

КРАСОТА МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Современное российское общество находится на переломном этапе своего развития. 5 ноября 2008 года было объявлено о необходимости введения президентской инициативы «Наша новая школа». Суть её заключается в том, что в условиях модернизации и инновационного развития, становления России как конкурентно способного государства, «важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни». Необходимо заниматься формированием этих качеств с детского возраста. Школа является очень важным этапом на этом пути.

Основным смыслом образования в этом ключе становится всестороннее развитие личности, а главной задачей учителя – всеми возможными способами способствовать этому. Чем гармоничнее развитие личности, тем более свободным и творческим становится человек.

Эти аспекты соответствуют концепции гуманитаризации образования, которая предполагает единство общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития ребёнка.

В процессе формирования гармонически развитой личности особое место занимает эстетическое воспитание, органично входящее в преподавание всех школьных дисциплин, а через него, в свою очередь, развитие творческой активности учащегося.

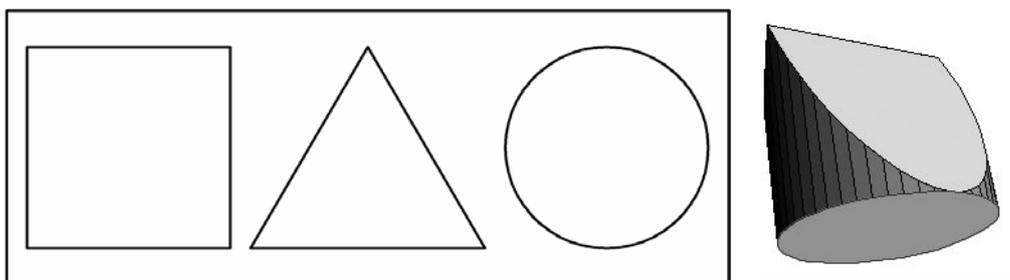
Важную роль в этом играет умелое преподавание математики, поскольку математика имеет множество только ей присущих возможностей для решения этой важной проблемы.

Источниками эмоционального и эстетического воздействия математики на школьников являются достоверность её выводов, универсальность применений, совершенство языка, романтичность её истории, занимательные задачи и неожиданные подходы. Этот ряд можно продолжать бесконечно.

Подробнее остановимся на применении красивых задач в процессе обучения математике.

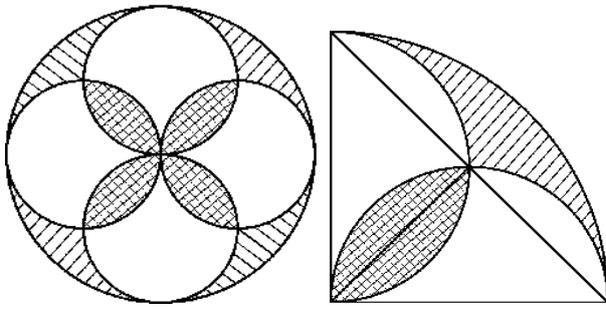
Рассмотрим примеры таких задач.

Задача 1. Дана досочка с тремя отверстиями: квадратным, круглым и треугольным. Придумайте выпуклую затычку такой формы, чтобы ей можно было заткнуть каждое из отверстий.

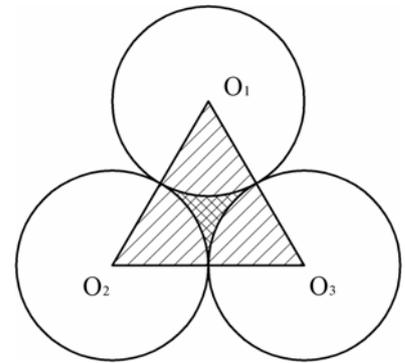


Задача 2. В круге проведены два перпендикулярных диаметра, т. е. четыре радиуса, а затем построены четыре круга, диаметрами которых служат эти радиусы. Докажите, что суммарная площадь попарно общих частей этих кругов равна площади части исходного круга, лежащей вне рассматриваемых четырех кругов.

Решение: *Доказательство:* достаточно провести для каждой из четырех частей, на которые диаметры делят исходный круг. Рассмотрим в круге сегмент, отсекаемый хордой, на которую опирается центральный угол 90° ; пусть S и s – площади таких сегментов для исходного и четырех построенных кругов соответственно. Ясно, что $S = 4s$. Остаётся заметить, что площадь части с одинарной штриховкой равна $S - 2s = 2s$, а площадь части с двойной штриховкой равна $2s$.

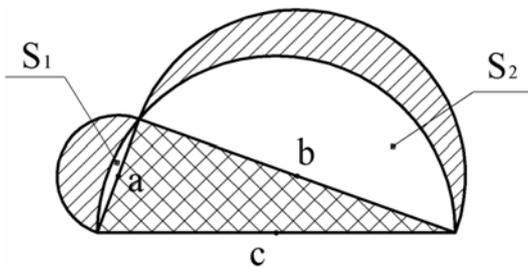


Задача 3. Каждая из трёх окружностей радиуса r касается двух других. Найдите площадь фигуры, расположенной вне окружностей и ограниченной их дугами, заключёнными между точками касания.



Решение: Искомая площадь равна разности площадей равностороннего треугольника с вершинами в центрах окружностей (его стороны равны $2r$) и трёх секторов данных окружностей. Площадь каждого сектора составляет шестую часть площади круга. Следовательно, искомая площадь равна $r^2\sqrt{3} - 3 \cdot \frac{1}{6}\pi r^2 = (\sqrt{3} - \frac{\pi}{2})r^2$.

Задача 4. (Луночки Гиппократа): На гипотенузе и катетах прямоугольного треугольника как на диаметрах построены полуокружности так, как показано на рисунке. Докажите, что сумма площадей заштрихованных «луночек» равна площади треугольника.



Решение: Пусть a и b – катеты треугольника, c – гипотенуза. Тогда сумма площадей указанных «луночек» равна $\frac{\pi a^2}{8} - s_1 + \frac{\pi b^2}{8} - s_2$, где s_1 и s_2 – площади сегментов, отсекаемых катетами от описанного круга данного треугольника. Ясно, что $s_1 + s_2 = \frac{\pi c^2}{8} - \frac{ab}{2}$. Следовательно,

искомая сумма равна $\frac{\pi a^2}{8} + \frac{\pi b^2}{8} - (s_1 + s_2) = \frac{\pi(a^2 + b^2)}{8} - \frac{\pi c^2}{8} + \frac{ab}{2} = \frac{ab}{2}$.

Задача 5. Число 30 запишите в виде четырех различных выражений, из трёх одинаковых цифр каждое. Цифры могут быть соединены знаками действий.

Решение: $6 \cdot 6 - 6 = 30$; $5 \cdot 5 + 5 = 30$; $3 - 3 = 30$; $3^3 + 3 = 30$.

Решение таких задач активизирует восприятие, память, мышление и воображение, способствует эстетическому «насыщению». У учащихся возникает здоровое желание творческой пробы сил. В стремлении найти своё решение задачи, более простое изящное, проявляется самостоятельная творческая активность учащихся.

Давыдова Е., Ветрова Т.
(Студентки педагогического факультета, 2 курс)
Научный руководитель: к.п.н., доцент
Гришина Г.Н.

ОСОБЕННОСТИ ДИДАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ Ф. ФРЕБЕЛЯ И ИХ РАЗВИТИЕ В СОВРЕМЕННЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ

Идея выделения дошкольной педагогики в отдельную отрасль педагогической науки принадлежит немецкому педагогу Фридриху Фребелю. Вся жизнь Фребеля полна исканий, упорной борьбы за осуществление своей мечты: познать законы развития и воспитания человека.

В 1814 г. Фребель организует воспитательное учреждение под громким названием «Немецкий универсальный воспитательный институт». В группе для детей дошкольного возраста он осуществляет на практике идею Песталоцци о значении «детского класса», детского коллектива, применяет его методы: развитие детей в процессе игры, пения и рисования.

Фридрих Фребель является создателем первой системы дошкольного воспитания. Он утверждал, что воспитание должно развивать человека всесторонне и гармонично, не допуская перегибов и перекосов в какую-либо сторону. Фребель впервые ввёл в педагогику *принцип деятельности*, который в настоящее время получил широкое признание. Именно через деятельность, через самостоятельную активность ребёнка осуществляются обучение и воспитание. Важнейший принцип педагогической системы Фридриха Фребеля – *необходимость сочетания практического действия со словом*. Связь действия ребёнка со словом делает его чувственный опыт осмысленным и осознанным, открывает возможность овладения им.

Фребель считал целью воспитания развитие природных способностей ребёнка. Высшим проявлением детской деятельности он справедливо считал игру. На детской любви к играм и занятиям он построил всю свою систему. Фребель видел в играх детей проявление их стремления к творческой самостоятельности и придавал играм огромное значение в развитии ребёнка, рассматривал игру как средство обучения и воспитания маленьких детей. Он внёс существенные изменения в уже существовавшие детские игры и разработал свои авторские игры. Изменения и разработки Фребеля касались материала для игр, самого процесса игр и их систематики.

Разные игрушки предусматривались для детей разного возраста: самым маленьким детям предлагались простые предметы, с которыми нетрудно справиться; детям постарше – игрушки, требующие большей самостоятельности и умелости. Все игры Фребеля, которые он сам называл «дарами», сопровождалась песенкой

или стихами, многие из которых сочинил он сам. Нередко эти песенки содержали мораль или правило поведения. Так у Фребеля реализовывался принцип единства действия и слова.

Ещё одно важное изменение, которое внёс Фребель в процесс игры, – это непереносимое участие взрослого в детских играх. Воспитатель демонстрировал нужные действия с «дарами», пел песенки, читал стихи, а дети, следуя его примеру, воспроизводили те же действия и слова со своим дидактическим материалом.

Существенный вклад Фребеля в дошкольную педагогику состоит в том, что он осуществил систематику и внёс порядок в детские игры. Фребель определил дидактическую задачу каждой игры и обосновал, в какой последовательности их проводить. Всё это говорит о том, что Фребель является автором первой системы дошкольного воспитания.

Мы проанализировали «дары» Фридриха Фребеля.

Первый дар представлял собой шесть цветных шерстяных мячиков: голубого, зеленого, оранжевого, красного и фиолетового цвета. Его Фребель предлагал подвешивать над колыбелью ребёнка в возрасте 2–3 месяцев. С помощью этого дара ребёнок получал первые представления о форме предмета, о направлении движения («вперед-назад», «туда-сюда») и о цвете.

Вторым даром были деревянные шар, кубик и цилиндр (диаметр шара, основание цилиндра и сторона кубика одинаковые). Предназначался для детей трёх–четырёх лет. С помощью их ребёнок знакомился с разными формами предметов. Кубик своей формой и своей устойчивостью является противоположностью шара. Цилиндр совмещает и свойства шара, и свойства кубика: он устойчив, если поставлен на основание, и подвижен, если положен, и т.д.

Третий дар – куб, разделенный на восемь кубиков (куб разрезан пополам, каждая половина – на четыре части). Для ребят старше четырёх лет. Посредством этого дара ребёнок, считал Фребель, получает представление о целом и составляющих его частях; с его помощью он имеет возможность развивать своё творчество, строить из кубиков, различно их комбинировав. С помощью этого дара ребёнок получал также первое представление о числе.

Четвертый дар – тех же размеров кубик, разделённый на восемь плиток. Возможность строительных комбинаций в данном случае значительно расширяется: с прибавлением каждого нового дара прежние, с которыми ребёнок уже освоился, конечно, не изымаются. Четвертый дар знакомил ребёнка с такими понятиями, как длина и ширина.

Пятый дар состоит из 21 целого или неразделенного кубика, из 3 разделенных пополам и из 3 разделенных на 4 части по своим боковым, поверхностям ку-

биков, которые все вместе опять образуют один целый главный кубик, равный $3 \times 3 \times 3 = 27$ частичным кубикам.

Шестой дар – кубик, разделённый на двадцать семь маленьких кубиков, причём девять из них разделены на более мелкие части. Всего 39 таких фигур. Последние два дара дают большое разнообразие самых различных геометрических тел, необходимых для строительных игр ребёнка. Они расширяли представление ребёнка о части и целом, числах, развивали воображение и пространственное мышление ребёнка.

Следует отметить ещё как ценную черту «даров» Фребеля последовательность ознакомления ребёнка с простейшими геометрическими формами и самую мысль о строительном материале для игр-занятий детей. Эта идея была затем широко использована: ящики с набором строительного материала сделались одним из самых распространенных пособий для детей.

Однако, в процессе массового использования на практике игры с «дарами», по Фребелю, были извращены и превратились в формальные упражнения. Судя по отзывам многих педагогов, основной перекосяк состоял в том, что всю активность брала на себя «садовница»: она демонстрировала нужные действия с предметами, сама пела песенки, а ребёнок оставался слушателем и наблюдателем. Исходный принцип Фребеля – принцип деятельности, собственной активности и творчества ребёнка оказался нарушенным.

Несмотря на критику, идеи Фребеля находят отражение в современных системах развивающих игр Дьенеша, Никитина, Кюинезера и продолжают жить и развиваться до сих пор.

Надеемся, что для нас, молодых педагогов, призыв Фридриха Фребеля: «Будем жить для наших детей!» – послужит побудительным мотивом к поиску и созданию своих собственных путей и методов воспитания детей, а возможно и своих систем обучения детей дошкольного возраста.

Ермолаева Е.

(Студентка филологического факультета,
английское отделение, 5 курс)

Научный руководитель: к.ф.н., ст.преподаватель
Меренкова Д.Е.

ЗАИМСТВОВАННАЯ ЛЕКСИКА И СПОСОБЫ ЕЕ ПЕРЕВОДА

Заимствование – это процесс, в результате которого в языке появляется и закрепляется некоторый иноязычный элемент. Это неотъемлемая составляющая

функционирования и исторического изменения языка, один из основных источников пополнения словарного запаса; также это полноценный элемент языка, являющийся частью его лексического богатства, служащий источником новых корней, словообразовательных элементов и точных терминов [1; с. 75].

Одним из следствий процесса заимствования являются интернациональные и псевдоинтернациональные слова. Интернациональными называются слова, получившие распространение во многих языках мира в результате одновременного заимствования в несколько языков. Это в основном слова греко-латинского происхождения (греческие: *autonomy*, *system*, *analysis*; латинские: *principle*, *nation*, *volume*, *progress*).

Псевдоинтернациональные слова можно разделить на группы в соответствии со степенью сходства:

1) слова, имеющие одинаковое написание и произношение, но совершенно разные значения (*accurate* – точный, а не аккуратный; *complexion* – цвет лица, а не комплекция; *magazine* – журнал, а не магазин);

2) слова, которые, кроме написания и произношения, совпадают и в некоторых значениях, но не всегда – в самых распространенных (*authority* – власть, реже – авторитет; *pretend* – притворяться, реже – претендовать; *solid* – твердый, а не только солидный);

3) слова, близкие, но не идентичные по написанию и звучанию, и соответственно имеющие разные значения (*adapt* – приспособить, *adopt* – принимать; *data* – данные, *date* – дата; *later* – позже, *latter* – последний из перечисленных, *letter* – буква, письмо) [3; с. 163].

Отдельно стоит обратить внимание на такой аспект использования заимствований, как уместность. Многие слова, заимствованные английским из других языков и пришедшие из него в русский в транскрибированной форме, успешно адаптировались к системе русского языка и весьма оправданно используются, в основном, в сфере политики (*president* – президент, *impeachment* – импичмент, *inauguration* – инаугурация, *extradition* – экстрадиция, *rating* – рейтинг), хотя и продолжают вызывать протест со стороны приверженцев пуризма, выступающих за использование исконных слов, эквивалентных заимствованным по значению (*председатель*, *отстранение от должности*, *вступление в должность*, *выдача иностранному государству*, *степень популярности*). Они имеют определенные преимущества перед вариантами, которые предлагают пуристы – краткость, официальная стилистическая окраска – и в большинстве своём не препятствуют пониманию текста; их использование весьма оправданно. Такие слова как *менеджер* (*manager*), *мерчендайзер* (*merchandiser*), *девайс* (*device*), *коучинг* (*coaching*), *пруф-ридинг* (*proofreading*) заимствованы в последние годы и вызывают ещё большее

неодобрение. В силу своей новизны они сложнее для понимания. Использование может быть оправдано лишь соображениями престижности, создаваемой их употреблением, так как они имеют не менее удобные для использования русские эквиваленты (*управляющий, торговец, приспособление, наставничество, сверка*). Использовать такие слова следует только в текстах, направленных на подготовленного читателя или требующих определенной стилистической окраски. Некоторые из последних заимствований подобного рода в русском языке ещё более спорны в плане оправданности: их употребление сложно объяснить удобством произношения или легкостью понимания даже для людей, знающих английский язык: *скрапбукинг (scrapbooking), спидкубинг (speedcubing), анлим (unlim)*. Такие слова были замечены в русскоязычных рекламных текстах и вызвали вопрос относительно их значения и лучшего варианта перевода. Даже при понимании смысла слова, для чего следует знать английский язык, так как в словарях столь недавно появившиеся единицы не указаны, более приемлемым способом перевода является описательный оборот (*скрапбукинг – составление альбомов для различного рода картинок, спидкубинг – собирание кубика Рубика на скорость, анлим – тарифный план с неограниченным доступом в Интернет*). Несмотря на некоторую громоздкость, такие обороты облегчают понимание слов. По мере распространения в русской культуре явлений, называемых данными словами, а вместе с ними и популяризации их названий в транскрибированном виде, подобные слова перестанут вызывать непонимание и в силу своей краткости будут приняты к широкому использованию [2; с. 20-27].

Таким образом, мы можем сказать, что причины появления заимствований разнообразны, но едины для всех языков. Первый признак, служащий основой для классификации заимствований – источник, т.е. язык, из которого заимствуемый элемент пришёл в принимающий язык. В процессе заимствования участвует подавляющее большинство языков мира, однако не все одинаково активны в этой роли. Любое заимствование, входящее в язык подвергается ассимиляции, т.е. адаптации слова к иной языковой системе, выражающейся в изменении произношения, написания слова, изменении его грамматических свойств в соответствии с правилами принимающего языка и часто – в изменении семантики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка/ И.В.Арнольд. – М. : АспектПресс, 2001. – 536 с.
2. Климзо, Б.Н. Роль переводчика в построении эквивалентов для заимствуемых иноязычных терминов / Б.Н.Климзо // Мосты. – 2006. - № 4. – С. 20-27.
3. Комиссаров, В.Н. Пособие по переводу с английского языка на русский / В.Н.Комиссаров, Я.И.Рецкер, В.И.Тархов. – М. : Издательство литературы на

иностранных языках, 1960. – 176 с.

4. Латышев, Л.К. Технология перевода / Л.К.Латышев. – М. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 280 с.

Есев К. М.

(Студент исторического факультета, 3 курс)

Научный руководитель: к.и.н., ст. преподаватель

Бухаренкова О. Ю.

ВОЙНА БЕЛОЙ И АЛОЙ РОЗ В ОЦЕНКЕ ИСТОРИКОВ

В преддверии Возрождения как бы замыкая английское средневековье, высятся мрачная «готическая» война Алой и Белой Розы, как её позднее назвал Вальтер Скотт. Такое название получила длившаяся три десятилетия междоусобная война между двумя ветвями королевского дома – Ланкастерами и Йорками, в борьбе за королевский престол (1455–1485). Победившая сторона овладевала поместьями побеждённых, приобщалась благодаря близости к короне, к обогащению за счёт налогов и других поборов с населения. Старая феодальная знать истрепляла сама себя в ожесточённых схватках, и сегодняшний победитель мог уже завтра оказаться в подземельях Тауэра, чтобы впоследствии сложить голову под топором палача.

Для начала я хотел бы рассказать о тех причинах, которые ввергли Англию в пучину кровавых междоусобных разборок. Основанием для претензии английских королей на французский престол была приемлемая трактовка права наследования трона. Дмитрий Борисов, один из историков, занимающийся «Войной Роз», сумел обосновать эти причины. Дело в том, что английский король Эдуард III (1327–1377) приходился французскому королю Филиппу IV Красивому (1285–1314) родным внуком. В то время как тогдашний король Филипп IV Валуа (1328–1350) лишь племянником. Всё тот же Дмитрий Борисов утверждает, что в последние годы своей жизни Эдуард III находился под огромным влиянием своего сына – Джона Гонта, герцога Ланкастера. Именно он хотел впоследствии занять английский престол и стать владыкой Англии. Затем в борьбу за престол активно включается его сын, будущий король Генрих IV. Это приводит к тому, что когда Ричард II возвращается из Ирландии, его войско отказывается ему подчиниться, самого короля берут в плен, где впоследствии убивают.

По мнению Борисова, это время считается началом правления в Англии новой династии – Ланкастеров. Ещё один историк Е. Черняк в своей работе «Тайны Англии» считает, что поводом для войны Роз послужило то, что в недалеком бу-

дущем в Ланкастерской династии произошёл некий кризис. Генрих VI, внук Генриха IV, уже в молодом возрасте стал проявлять признаки психической ненормальности и власть взяла в руки его жена Маргарита Анжуйская. К тому же единственного сына и наследника Генриха VI не считали его ребёнком. Вместе с этим, по словам Черняка, ослаблению королевской власти способствовало начало войны: герцог Ричард Йоркский, потомок третьего сына Эдуарда III, сумел добиться объявления его наследником престола. Первоначальный успех в войне был на стороне Йорков. Монарх Англии, а одновременно и представитель соперничающей династии Генрих VI, попал в плен к Ричарду, который после этого стал протектором королевства. Но вскоре Генрих был освобожден из плена, и власть от имени короля захватила его жена Маргарита. Это не принесло успеха Ланкастерам, так как один из сторонников Йорков – Ричард Невил, граф Уорик, нанес им поражение и Генрих снова был захвачен в плен. В конце этого же года герцог Йоркский потерпел поражение и был казнен. Генрих VI снова занял трон. Описывая все перипетии этой междоусобной борьбы, Черняк большое внимание уделяет именно военным победам и поражениям враждующих семей, в то время как Дмитрий Борисов выделяет политические и экономические причины.

Но вернемся к тем событиям. Самую большую помощь Йорки получили от семьи Невиллов. Ричарда Невилла, графа Уорика, пишет Черняк, прозвали «создателем королей». В марте 1461 года вновь собранное войско Йоркистов разгромило армию Ланкастеров. Генрих VI и его жена Маргарита вынуждены были бежать в Шотландию, а победитель стал новым королем Эдуардом IV. В 1464 году Эдуард направляет в Шотландию своих шпионов. Сам же бывший король, практически потерявший рассудок, бесцельно разъезжал по английским дорогам в одежде монаха. Его выследили и арестовали в Йоркшире. Однако один из сторонников Ланкастеров смог освободить и помог бежать опальному правителю. Но вскоре свергнутый король снова был схвачен и доставлен в Лондон. Черняк в своей работе пишет, что Генрих был предан своими слугами. И Черняк, и Борисов сходятся во мнении, что Эдуард смог захватить трон, пользуясь поддержкой сильных и богатых дворянских семей. В своих работах они мало внимания уделяют крестьянам и горожанам, которые составляли большинство противоборствующих армий. Это упущение смог ликвидировать Андрей Праздников. В своей работе «Участие английских городов в Войнах Роз» он всё свое внимание уделяет именно городскому населению. Праздников выделяет, что некоторые города участвовали в войне лишь потому, что близлежащие территории становились ареной сражения. Например, в городе Сент-Олбанс произошли сразу две битвы: 23 мая 1455 года и 17 февраля 1461 года. Из-за отношения Йорков и Ланкастеров к тем городам, через которые проходили их армии, зависело то, какую сторону они примут. Также

Праздников считает, что городские отряды имели большое влияние. 22 августа 1485 года произошло сражение при Босуорте, положившее конец борьбе знати за престол. На английский престол взошла новая династия – Тюдоры.

Война Белой и алой Роз привела к истощению сил Ланкастеров и Йорков. Но они не смогли добиться решающего преимущества в этой борьбе. Как уже было сказано, трон захватила новая династия. Мнения историков, которыми я пользовался при написании этой работы, тоже разделились. Д. Борисов рассматривает эту войну как борьбу двух могущественных кланов за английский престол. Черняк считает, что причины этой войны следует искать ещё со времени Столетней войны, когда Эдуард III выразил свои права на французскую корону. А. Праздников не разрабатывает политические аспекты войны, а рассматривает города и городское сословие, принимавшее участие в этой междоусобице. Поэтому было бы ошибочно считать, что все историки рассматривают «Войну Роз» как борьбу сильных мира сего.

Журавлева О. А.

(Студентка факультета социальной педагогики
и психологии, 4 курс)

Научный руководитель: ст.преподаватель
Балакирева Н.А.

ОСОБЕННОСТИ ДИАГНОСТИКИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В настоящее время в социальной психологии работы, посвящённые проблемам изучения групповых феноменов и развития личности в группе, вытесняются исследованиями психического и личностного развития человека. Но для изучения психологического и личностного развития человека нужно изучить и малую группу, в которой он взаимодействует.

Под малой группой понимается немногочисленная по составу группа, члены которой объединены общей целью своей деятельности и находятся в непосредственном личном контакте (общение).

Ребёнок – это личность, которая также вступает в систему межличностных взаимоотношений. Личность – это человек как общественное и природное существо, наделённое сознанием, речью, творческими возможностями. Сущность личности характеризуется, во-первых, тем, что она является объектом и субъектом общественно-исторического процесса, во-вторых – субъектом познания, общения и дея-

тельности. С поступлением ребёнка в школу начинается активное приобретение навыков общения. И от построения взаимоотношений со сверстниками, от положения ребёнка или от его статуса в группе зависит становление его личности в системе личных взаимоотношений. Этот этап становления коммуникативных навыков общения попадает на период младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст – период жизни ребёнка от 6–7 до 10–11 лет, когда он проходит обучение в начальных классах современной школы.

Каждый ребёнок – уникальная личность, и поэтому в общении каждый пользуется своим подходом. Однако психологами делаются попытки выделить и общие правила межличностного взаимодействия. Поэтому целью нашего исследования будет являться изучение основных особенностей межличностных взаимодействий в группе сверстников младшего школьного возраста.

Над проблемой взаимных влияний и воздействий детей друг на друга работали многие известные психологи и педагоги, такие как Г.А. Роков, В.П. Вахтерев, А.А. Реан, Я.Я. Коломинский, И.В. Дубровина, В.С. Мухина, Г. Крайк, М.В. Гамезо, Б.С. Волков.

Каждый из них изучал межличностные отношения как основной фактор, способствующий формированию и становлению личности.

Предметом нашего исследования являются особенности диагностики межличностных отношений в группе сверстников младшего школьного возраста, выявление тех индивидуальных качеств и свойств, которые влияют на сами отношения.

Положение существенно изменилось, когда у нас начали широко вести социально-психологические исследования, в том числе изучать взаимоотношения в малых группах. Проблемы малых групп занимают видное место в мировой социальной психологии. На всех международных психологических конгрессах этим проблемам посвящаются симпозиумы (Я.Л. Коломинский).

Существование любой группы имеет общие закономерности:

1. Группа неизбежно структурируется.
2. Группа развивается.

Комплексным показателем взаимоотношений в коллективе является его социально-психологический климат – совокупность отношений членов коллектива к условиям и характеру совместной деятельности, к членам коллектива, к руководителю.

Для выявления структуры межличностных отношений в группе необходимо выявить, какие показатели этих объектов характеризуют структуру межличностных отношений в данной, определенной группе.

Межличностные отношения строятся на симпатиях, антипатиях, привлекательности и предпочтительности, на критериях выбора.

Исследование межличностных отношений младших школьников

Организация и методы исследования.

Задачами исследования являются:

1. Осуществление теоретического понятия «межличностные отношения».
2. Изучение межличностных отношений как фактора личностного развития младшего школьника.
3. Выявление социометрического статуса младших школьников.
4. Диагностировать структуру межличностных взаимоотношений в группе сверстников младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: положение в системе межличностных отношений или социальный статус каждого ребёнка, входящего в группу сверстников, определяет особенности этих отношений.

Для проведения гипотезы были использованы метод социометрии и анкета на определение психологического климата в классе.

Социометрия – метод, который уже традиционно используется в отечественной психологии при изучении межличностных отношений в малой группе. Данный метод был впервые предложен американским психологом и психиатром Дж. Морено для определения характерных особенностей и оптимизации межличностных отношений в группе, включая в себя не только определение положения личности в системе отношений, но и психодраму.

Основными принципами социометрии является доверительность испытуемых к исследователю и конфиденциальность результатов, которые получаются в результате этого метода. Если испытуемые доверяют исследователю и уверены в том, что результаты, полученные с помощью этого метода, не будут использоваться в практике межличностного взаимодействия, то достоверность этого метода значительно увеличивается.

Этот метод был использован для исследования межличностных отношений в группе сверстников III-го класса Лицея №2, города Павловский Посад.

Этапы проведения социометрического метода:

1. Проведение подготовительной беседы (необходимо настроить испытуемых на сотрудничество, доверительность).
2. Испытуемым предлагаются вопросы следующего содержания: 1. Если бы тебе пришлось перейти учиться в другую школу, кого из нынешних одноклассников ты бы взял в новый класс? 2. А кого из нынешних одноклассников ты не взял бы в свой новый класс?
3. Испытуемым предлагается указать фамилию или инициалы.
4. Составление социометрической матрицы.

Подведение итогов социометрического исследования (определение социометрического статуса каждого члена группы).

Таким образом, представленные методы выявляют:

- внутригрупповые связи,
- систему взаимоотношений,
- систему общения,
- следовательно, и структуру межличностных отношений в группах сверстников, в том числе в группах сверстников младшего школьного возраста.

*Результаты исследования особенностей межличностных отношений
в группе сверстников младшего школьного возраста*

Проведение социометрического исследования среди детей III-го класса Лицея №2 города Павловский Посад в количестве 14 человек показало следующие данные, представленные в социометрической матрице.

По данным социометрической матрицы к первой статусной группе «звёзд» относятся: Даниленко Таня, Канкина Владлена.

К «предпочитаемым»: Батаева Полина, Балбеков Дима, Прынь Таня, Яковлева Мария.

К «пренебрегаемым»: Волчков Данила.

К «изолированным»: Анури Алина, Зюкина Мария, Прилепский Павел, Романов Иван.

Анализ статусной структуры, полученной по результатам социометрии, показывает, что выборы между учениками в классе распределяются неравномерно. В классе есть дети всех групп, то есть те, кто получил большее число выборов, – I группа, и те, кто имеет среднее количество выборов – II группа, и получившие 1-2 выбора – III группа, и ученики, не получившие ни одного выбора, – IV группа. По данным социометрии в исследуемом III классе в первую группу входит 2 человека, что составляет 13,3% от общего количества учеников в классе; вторая группа составляет 46% от общего количества учащихся; третья группа 6,5%; четвертая группа 26,5%.

Меньше всего школьников находятся в третьей группе. Наиболее многочисленны по количеству вторая и четвертая группы.

В благоприятном положении находится около 49% учеников класса. В неблагоприятном положении оказались 32% учеников.

В качестве дополнительного метода исследования была использована анкета на определение состояния психологического климата в классе. По результатам исследования было выявлено, что 75% учащихся оценивают свой класс как дружный и сплоченный коллектив, атмосфера и психологический климат в котором благоприятные. Этим детям нравится учиться именно с теми людьми, с которыми они

учатся. 20% опрошенных оценивают атмосферу в классе как не совсем благоприятную. Им безразличен психологический климат класса, вероятно, это связано с тем, что у них есть другая группа, общение в которой более значимо для них. Таким образом, в ходе исследования были выделены следующие выводы:

– Межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста зависят от многих факторов, таких как успешность в учёбе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Эти все факторы влияют на выбор взаимоотношений ребёнка со сверстниками и их значимость.

– Существуют три круга общения, которые характеризуют систему личных отношений в классе (Я. Коломинский).

– В основе развития взаимоотношений в группе лежит потребность в общении, и эта потребность изменяется с возрастом. Она удовлетворяется разными детьми неодинаково.

– Каждый член группы занимает особое положение и в системе личных, и в системе деловых отношений, на которых влияют успехи ребёнка, его личные предпочтения, его интересы, речевая культура, а в конце III–IV класса и индивидуальные нравственные качества.

– Положение ученика зависит от взаимных выборов, основанных на симпатиях, качествах личности и общественного мнения.

– Коллектив может влиять на индивидуальное развитие личности только тогда, когда положение ребёнка в системе межличностных отношений благополучно.

– Дети занимают различное положение в системе личных взаимоотношений, не у всех есть эмоциональное благополучие.

– Определив положение каждого ребёнка в группе и его социометрический статус можно проанализировать структуру межличностных отношений в этой группе.

Захарова Е. В.

(Студентка исторического факультета, 2 курс)

Научный руководитель: ассистент

Мухортова М.В.

ДОРЕВОЛЮЦИОННАЯ РОССИЯ НА ОЛИМПИЙСКИХ ИГРАХ

В 2014 году Россия примет у себя столь любимые и долгожданные XXII зимние Олимпийские Игры. Это поистине великое событие для нашей страны. Приурочив свою работу к этому празднику, я обращаю ваше внимание на участие

Российской империи в Олимпийских играх, потому что именно в этот период сложилась та единая спортивная база, заложившая основу не только советскому, но и современному российскому спорту. Постараемся проследить динамику его развития на олимпийском поприще.

23 июня 1894 года на Международном спортивном конгрессе в Париже было принято решение, вошедшее в историю человечества, о возрождении современных Олимпийских игр. Первым президентом МОК стал грек Деметриус Викалас; от России в его состав вошел генерал, педагог и ученый Алексей Дмитриевич Бутовский¹, энергично принявшийся за создание национального олимпийского комитета.

I Олимпийские игры нового времени прошли в Афинах в апреле 1896 года. Наша страна участия в них не принимала.

Но следует отметить, что подготовка к I Играм современности шла во многих российских городах, и даже небольшая группа одесситов выехала в Грецию, но денег хватило лишь до Константинополя. Пришлось вернуться. И все же один украинский спортсмен доехал до Греции – борец Николай Риттер, однако по неизвестным причинам в положенный день он не явился на соревнования.

Участие России во II (Париж, Франция) и III Олимпиаде (Сент-Луис, США) даже не обсуждалось в правительственном кругу.

Г.И. Рибопьер, сменивший в 1900 году А.Д. Бутовского в МОК, в своей работе столкнулся с рядом внутривнутриполитических проблем. Одна из них заключалась в том, что Финляндия и Прибалтика (на начало века, входившие в состав нашего государства) требовали независимости в олимпийском движении, и, вопреки позиции Рибопьера и МИД России, получили её. Это стало возможно в частности потому, что Пьер де Кубертен (к тому времени уже президент МОК) видел Олимпийские игры как соревнования между нациями и народами, а не между государствами.

Вопреки всему Г.И. Рибопьер решил после предварительного отбора направить на Игры 1908 года в Лондон небольшую группу спортсменов из шести человек. Она состояла из россиян, четверо из которых были борцами: Андрей Петров, Николай Орлов, Григорий Дёмин и Евгений Замотин. Двое других – легкоатлет Георгий Линд и фигурист Николай Панин-Коломенкин. Любопытно, что программа соревнований в Лондоне была растянута на несколько месяцев – с мая по октябрь. Россия на этих Играх завоевала своё первое золото (его принес нашей стране фигурист Николай Панин²). Также на Олимпиаде отличились Николай Орлов и Александр Петров, завоевавшие серебряные медали в греко-римской борьбе

¹ Штейнбах, В.Л. Большая олимпийская энциклопедия. – Т. 1. – М. : Олимпия Пресс, 2006.

² Е.Долгополова Золото Панина // Российская газета Федеральный выпуск № 4725 август 2008.

в двух весовых категориях. Казалось бы, что дореволюционная Россия уверенно вошла в международное спортивное и олимпийское движение, но главное испытание её ждало впереди.

В 1911 году в России был образован национальный олимпийский комитет во главе с всё тем же Г.И. Рибопьером. Поэтому в 1912 году страна направила на Игры V Олимпиады в Стокгольм (Швеция) одну из самых многочисленных команд – 178 человек, которые выступали почти во всех номерах программы. Олимпийский комитет и императорские чиновники возлагали большие надежды на эти Игры, ставшие официальным дебютом русских олимпийцев. Но хороших результатов спортсмены показать не смогли. Российская команда заняла позорное 15-е место в неофициальном командном зачёте, завоевав всего 2 серебряные медали и 3 бронзовые. К примеру, Финляндия завоевала 26 медалей, 9 из которых – золотые.

Медали серебряного достоинства наша команда завоевала в дуэльной стрельбе из пистолета в составе Николая Мильнитского, Павла Войлошникова, Амоса Каха и Георгия Пантелеймонова на дистанции 30м и Мартин Клейн в греко-римской борьбе в весовой категории до 82 кг. Бронзовой медали удостоились рижанин Гарри Блау в стрельбе по «голубям», Максимилиан Кузик в одиночных соревнованиях по академической гребле и команда яхтсменов в парусном спорте: Эспер Белосельский, Эрнест Браше, Николай Пушницкий, Александр Родионов, Филипп Штраух, Иосиф Шомакер, Карл Линдхолм.

Главные официальные причины поражения, как показывают архивные данные, состояли в отсутствии опыта подготовки к таким крупным соревнованиям, недостаточном соревновательном опыте русских спортсменов, в сжатых сроках подготовки к Играм.

Но есть ряд источников¹, в частности воспоминания спортсменов, которые утверждают, что, помимо выше перечисленного, правительство не оказывало спортсменам ни материальной, ни моральной поддержки, а руководители частных клубов заботились лишь о своих интересах.

Зато у руководства РОК хватило мудрости извлечь из неудачи должный урок. Во всяком случае, к следующим Олимпийским играм россияне начали подготовку незамедлительно, сделав особый упор на выявление талантливой молодежи. Увы, проявить себя ей помешала разразившаяся первая мировая война, из-за которой Игры VI Олимпиады не состоялись. Несмотря на то, что эти, шестые, игры отменили, Олимпиаде 1920 года – был присвоен следующий номер – VII².

Спортсмены уже Советской России не были приглашены на эту Олимпиаду:

¹ Физическая культура и спорт России: кто есть кто. – М.: Фон, 2005. – 427 с.

² Пахотин, С. Вопреки закону диалектики // Спорт-регион, №10, 2007.

политический и экономический бойкот, объявленный Советской Республике, был распространён и на сферу спорта. В следующий раз представители нашей страны появились на летних Олимпийских играх только в 1952 году в Хельсинки.

Зотова Н. Н.
(Студентка педагогического факультета, 5 курса.
воспитатель МДОУ №88 г. Электроугли)
Научный руководитель: к.п.н., доцент
Дружинина Н.Н.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОУ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Патриотизм – одна из важнейших черт всесторонне развитой личности. У подрастающего поколения должно вырабатываться чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого. Патриотическое воспитание всегда являлось одной из важнейших задач дошкольного и начального образования, ведь детство – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине.

Патриотическое воспитание, являясь составной частью общего воспитательного процесса, представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность по формированию у воспитанников высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Под патриотическим воспитанием понимается постепенное и неуклонное формирование у учащихся любви к своей Родине.

Существуют следующие направления патриотического воспитания: формирование у детей системы знаний о своей Родине; воспитание интереса к окружающему миру, эмоциональной отзывчивости на события общественной жизни; включение детей в практическую деятельность по применению полученных знаний, методы и формы патриотического воспитания.

Цели, содержание и технологии патриотического воспитания описаны в работах таких ученых педагогов, как К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, Н.Е. Щурковой и др.

К сожалению, в конце прошлого века школьное патриотическое воспитание практически сошло, как говорится, «на нет». Этому за последние годы способствовало немало факторов: усиленное насаждение СМИ мнения об ошибочном пути

развития России, отсутствие общей государственной, так сказать, базовой идеологии.

Образовательные учреждения дошкольного и начального школьного звена являются критически важным элементом в процессе патриотического воспитания. Не теряет своей актуальности проблема преемственности в воспитании патриотизма дошкольников и младших школьников. В научно-методической литературе большое внимание уделяется обеспечению преемственности в обучении, но недостаточно раскрывается вопрос преемственности в воспитании. Однако известно, что без линий, соединяющих две ключевые для формирования личности ступени образования, значительно снижается эффективность воспитательной работы. Патриотическое воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста – это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребёнка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности в деятельности на общую пользу.

В педагогической науке выделяются условия преемственности в организации патриотического воспитания в ДОУ и начальной школе. В их числе учёт возрастных особенностей воспитанников, использование возможностей учебных и внеучебных занятий, включение детей в различные виды деятельности, систематический характер патриотического воспитания, преемственность в формах и методах воспитания. Однако хотелось бы обратить внимание на то, что преемственность в патриотическом воспитании должна проявляться также в последовательном взаимодействии с родителями воспитанников.

Зубенко Г. В.

(Студент исторического факультета, 3 курс)

Научный руководитель: к.ф.н., доцент

Роман С.Н.

ЖАН-ПОЛЬ САРТР И ЕГО ВЗГЛЯДЫ НА ПРИРОДУ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Творчество философа-экзистенциалиста Ж.-П. Сартра (1905–1980) характеризуется весьма циничным подходом к природе человеческих отношений. Писатель утверждает, что связи с другими людьми неизменно порождают тревогу и подавляют личную свободу, хотя и являются необходимой частью нашего бытия. Данная концепция раскрывается в философском труде «Бытие и ничто» (1943) и пьесе «За запертой дверью» (в другом переводе – «Нет выхода»).

В этом вопросе Ж.-П. Сартр существенно расходится с другим экзистенциалистом, своим современником Мартином Хайдеггером (1889–1976). Если Хайдеггер на первый план ставит нашу открытость бытию и другим людям, то Сартр настоятельно подчёркивает, что в основе человеческих взаимоотношений так или иначе всегда лежит конфликт. Двойственность чувств, которые мы испытываем к другим людям, объясняется следующим:

1) «Другие» представляют потенциальную опасность. Без вмешательства «других» люди не размышляют о своём переживании – они в нём живут, действуют не рефлексируя. Вторжение «другого» вырывает человека из этого состояния и несёт прямую угрозу: ресурсы для выживания и удовлетворения человеческих потребностей не бесконечны, и «другие», по определению, конкуренты, способные бросить вызов индивиду, отказывая ему в доступе к ресурсам, препятствуя его деятельности или открыто нападая на него;

2) Любой индивид есть единство разума и тела, но Сартр считает, что людям свойственно идентифицировать себя в большей степени с разумом. Мы склонны представлять себя субъектами действия, а не объектами, в то время как «другие», комментируя наш вес, рост и цвет лица, неодобрительно косясь на нашу одежду, постоянно напоминают о том, что человек всего лишь физическое тело с ограниченным набором свойств. «Другие» не способны познать нашу душу, поэтому им проще воспринимать нас как объекты. Однако быть объектом неприятно, поскольку осознание, что ты «что-то», существенно ограничивает твою свободу быть «кем угодно» и делать «что угодно», а для человеческого разума характерно сопротивляться любому ограничению, которое не он сам себе установил;

3) «Другие» лишают индивида ощущения собственного превосходства и контроля над ситуацией. Они не всегда делают то, что мы хотим, и не всегда разделяют наше мнение по поводу того, что действительно важно. Они даже мир порой видят совсем не так, как мы, и активно сопротивляются нашим попыткам переубедить их, что не может понравиться.

Сартр использует несколько сочных образов, чтобы проиллюстрировать воздействие, которое другое сознание оказывает на душу индивида. Используя медицинскую терминологию, он заявляет, что присутствие «других» вызывает «внутреннее кровотечение» в сознании индивида, трещину, в которую знакомый ему мир ускользает, «дезинтегрируется». «Другой» – это «опустошающая дыра», в которую вытекают ощущение мира и чувство безопасности индивида.

Хотя «другие» вызывают сильную тревогу и беспокойство, Сартр недвусмысленно даёт понять, что мы в них нуждаемся. Чтобы развить свои познавательные способности, эмоциональный интеллект и систему морали (то есть качества, которые мы считаем подлинно человеческими), людям нужно о ком-то забо-

титься и с кем-то взаимодействовать. И хотя Сартр почему-то умалчивает о наиболее очевидном примере – зависимости младенцев и детей от родителей или опекунов, он утверждает, что, если бы не контакты с другими людьми, у нас не было бы ни языка, ни возможности самопознания, ни индивидуальности.

По Сартру, взаимодействие с «другими» – необходимое условие возникновения рефлексивного сознания. До встречи люди мыслят, но только после неё обретают полностью реализованное самосознание. Сартр убедительно доказывает это утверждение на примере человека, увлечённо подсматривающего в замочную скважину, пока кто-то не появится в коридоре и, увидев подсматривающего, не превратит его самого в объект.

При всей исключительной важности самосознания как такового, без него было бы невозможно развитие чувства «идентичности личности». «Идентичность личности» подразумевает «чувство себя», объективное представление о себе, о своих особенностях, симпатиях и антипатиях. Сартр не верит, что индивиды могут самостоятельно развить «чувство себя», и утверждает, что другие играют в этом процессе решающую роль. «Другой» хранит секрет – секрет того, чем мы являемся.

Первоначально люди обретают «чувство себя» в процессе усвоения объективных характеристик, получаемых от других. Например, дети, которых называют «никчёмными» и соответственно с ними обращаются, начинают верить в свою никчёмность. Хотя сильнее всего влияние других ощутимо в детстве и отрочестве, Сартр подчёркивает, что другие продолжают играть свою роль в формировании идентичности и с наступлением зрелости; так наши личности всю жизнь продолжают изменяться благодаря общественным отношениям. Мы выковываем друг друга посредством социальных взаимодействий – сначала через ассимиляцию, затем, проектируя характеристики объектов, которыми мы являемся друг для друга.

Как показывает Сартр, другие вызывают у нас столько же неприятия, сколько приязни. По этой причине мы часто предпочитаем отталкивать людей, а не взаимодействовать с ними. Тем не менее другие могут помочь справиться с жизненными трудностями, ведь не только люди пугают и тревожат. Свобода ужасает нас так же, как и манит, отсутствие смысла тревожит настолько же, насколько пугает перспектива его обретения, и мы боимся жизни не меньше, чем смерти. Поэтому Сартр называет человеческую жизнь «тщетным стремлением» и утверждает, что стандартная реакция на экзистенциальную тревогу (т. е. на ощущение беспокойства в процессе самосознания и осознания собственной уязвимости) есть «бегство». Сартр использует термин «дурная вера», то есть непреднамеренный самообман, для описания разнообразных попыток убежать от неприятных аспектов человеческого бытия.

Сартр заявляет, что из-за глубоко коренящейся тревоги, которую вызывает у людей необходимость взаимодействия друг с другом, честные и обоюдовыгодные отношения если и возможны, то встречаются крайне редко. Напротив, многие никогда не видят в «других» ничего, кроме объектов, или используют «других», чтобы избежать ответственности, позволив им объективировать себя «по способу бытия вещи». Эта тенденция (пытаться существовать либо только как субъект, либо как объект, но не как субъект и объект одновременно) приводит Сартра к выводу, что садомазохизм – далеко не аномалия и большинство человеческих отношений по своему характеру таковы. По Сартру, «дурная вера» – это «ложь самому себе», целью которой является бегство. Обожествление же себя Сартр считает «фундаментальным проектом», затаённым желанием практически любого человека.

Пьеса «За запертой дверью» начинается с прибытия в ад некоего Гарсана. Гарсан, оказавшийся в преисподней после расстрела за дезертирство, к своему удивлению обнаруживает, что ад – это не бесконечная камера пыток, а безвкусно и бедно меблированная комната, в которой обитают две женщины, Инесс и Эстель. Эта комната – юдоль страданий, место, откуда нет выхода, где никто не может спастись от других. Такие детали, как стены без окон и отсутствие век у персонажей, ещё больше подчёркивают неизбежность и мучительность общественных отношений. Герои пьесы не могут отдохнуть друг от друга – им отказано даже в той краткой передышке, которую дарует моргание век. Нет, персонажи Сартра «неразлучны», как сиамские близнецы, ощущающие друг друга ежесекундно, «всей кожей».

Итак, по Сартру, «другие» вызывают у нас беспокойство и от младенчества до смерти влияют на нашу личность, помогая определить наш подлинный потенциал как индивидов. Хотя «другие» могут приводить нас в ярость, эксплуатировать нас, даже угрожать, без них мы просто не сможем жить. Они помогают нам увидеть себя такими, какие мы есть на самом деле, и тем самым делают нас свободнее. Используя медицинскую метафору, можно говорить о том, что мир «заражён» другими.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сартр, Ж.-П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии / Пер. с фр., предисл., примеч. В.И. Колядко. – М. : Республика, 2000.
2. Сартр, Ж.П. Пьесы. – М. : Флюид, 2008.

Изюмская М.
(Студентка факультета информатики, 1 курс)
Научный руководитель: доцент
Новичков А.В.

ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕКОНСТРУКЦИЯ

Историческая реконструкция – довольно молодой вид молодёжного досуга. В России он появился в начале 90-х годов и сразу получил распространение в кругу людей, увлекающихся историей, романтическим духом средневековья и искусством. В исторической реконструкции есть множество направлений, в том числе и спортивное. В нашей стране существует несколько федераций исторического фехтования. Регулярно проводятся спортивные турниры. Фестивали и массовые постановки сражений проводятся, в основном, клубами исторического фехтования и реконструкции при поддержке администрации областей и городов, где проводится мероприятие. Также существуют мероприятия государственного значения (например, реконструкция Куликовского сражения или Бородинской битвы в России или реконструкция Грюнвальдской битвы за границей).

Как правило, увлечённым исторической реконструкцией, интересно создание исторического комплекса, состоящего из костюма, доспеха, оружия и бытовых принадлежностей на выбранный регион и исторический период. Каждый элемент комплекса должен быть подтвержден какими-либо научными источниками (археологическими, изобразительными, письменными). Основной идеей реконструкции такого комплекса костюма, доспеха и т. п. является применение на практике этого комплекса, в том числе для подтверждения или опровержения научных гипотез относительно возможностей использования тех или иных предметов.

В настоящее время наблюдается два наиболее популярных направления:

- живая история;
- турниры (бугурты).

Живая история – научная дисциплина, находящаяся на пересечении таких дисциплин, как «экспериментальная археология» и «музейная педагогика». Живая история – это воссоздание повседневного быта жителей какого-либо места в определенный исторический период, обычно в форме организации «музея живой истории» и/или проведения «фестиваля живой истории», а также уроков «живой истории» в школах. Тут важно абсолютно всё, начиная от кроя и внешнего вида носимой одежды и заканчивая аутентичными рецептами кухни. Подобные мероприятия интересны не только самим участникам, но и зрителям, которые могут воочию посмотреть на нехрестоматийную историю своей страны, на то, как жили

их предки. Данное направление очень популярно и развито в Западной Европе, там существуют десятки «музеев под открытым небом», где живут и трудятся люди в обстановке былых времен. Турниры (а также бугурты – реконструкция полевых сражений) – сутью этого направления является изучение и применение на практике военного искусства определенной эпохи. Многие берутся из источников того времени, кое-что додумывается людьми исходя из здравого смысла. В результате получается зрелищное представление, посмотреть которое будет интересно каждому, ведь вблизи всё воспринимается особенно остро. Турниры могут разделяться на постановочные (для зрителей или же просто эстетики) и спортивные, на которых люди хотят объективно оценить свои силы, умения. Наиболее популярные эпохи исторической реконструкции:

- Античность;
- Раннее Средневековье (VII–XI век);
- Высокое Средневековье (XII–XIII века);
- Позднее Средневековье (XIV–XV века);
- Новое время (XVI–XVII века);
- Наполеоника;
- Первая мировая война;
- Вторая мировая война;
- Холодная война (военные конфликты 1946–1991 гг.).

В последнее время активно развиваются новые направления.

Это достаточно условное разделение, отражающее лишь наиболее характерные отличия. Внутри каждой эпохи существуют дифференциации по регионам и определенным историческим периодам (для каждой эпохи свои), например, для Высокого и Позднего Средневековья воссозданный комплекс должен укладываться во временные рамки 20 лет, что, понятно, для Второй мировой войны неприемлемо.

Реконструкторы – люди, занимающиеся воссозданием быта, ремёсел, традиций и боевого искусства конкретной эпохи конкретного государства. Реконструкторы исследуют исторические материалы об изготовлении оружия, одежды, предметов быта для того, чтобы воссоздать эти предметы по тем технологиям, по которым они изготовлялись. Также исследуются и воссоздаются обычаи и нравы. Многие реконструкторы занимаются воссозданием военной истории и изготавливают себе доспехи и оружие. Многие также занимаются историческим фехтованием. Благодаря тому, что многие ролевики также зачастую занимаются своего рода «частичной реконструкцией» исторических реалий на ролевых играх, у реконструкторов часто складывается предвзятое, несколько ироничное отношение к ролевику, как к неким «недореконструкторам». Вместе с тем, однако, многие ре-

конструкторы одновременно являются также и ролевиками, либо были ими ранее. Зачастую ролевики, начиная серьёзно интересоваться историей, уходят из ролевых игр и переключаются на историческую реконструкцию и фехтование. Уход же реконструкторов в ролевики является гораздо более редким явлением. В отличие от ролевиков, реконструкторы пока ещё не успели полностью оформиться в субкультуру, несмотря на имеющиеся предпосылки к этому (историческая реконструкция как база субкультуры, наличие определённых музыкальных стилей, специфических имиджевых аксессуаров исторической направленности, таких, как историчные кольца и амулеты, и т. д.). Вместе с тем, историческая реконструкция зачастую не подразумевает наличия у реконструктора какого-либо специфического мировоззрения, религиозных либо политических взглядов и т. д. При этом данное дистанцирование в ряде случаев специально подчёркивается. Особенно это актуально для реконструкторов, восстанавливающих исторически неоднозначные организации – такие, как войска вермахта.

В большинстве случаев, реконструкторы объединяются в «Клубы Исторической Реконструкции» (КИР) или «Клуб Исторической Реконструкции и Фехтования» (КИРиФ, например КИРиФ «Владычный полк») и «Военно-Исторический Клуб» (ВИК, например ВИК «Черный Ворон»), располагающие собственным помещением для тренировок, хранения снаряжения и одежды, мастерской и т. д. Численность клуба составляет, как правило, 10–30 человек (возможно больше). Крупные клубы могут иметь филиалы в других городах. Внутри клубов может существовать иерархия, в той или иной степени повторяющая иерархическую структуру реконструируемого периода (скажем, структура раннесредневековой славянской дружины или пехотного полка Наполеоновской армии). Члены одного клуба в большинстве случаев имеют определённые отличительные признаки, позволяющие идентифицировать их на крупных мероприятиях (щиты определённого цвета или с определённым узором, цвет мундира, нашивки, особые погоны и т.д.).

Помимо участия в фестивалях, клубы могут организовывать собственные закрытые мероприятия, реконструирующие те или иные события, обряды и т.д. (например: пиры и балы).

Члены КИРов часто приглашаются для участия в тех или иных мероприятиях исторической направленности, презентациях, выставках, участвуют в съёмках исторических фильмов (характерный пример – фильм «Александр. Невская битва»).

Помимо «клубных» реконструкторов, существуют также реконструкторы, не принадлежащие к какому-либо конкретному клубу и занимающиеся реконст-

рукцией самостоятельно. В среде реконструкторов таких людей иногда называют эсэсэрами (ССР – «Сам Себе Реконструктор»).

Ипполитова Е.
(Студентка факультета иностранных языков, 4 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Ларина С.Г.

***СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА
(НА ПРИМЕРЕ РОМАНА ДЖ. СЭЛИНДЖЕРА «НАД ПРОПАСТЬЮ ВО РЖИ»)***

Тема данной статьи носит название «Стилистические особенности молодёжного сленга (на материале произведения Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи»)». Тема эта представляется интересной тем, что даёт возможность не только изучить речь героя произведения, но и познакомиться с молодёжным сленгом середины XX в. в целом.

Роман «Над пропастью во ржи» был написан автором в 1951 году. В нём красной нитью проходит неизменно актуальная для каждого поколения людей проблема – вступление в жизнь молодого человека, столкновение его с суровыми реалиями жизни. И жизнь эта – жизнь любимого многими героя, молодого человека, бунтующего в душе и подвергающего сомнениям и критике реальный мир и его ценности. Но не стоит забывать и тот факт, что он сам был рождён в этом мире, мире роскоши и достатка. Это заставляет нас порой сомневаться в правильности его действий и поведения.

Большой интерес представляет своеобразный сленг героя, представляющего собой молодёжь того времени. Критик-лингвист Д. Костелло считает язык главного героя романа аутентичным воспроизведением разговорной речи американского подростка. Но следует подметить, что школьный диалект Холдена Колфилда имеет особые черты, помогающие воспринимать героя как индивидуальность. Речь героя проникнута отвращением ко всему и ко всем, она отрывиста, динамична, напряжена. Динамичность, напряжение передается автором с помощью использования *сквозных повторов* в речи главного персонажа, повторов, которые как бы пронизывают предложения, придавая особый ритм повествованию. Их основная функция – эмоционально-усилительная, придающая выразительность произведению. Поэтому выбор данного стилистического средства неслучаен: главным героем является подросток, испытывающий эмоциональный кризис и возрас-

тное влияние, что выражается в репликах мальчика, всегда возбужденных и нетерпеливых.

Вторая причина обусловлена описанием «непривлекательной» действительности, от которой хочется разве что скрыться. Он постоянно повторяет «*It really is*» или «*I really do*», словно желая убедить читателя, что ему верить можно, он «действительно» говорит только правду, хотя кругом ложь и притворство. Его речь порой может быть и излишне вульгарной, он злоупотребляет божбой. Например, «*damn it*» – «*чёрт побери*» иногда повторяется на одной странице больше пяти раз, особенно в тех случаях, когда Холден рассказывает о школе, а именно в разговоре со Стрэдлейтером, когда он говорит о кино, а также о будущей карьере. И все эти эмоциональные речи подросток всегда сопровождает выражением «*I hate it*». Также частое употребление слова «*boy*», по мнению главного героя Холдена, показатель того, что собеседник и его действия не по годам незрелы. Но совершенно другой смысл несёт в себе слово «*old*», которое тоже является повтором в течение всего произведения – оно выражает симпатию Холдена к тому, о ком он говорит – «*old Phoebe*», «*old Jane*», «*old Jesus*». Такой же подтекст есть и у постоянно повторяющегося «*I am crazy*», «*I am a madman*». Он постоянно употребляет в своей речи такие слова, как «*and all*» – «*и всё такое прочее*», например, «*how my parents were occupied and all; they are nice and all; he's my brother and all; it was December and all; right in the pocket an all; war books and mysteries and all*». Он употребляет их порой совершенно не к месту. Иногда он прибегает к употреблению вместе предложенных выше слов более эмоциональных словосочетаний «*and stuff; and crap*»: «*goddam checkups and stuff*», «*tickets and stuff*», «*all that crap*». Часто можно встретить и такие сочетания, как «*or something, or anything*» (или что-нибудь такое, или что-нибудь в этом роде), «*sort of*» (вроде, как бы, немножко и т.д.).

Автор использует и *анафору* в речи героя, например, «*I might. I might not. Why?*», а это говорит о том, что речь нашего героя наполнена эмоциями.

В своем разговоре Холден использует и нарушение различных синтаксических норм в виде *эллиптических конструкций*: «*some girls you practically never find out what's the matter*» (вместо «*with some girls you practically never find out what's the matter*»); «*I don't like that type language*» (вместо «*I don't like that type of language*»), «*I hardly didn't ever know*», «*I hardly didn't ever show it*» (здесь он использует двойное сказуемое).

В речи героя можно встретить и такой стилистический приём как *параллельные конструкции*. Чаще всего они встречаются в том случае, когда Холден описывает свою жизнь, какие-либо факты. Например: «*In the first place, that stuff bores me, and in the second place, my parents would have about two hemorrhages*

apiece if I anything pretty personal about them». – «Во-первых, скучно, а во-вторых, у моих предков, наверно, случилось бы по два инфаркта на брата, если б я стал болтать про их личные дела». Отсюда видно, что герой показывает две стороны своей жизни. С одной стороны, ему она так надоела, а с другой – он переживает за своих родителей. Герой использует *параллельные конструкции* при описании любимых ему людей: «*They are quite touchy....They are nice...*». Таким образом, следует сказать, что этот прием встречается в основном в его внутренней речи, в его мыслях. «*I think she was glad to see me. ...I think she did.*».

Так как известный нам герой Холден Колфилд – личность достаточно, хотя порой даже слишком, эмоциональная, то и в его речи и действиях это соответственно отражается. Мы можем встретить такой стилистический приём, как *метафора*, например, когда Холден говорит о рассказе: «*It killed me*» – «Он убил (поразил) меня»; «*that story just about killed me*». Или же «*he didn't hit the ceiling or anything* – он не взорвался, не полез в бутылку».

Очередным подтверждением бунтарства и эмоциональности героя являются *эпитеты*, которые Холден употребляет: «*phony*» – *липовый (phony bastard, phony smile, phony handshake, a phony kind of friendly)*, «*lousy*» – *вшивый (lousy teeth, lousy manners, lousy movie)*, «*terrific*» – *замечательный (terrific book, terrific friend, terrific legs)*, «*crude*» – *вульгарный, грубый (crude thing to do)*, «*corny*» – *старомодный, старый (corny shoes, corny jokes)*.

Есть и *сравнения* в словах главного героя: «*touchy as hell*», «*hate like hell*», «*beautiful as hell*», «*chatter like hell*», *etc.* При этом слово *hell* в данном случае употребляется Холденом для *эмфатического усиления*. Достаточно большое количество *восклицаний* типа: «*boy =ого!*», «*for Chrissake = for Christ's sake*» – означает возмущение (*for Chrissake grow up!* – *Господи, и когда ты, наконец, вырастешь!* *for Chrissake, I only just met her* – *Я же только что с ней познакомилась!*), «*Oh!*» (*Oh, I have a few qualms, all right; Oh, I feel some concern for my future, all right.*). Все это слова имеют особый эмоциональный смысл в устах подростка.

Наш герой – личность характерная, что мы и видим в его речи, которую можно бесконечно анализировать, искать в ней может даже и какой-то скрытый смысл. Но вывод всегда будет один – Холден Колфилд эмоционален, как и его речь, речь подростка, который неумолимо борется за правду, как таковую, за правду жизни. Он против фальши и лжи.

Книга Сэлинджера «Над пропастью во ржи» – явление истинного искусства, потому что писатель сумел воплотить в слове нечто существенное, важное, общественно значимое. Нечто характерное для тех сверстников Холдена, которых в

пятьдесят первом, в самый разгар «холодной войны», справедливо назвали «молчащим поколением».

ЛИТЕРАТУРА

1. Белов, С. Парадоксы Дж. Сэлинджера // Литературное обозрение. 1985, №2.
2. Борисенко А. О Сэлинджере, «с любовью и всякой мерзостью» // Иностранная литература. 2001, №10. – С. 33-35.
3. Гиленсон, Б.А. История литературы США : учеб. пособие для студентов филол. фак. ун-тов и высш. пед. учеб. заведений / Б.А.Гиленсон. – М. : Академия, 2003. – 703 с.
4. Гуревич, В.В. Стилистика английского языка /English Stylistics : учебное пособие / В.В.Гуревич. – М. : Наука, 2011. – 67 с.
5. Доброва, В.В. Лексикология и стилистика современного английского языка : методические указания / Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Самарский гос. архитектурно-строит. ун-т", каф. лингвистики, межкультурной коммуникации и социально-культурного сервиса ; [сост.: В.В.Доброва]. – Самара : Самарский гос. ун-т.
6. Косоножкина, Л.В. Практическая стилистика английского языка: анализ худож. текста : учеб. пособие для студентов фак. иностр. яз. и неяз. вузов гуманитар. профиля / Л.В.Косоножкина. – Ростов н/Д. : МарТ, 2004. – 191 с.
7. Швейцер, А.Д. Литературный английский язык в США и Англии / А.Д.Швейцер. – М.: URSS, 2008. – 199 с.
8. Salinger, Jerome David The catcher in the rye / J.D.Salinger. – СПб. : Anthology, cop. 2010. – 251, [3] с.

Клементьева Ю. А.
(Студентка 2 курса, юридического факультета)
Научный руководитель: ст.преподаватель
Биндюгов В.В.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАВА НА ОХРАНУ ЗДОРОВЬЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Впервые в политической истории России Конституция 1993 г. признала человека, его права и свободы высшей ценностью. Важное место в правовом положении личности занимает естественное и неотъемлемое право на охрану здоровья, закреплённое в основной норме (ст. 41).

Право на охрану здоровья и медицинскую помощь – разновидность основных (конституционных) социальных прав человека. Его содержание составляет гаранти-

рованная законом возможность получения бесплатной медицинской помощи в государственных и муниципальных учреждениях здравоохранения. Это право структурно охватывает право на охрану здоровья и право на медицинскую помощь. Право каждого человека на охрану здоровья и медицинскую помощь – общепризнанная норма международного права, закреплённая во Всеобщей декларации прав человека (ст. 25), в Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах (ст. 12).

Право на медицинскую помощь означает, что при заболевании, утрате трудоспособности и в иных случаях граждане имеют право на медико-социальную помощь, которая включает в себя профилактическую, лечебно-диагностическую, реабилитационную, протезно-ортопедическую и зубопротезную помощь, а также меры социального характера по уходу за больными, нетрудоспособными и инвалидами, и оплату пособия по временной нетрудоспособности.

Здоровье – ключевая характеристика человека, отражающаяся не только на качестве его жизни – способности реализовать все свои индивидуальные и социальные устремления, но и на самой продолжительности жизни. Ситуация со здоровьем российского населения за последние 20 лет значительно ухудшилась.

В России значительное количество населения проживает в бедности или за чертой бедности. Государство практически перестало поддерживать социально-экономические требования своих граждан, не выполняет в надлежащей мере свою социальную функцию, экономика не обеспечивает адекватное обеспечение прав человека в сфере охраны здоровья и медицинской помощи.

В настоящее время в России смертность превышает рождаемость более чем на 40 тысяч человек. Ситуация со здоровьем и смертностью в России ухудшается с середины 1960-х гг., причём в последние 20 лет темпы ухудшения нарастают. Высокая и повышающаяся смертность служит источником огромных демографических потерь.

Большие человеческие потери наступают из-за плохого состояния здоровья населения. По оценке Всемирной организации здравоохранения в 2000 г. по показателю продолжительности здоровой жизни мужчин (52,8 года, или на 14,4 года меньше, чем в США) Россия находилась на 133-м месте в списке из 192 стран, женщин (64,3 года, на 7 лет меньше, чем в США) – на 70-м месте.

В России истощаются приспособительные и компенсаторные механизмы, поддерживающие здоровье, отсутствует стремление к искоренению дурных пристрастий и привычек, не совместимых со здоровым образом жизни. Прогрессируют социальные болезни и «болезни XXI века» – алкоголизм, наркомания, курение, ВИЧ-инфекция, заболевания, передающиеся половым путем, туберкулез, он-

кологические и аллергические заболевания, атеросклероз, депрессии, реактивные психозы, неврозы, психосоматические болезни и т.д.

Особую роль среди причин смерти играют у нас несчастные случаи, самоубийства, убийства, отравления. Очень весомый негативный вклад вносит отсутствие привычки к здоровому образу жизни, тяжёлая экологическая ситуация в ряде регионов страны, недоступность полноценного питания для значительной части населения, массовое пьянство, алкоголизм.

Предварительные итоги переписи населения нашей страны 2010 года плачевны. С 2002 года население страны уменьшилось на 2,2 миллиона человек. По предварительным оценкам, население РФ теперь составляет 142 млн. 905 тысяч человек. Основные причины – высокая смертность при низкой рождаемости.

Сегодня становится ясно, что только медицинскими средствами невозможно остановить падение показателей здоровья. Необходимы качественно новые действенные меры в этой области, в особенности, формирование стереотипов здорового образа жизни у каждого человека.

Кроме того, защита права на охрану здоровья требует принятия адекватных мер не только со стороны соответствующих государственных органов, но и со стороны гражданского общества, самих граждан. Гражданское общество в России на сегодняшний день находится в процессе становления. У многих граждан отсутствуют чувство **ответственности за свое здоровье и здоровье окружающих**, правовая, физическая и нравственная культура, готовность самим активно защищать свои права. На это должны быть направлены все усилия семьи, школы, средств массовой информации, общественных организаций и других институтов гражданского общества.

Состояние российской системы охраны здоровья и медицинской помощи как её важнейшего элемента сегодня характеризуется как кризисное. Каждая третья больница и треть всех поликлиник страны находятся в аварийном состоянии или нуждаются в капитальном ремонте и реконструкции.

Государство предпринимает огромные усилия, чтобы исправить ситуацию в сфере здравоохранения, осуществляется разработка национального проекта «Здоровье», Концепции социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, стимулирование рождаемости, строительство перинатальных центров, внедрение высоких технологий в медицину. Принимаются меры, направленные на формирование здорового образа жизни у граждан России, в результате которых в августе 2009 г. впервые за последние 15 лет в России зафиксирован естественный прирост населения. Данные меры требуют значительных финансовых вложений и зависят от экономического развития государства.

Благодаря этим мероприятиям в России на сегодняшний день сформировались положительные демографические тенденции. Однако проблемы в этой сфере накапливались десятилетиями, и решить их в одночасье не представляется возможным. Всё это свидетельствует об особой остроте в государственном масштабе проблем, связанных с обеспечением и защитой права на охрану здоровья российских граждан, с серьезными противоречиями между юридическим закреплением и фактическим его осуществлением.

Говоря про морально-нравственную сторону здравоохранения и медицинской помощи в Российской Федерации, хочется сказать, что многие врачи в поликлиниках заключают контракты с аптеками, назначая определённые лекарства от болезни и направляя в конкретную аптеку. А о количестве фальшивых справок об инвалидности, выписанных врачами с принятием в Российской Федерации ЕГЭ, стоит промолчать. Скорая помощь уже давно перестала быть «скорой», дисциплина на рабочем месте оставляет желать лучшего. А уровень профессионализма медицинских сотрудников за последние годы резко снизился. Об этом можно судить по увеличивающемуся количеству людей, уезжающих за границу для получения лечения.

Хотелось бы также отметить, что СМИ активно влияют на отношение граждан нашей страны к государственным медицинским учреждениям, а также здоровому образу жизни. Взять, например, известный телесериал «Интерны». Медицинские работники на всю страну курят в больнице, пьют коньяк, а самое страшное – абсолютно ничего не понимают в медицине. И хотя телесериал снят в юмористическом стиле, но подсознательно у телезрителей формируется отношение к врачам в государственных медицинских учреждениях. Я считаю, что роль массовой информации в пропаганде того или иного образа жизни очень велика, поэтому надо уделять больше внимания тому, что показывают по телевизору.

Несмотря на то, что, по данным статистики, Закон о материнском капитале позволил увеличить рождаемость в стране на 1,5%, он получил неоднозначную оценку в научных и общественных кругах. И это касается нескольких аспектов. Во-первых, реализация Закона должна быть подкреплена экономическими возможностями государства, что в условиях экономического кризиса может стать проблематичным. Во-вторых, выделенные средства можно будет использовать только через три года после рождения ребёнка и только на определенные цели. Но матери нуждаются в материальной поддержке именно в эти три года, когда доходы семьи резко падают из-за того, что женщина вынуждена ухаживать за ребёнком и отказаться от работы в данный период. В-третьих, нравственный аспект принятого Закона вызывает ряд вопросов. Явно прослеживается дискриминация в отношении первых и последующих детей, поскольку основной принцип демокра-

тического гражданского общества: обеспечить равные стартовые возможности для каждого и свободу личности. Все предпринимаемые меры, направленные на стимулирование рождаемости, заслуживают одобрения, но не могут решить проблему кардинально. Уровень жизни многих российских семей все ещё не позволяет им создать нормальные условия для воспитания двух и более детей.

Несмотря на комплекс предпринимаемых государством мер, решение демографической проблемы носит фрагментарный характер, что, прежде всего, связано с экономическими возможностями Российского государства. На основе статистических данных делается вывод о том, что некоторые положительные сдвиги в этом направлении все же имеются. Но для кардинального исправления ситуации необходимо, в первую очередь, обеспечить российским гражданам достойный уровень жизни в виде социальных стандартов, позволяющих не просто выживать, а свободно развиваться им самим и их детям.

Основные усилия должны быть направлены на изменение самосознания граждан, воспитание ответственного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих, правовой, физической и нравственной культуры, готовности самим активно защищать свои права. Этому будут способствовать следующие меры:

- включение в рамки школьного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» изучение основ науки валеологии;
- усиление роли средств массовой информации в пропаганде здорового образа жизни;
- установление тесной связи правозащитных общественных организаций со средствами массовой информации;
- государственная поддержка общественных объединений, занимающихся защитой права на охрану здоровья и медицинскую помощь;
- повышение эффективности защиты права на качественную и доступную медицинскую помощь медицинскими страховыми организациями путем разработки единой методики оценки деятельности медицинского учреждения и принятия Правительством РФ Положения об экспертизе качества медицинской помощи в системе ОМС с помощью независимой медицинской экспертизы;
- законодательное закрепление понятия «врачебная ошибка», установление ответственности за её допущение медицинскими работниками.

Назрела необходимость принятия нового Федерального закона «О здравоохранении в Российской Федерации», отвечающего современным реалиям и отражающего основные принципы организации здравоохранения в современной России. Разработка и принятие единого кодифицированного акта – Медицинского кодекса, включающего в себя основные вопросы правового регулирования отношений между медицинскими учреждениями, страховыми организациями, врачами и

пациентами по поводу оказания медицинской помощи надлежащего качества и объема, механизм правовой защиты, как пациентов, так и врачей, позволит вывести защиту анализируемого права на другой качественный уровень. С целью легализации деятельности целителей народной и нетрадиционной медицины и предотвращения опасности возможного причинения вреда здоровью граждан услугами целителей сомнительного качества необходимо принятие закона, а также пакета подзаконных правительственных актов о порядке получения разрешений и правил занятия народной и нетрадиционной медициной. Медицинский кодекс также должен содержать отсутствующие в настоящее время в российском законодательстве нормы, регулирующие отношения по оказанию паллиативной помощи, а также медицинской помощи и лекарственного обеспечения пациентов, страдающих редкими заболеваниями.

Климентьева Ю. В.
(Студентка юридического факультета, 2 курс)
Научный руководитель: к.п.н., доцент
Карунин Е.А.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

Полноценный и достойный член общества должен быть ещё и хорошо воспитан. Воспитание даёт возможность человеку к более обширному познанию мира, знакомит с достижениями человечества, позволяет систематизировать процессы, происходящие в обществе. Воспитание проходит в постоянном взаимодействии формирующейся личности с социумом.

С самого раннего детства ребёнок вступает в сложные отношения с окружающей средой. Повторяя за взрослым, он овладевает речью, нормами поведения. Однако замечено, что в различные периоды жизни одни и те же процессы вызывают различную реакцию и потому оказывают разное воспитательное влияние. Соответственно развитие психики человека зависит от его деятельности.

На стадии дошкольного развития основным родом занятий ребёнка является игра. В процессе игры происходит физическое и умственное развитие ребёнка, формируются черты его характера. Кроме того, важное социальное значение для человека имеет труд. Включение трудовой деятельности в игровую повышает у ребёнка интерес к труду. Труд формирует черты характера, нравственные и волевые качества.

С развитием школьника возрастает и уровень его ответственности перед обществом, формируются гражданские качества. На этом этапе важно всестороннее развитие и воспитание растущей личности. Необходимо воспитание активной жизненной позиции. Качество воспитания всецело зависит от процессов, заставляющих ребёнка действовать, т. е. мотивов. Чтобы воспитание было более эффективным, надо стремиться к объединению личных и общественных мотивов.

Воспитание в коллективе очень важно для ребёнка, поскольку различные детские воспитательные, образовательные организации и институты создают у него социальный опыт, опыт поведения в обществе, где его интересы могут столкнуться и даже войти в противоречие с интересами коллектива. Эти отношения и будут создавать личность ребёнка.

Поскольку школьник имеет ещё недостаточный жизненный опыт, он не может правильно оценить своё поведение, на данном этапе важно влияние взрослых.

Устойчивые связи в процессе обучения, помогающие повысить эффективность воспитания, называются закономерностями воспитания. К ним относятся:

1. Характер воспитания определён социальными и экономическими потребностями общества, а также интересами правящих классов.

2. Цели, методы и содержание воспитания едины.

3. Воспитание и образование едины.

4. Эффективное воспитание происходит при высокой мотивации человека.

5. Эффективное воспитание происходит при условии взаимоуважения ученика и учителя.

6. В ходе воспитания важно учитывать психологические и возрастные особенности ученика.

7. Процесс воспитания должен опираться на положительные качества ученика.

8. Ученик должен видеть перспективы воспитания, получать радость от достижения успеха.

9. Воспитание происходит в ходе деятельности человека.

10. Чрезвычайно важно воспитание в коллективе.

11. Важно развивать в учениках стремление к самовоспитанию.

С рождения человек приобщается к жизни в обществе. С момента поступления в школу процесс воспитания не только прекращается, но и усиливается. Связанное с развитием и образованием воспитание направлено на искоренение неверных представлений о действительности, привычек.

Рассмотрим различные стороны воспитания.

Гражданско-патриотическое воспитание на уроках истории, обществознания, русского языка, литературы, ОБЖ главной целью ставит воспитание гражда-

нина для жизни в демократическом государстве, сформировать у ученика уважение к закону. Воспитание ребёнка осуществляется на основе социально-культурных и исторических достижений многонационального народа Российской Федерации, а также культурных и исторических традиций родного края.

В процессе идейно-эстетического воспитания на уроках рисования у учеников развивается мышление, зрительная память, творческое воображение, художественные способности, нравственные и эстетические качества, формируются такие свойства личности как самостоятельность, инициатива, настойчивость, целенаправленность, аккуратность, трудолюбие. При этом очень важен образец, то, с чем следует познакомить ребёнка.

Художественно-эстетическое воспитание на уроках труда, технологии, ИЗО, музыки, литературы, русского языка в процессе творческого труда позволяет решать задачи развития личности, формирования творческого отношения к труду и проблеме выбора профессии. Изготовление своими руками полезных и красивых предметов быта и одежды делает уроки технологии в глазах учащихся интересными и полезными.

Воспитание сознательной дисциплины является наиболее сложным. С поступлением ребёнка в школу изменяется характер его жизни. Содержание новой для него деятельности требует организованности, самодисциплины, усидчивости и послушания. В процессе такого воспитания очень важна личность педагога, его умение уделять внимание всем детям без исключения, а также правильно организованный урок.

Организация самостоятельной деятельности на всех уроках ставит целью умение школьников самостоятельно добывать знания в условиях исследовательского поиска. Самостоятельная работа должна проходить под руководством учителя, и может проводиться в таких формах как контрольные работы, работа с карточками, выделение основной мысли из текста и т.д.

Воспитание творческой активности учащихся на работе чаще всего происходит на уроках математики. Эта активность проявляется в том, что ученик, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, сам получает из него новую информацию.

Основной деятельностью в школе становится познавательная. Именно поэтому воспитание познавательного интереса играет немаловажную роль в процессе обучения и направлено оно изучение системы знаний в различных научных областях. В настоящее время проблема становления интереса к учебному предмету стала актуальной в связи с тем, что произошли значительные изменения в обществе и образовании, которые во многом определяются особенностями перехода к информационному обществу.

Эвристическое обучение позволяет педагогу предоставить учащимся больше самостоятельности и творческого поиска. В результате творческой деятельности дети создают новые для себя ценности, важные для формирования личности как общественного субъекта.

Экономическое воспитание чаще всего осуществляется в школьных мастерских и формирует в учениках такие качества, как умение планировать свою работу, содержать в порядке рабочее место, качественно выполнять работу, экономно расходовать материалы.

Воспитание гражданской компетенции на уроках русского языка позволяет самим ученикам внимательно следить за своей речью, речью окружающих, обращаться за консультацией в вопросах языка к различным словарям, развивает языковое чутьё и культуру.

Экологическое воспитание формирует уважение к природе, здоровому образу жизни, понимание жизни как высшей ценности, универсальные ценности природы, ответственность человека за судьбу биосферы, природу Земли.

Одной из задач обучения и воспитания в школе является воспитание всесторонне развитой личности, но это невозможно вне совершенствования речи. Задача уроков родного языка в средней школе состоит в том, чтобы повысить уровень речевого развития школьников, усовершенствовать их речевые умения и навыки.

Антиалкогольное воспитание на уроках биологии и обществознания в наше время стало очень актуальным. Учителям необходимо выработать отрицательное отношение к алкоголю, предотвратить отрицательные последствия употребления алкоголя.

Одним из важнейших направлений физического воспитания является приобщение детей к физической культуре. Задачами физического воспитания является укрепление здоровья учащихся, содействие правильному физическому развитию, повышению работоспособности организма учащихся, развитие основных двигательных качеств (силы, выносливости, быстроты и ловкости), воспитание воли, смелости, настойчивости, дисциплинированности и коллективизма.

В процессе воспитания нравственности и морали формируются основные ценности ребёнка, моральные убеждения, вырабатывается понимание жизненной важности морали (совесть), желание и умение сопротивляться злу, искушению и соблазну самооправдания при нарушении моральных требований, милосердие и любовь к людям.

Поскольку педагог находится в детском коллективе, любая его деятельность носит воспитательный характер. Педагог должен обладать дидактическими, академическими, перцептивными, речевыми, организаторскими, авторитарными,

коммуникативными способностями, педагогическим воображением, способностью к распределению внимания. Всеми современными исследователя отмечается, что именно любовь к детям следует считать важнейшей личностной и профессиональной чертой учителя, без чего не возможна эффективная педагогическая деятельность и воспитание будущего поколения.

Ковалева А. В.
(студентка факультета естественных
и математических наук, 1 курс)
Научный руководитель: ассистент
Волина Е.П.

БЕРМУДСКИЙ ТРЕУГОЛЬНИК. ФИЗИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ИСЧЕЗНОВЕНИЙ

В загадочный район Атлантического океана уже стремились десятки экспедиций. Было высказано бесчисленное количество гипотез, написан ряд книг, но загадка бермудского треугольника по-прежнему остается неразгаданной. Именно поэтому у меня появилось желание пересмотреть некоторые из них и попытаться осветить данную проблему с точки зрения физики.



Вершинами треугольника являются Бермудские острова, Пуэрто-Рико и Майами во Флориде. Его площадь составляет чуть более 1 млн. кв. км.

В данном районе происходило множество исчезновений как морских, так и авиасудов, но самой таинственной до сих пор выглядит история с исчезновением

6-и самолетов, произошедшая вечером 5 декабря 1945 года. Пять самолетов «Эвенджер» с 14-ю летчиками, выполняя учебное задание, пропали без вести. Ещё один самолет пропал во время поисков данного звена.

Итак, кто же виноват в пропаже всех судов? Какие неведомые силы повлияли на репутацию бермудского треугольника? И есть ли тому научное объяснение?

Выдвигалось несколько самых различных теорий:

1. Подводные землетрясения;
2. «Голос моря»;
3. Подводный ультразвук;
4. Гидродинамический эффект;
5. Гидратное дно;
6. Выбросы метана;
7. Океанский электроток;
8. Магнитные аномалии.

Но самой интересной представляется гипотеза, выдвинутая в середине 1970-х годов заведующим кафедрой Московского инженерно-строительного института, доктором физико-математических наук А.Е. Елькиным.

Проанализировав статистику катастроф самолетов, А.Е. Елькин заметил в них определенную закономерность, связанную с астрономическими явлениями. Точнее – с местоположением по отношению друг к другу нашей планеты, Луны и Солнца.

Известно, что наш небольшой космический дом – Земля, мчится в мировом космическом пространстве по очень сложной траектории. Вследствие этого непрерывно изменяются координаты Земли по отношению к Солнцу и Луне, которые, в свою очередь, тоже не стоят на месте. В результате Солнце и Луна оказывают на Землю не всегда одинаковое влияние.

Поскольку Земля сжата у полюсов, Солнце и Луна сильнее притягивают ту ее часть у экватора, которая ближе к ним. При этом возникают так называемые прецессионные силы, стремящиеся как бы повернуть ось вращения Земли. Самое большое значение эти силы могут иметь в декабре и июне, нулевое в марте и сентябре. Кроме прецессионных сил, со стороны Солнца и Луны действуют на нашу планету и приливообразующие силы, которые несколько меняют форму Земли. Их величина и направление также непостоянны: максимальными они бывают в моменты новолуний и полнолуний. Обращаясь вокруг Земли по эллиптической орбите, Луна то приближается к нам, то удаляется. Когда она ближе всего к Земле (в перигее), ее приливообразующая сила на 40% больше, чем в лунном апогее.



А.Е. Елькин установил, какие координаты занимали Солнце и Луна в дни, когда в бермудском треугольнике бесследно исчезали корабли и самолеты. Оказалось, что моменты катастроф укладываются в некоторую закономерность – они совпадают по времени с новолуниями и полнолуниями и нахождением Луны вблизи перигея, а также с моментами наибольших значений прецессионных сил.

Обнаруженная А.Е. Елькиным закономерность позволяет предположить, что в такие моменты в районе бермудского треугольника лунно-солнечные приливы могут вызвать под океаническим дном движение ионизированной магмы, а оно порождает магнитные аномалии. В этих условиях возможен выход из строя обычных и гирокомпасов, различных часов, электрических и электронных приборов, что неоднократно происходило в самолетах и на кораблях. А это и могло быть причиной одной из катастроф...

В ходе выполнения данной работы был рассмотрен ряд гипотез, выдвигавшихся различными учеными, из которых каждый из Вас может выбрать ту, к которой склоняется больше всего. Однако, на мой взгляд, причина присутствия в этом районе магнитной аномалии, является более значимой, и я отдаю свое предпочтение именно ей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чернобров, В. Тайны времени / В.Чернобров. – М. : АСТ-Олимп, 1999.
2. Чернобров В. Тайны и парадоксы времени / В.Чернобров. – М. : Армада, 2001.

Коваль М. О.

(Студентка факультета социальной педагогики
и психологии, 3 курс)

Научный руководитель: к.п.н., доцент
Лунина Г.В.

СТУДЕНЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ «СОЦИАЛЬНЫЕ ИНИЦИАТИВЫ» КАК СРЕДСТВО ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Основой развития России (и всего мира) является молодёжь. Однако молодёжь всегда была одной из самых слабых социальных групп, поскольку это ещё не ставшие как следует на ноги люди, но уже не малые дети, которым необходима помощь родителей. Особо остро проблемы молодёжи проявляются во время переломов, смены направленности и темпов социального развития, изменения общественного и государственного устройства. В этих условиях наиболее остро проявляются изменения в характере межпоколенных взаимодействий, в содержании

внутрисемейных, внутригрупповых отношений, в существовании норм, регулирующих ценностные ориентации, жизненные планы, поведение молодых людей. По-новому встают вопросы воспитания, социализации, становления и развития молодого поколения.

Как представитель молодого поколения, я считаю, что сейчас во времена рыночных отношений, популяризации материального достатка, мои сверстники стали забывать свою культуру и духовные ценности. О такой опасности в конце XX века предупреждал академик Д.С. Лихачев [3]: «Я мыслю себе XXI век как век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил. Образование, подчинённое задачам воспитания, разнообразие средних и высших школ, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющего талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего-то высшего, которой должно дорожить каждому, возрождение совестливости и понятия чести – вот в общих чертах то, что нам нужно в XXI веке».

Поэтому проблема этнокультурной социализации молодежи представляется сегодня очень актуальной.

Поясним, что понятие этнокультурная социализация молодежи [1] означает освоение и реализацию молодежных культурно-национальных возрастнораспределённых программ, формирование биосоциальных способностей молодых индивидов к сохранению как национальной культуры данного народа, прежде всего, так и интернациональных элементов культуры, воспроизводство уже сложившихся традиций и развитие новаций, поддержка межнационального общения и обогащения культур. Содержание этнокультурной социализации молодёжи включает в себя прежде всего освоение родного национального языка и его применение, что в детстве самым непосредственным образом связано с семьёй, близким окружением. В молодом возрасте в этом процессе активно участвуют общеобразовательные и профессиональные учебные заведения, другие социальные институты, группы свободного времени. Далее – это освоение основ родной национальной культуры и использование их в повседневной практике. Освоение осуществляется путем «погружения» в культуру как возможность «проживания» событий истории и культуры и «знакомство» с людьми разных эпох, включения в диалог с ними. Это также распределённое¹ освоение основ культуры, а нередко – и языка других народов, знакомство с некоторыми интернациональными (как их иногда называют, общечеловеческими) основами культуры. Старшие подростки, юноши

¹ РАСПРЕДЕЛЁННОСТЬ – это обратный переход предметности в живой процесс, в действующую способность, это процесс освоения субъектом предметных форм культуры, а посредством их – также и природы.

и девушки, быстро взрослея, проходя период полового созревания, биосоциального становления, в большей или меньшей степени формируют свою этнокультурную автономность: в общении между собой отдельные группы молодёжи используют особый молодежный язык, форму одежды или её элементы, способы и формы проведения свободного времени и т. д. Такого рода аспекты деятельности описываются при помощи концепции молодежной субкультуры.

Этнокультурная социализация молодёжи включает в себя четыре основных вида деятельности:

- государственную;
- общественную, частную;
- семейную;
- деятельность самой молодёжи, её отдельных групп.

В данной социализации очень важная роль принадлежит как государственным институтам образовательного, культурного, социального, этнического, управленческого и производственного назначения, так и частным институтам и субинститутам (имеются в виду крупные, средние и малые частные предприятия, фирмы и т. п.), общественным организациям культурного и национального характера. Всё это – социальные структуры и формы, при посредстве которых старшие по возрасту группы передают своим молодым членам общества этнокультурную эстафету. В свою очередь, молодые воспринимают этнокультурное наследие, богатство, этнокультурные традиции в быстро изменяющихся исторических условиях современной эпохи под мощным воздействием информационных и товарных потоков, под влиянием людей других этнокультурных сред. Процессы столкновения, борьбы противоречивых этнокультурных сред и традиций особенно наглядно и рельефно наблюдаются сегодня в России, где идет буквально засилье западных стереотипов, западной «массовой культуры». А ведь у нас есть своя, не похожая на других, культура.

Успешность социализации во многом зависит от развития такого качества, как инициативность. Инициативность – это такое интегративное свойство личности, которое отражает её способность к самостоятельным начинаниям, обуславливает достижение социального успеха, характеризует отношение к своему бытию, к социальному и природному окружению [2]. Инициативных людей надо «выращивать», прорабатывая механизмы и создавая условия, реальные возможности, стимулирующие инициативу, побуждающие личность к деятельности.

Одним из способов такого выращивания инициативных людей на нашем факультете можно рассматривать студенческое объединение «Социальные инициативы». Оно существует с 2007 года. Цель объединения: формирование актив-

ной гражданской позиции, социализация студентов, стимулирование интереса молодого поколения к решению актуальных проблем российского общества.

Уже на 1 курсе меня заинтересовало это объединение, ведь многие студенты нашего факультета с удовольствием принимали активное участие в проведении мероприятий. Первая акция с моим участием – «Новогодняя сказка». В ней принимали участие студенты 1–5 курсов. Мы как большая семья собирались на репетиции, помогали друг другу. Выступали со сказкой в приюте в г. Электрогорске и в г. Орехово-Зуеве. Я была счастлива и уверена в том, что хочу участвовать в каждой акции. Ведь дарить детям счастье, улыбку – это прекрасно. Конечно, вначале это объединение я рассматривала как весёлое времяпрепровождение, и лишь со временем я поняла, что мы обогащаем не только культуру детей, но и свою.

Ярким примером приобщения к народным традициям нашей культуры являются акции «Проведение масленицы» и праздник ко Дню Победы «Дорогами войны».

Масленица – русский народный праздник, который является популярным и сейчас. Мы были очень удивлены тем, что дети из детского дома практически ничего не знают об этом празднике. Поэтому мы рассказали о традициях празднования масленицы, поиграли в игры, как в старину. Однако мы не только рассказали детям о масленице, мы много нового узнали и для себя.

Также было и с театрализованным представлением ко Дню Победы. Ещё со школьной скамьи мы изучаем Великую Отечественную войну, но проиграть это, передавая то настроение – было сложно. Дети смотрели выступление, затаив дыхание, ведь каждому интересна наша история. А когда ты её не читаешь по книжке, а эта «история» происходит на твоих глазах – вдвойне интереснее.

Конечно это не все наши выступления. Мы из года в год показываем новогоднюю сказку, окунаясь в неизведанный мир волшебства, рассказывая детям о символике следующего года. Осенью у нас традиция проводить игры в детском доме.

Таким образом, обнаруживается, что, включаясь в деятельность студенческого объединения «Социальные инициативы», мы не только формируем профессиональные умения и навыки, не только интересно проводим время, но и приобщаемся на активной деятельностной основе к родной культуре, ее символам, праздникам, обычаям. Путем раскодирования духовных смыслов этого национального наследия мы формируем свою этнокультурную автономность, постигаем самобытность каждого из нас как представителя великого российского народа.

Этот шанс есть у каждого студента нашего факультета, было бы желание. Недавно мы провели опрос среди студентов 1–3 курсов с целью выяснить, а есть ли такое желание у студентов и чем оно вызвано. В результате выяснили, что из

54 опрошенных хочет быть членом какого-либо общественного объединения или движения только 13 человек, не хотят – 23 человека, не определившихся с ответом – 18 человек.

В качестве мотивов участия в общественном объединении были названы:

- Всесторонне саморазвиваться – 4 человека.
- Помочь людям и обществу – 3 человека.
- Узнать много нового – 2 человека.
- Познакомится с интересными людьми – 2 человека.
- Попробовать свои силы в разных сферах – 1 человек.
- Повеселиться в новой компании – 1 человек.

Таким образом, несмотря на то, что всего 24% выразили желание стать членом какого-либо общественного объединения, преобладает гуманистическая мотивация участия. У студентов есть желание саморазвиваться, и помогать другим, стремиться к знаниям. Как сказал Антуан де Сент-Экзюпери: «Тебя заботит будущее? Строй сегодня. Ты можешь изменить всё. На бесплодной равнине вырастить кедровый лес. Но важно, чтобы ты не конструировал кедры, а сажал семена». Любой наш поступок формирует нас как личность, а любая акция нашего студенческого объединения приобщает к русской культуре и помогает саморазвиваться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Журнал социальная работа <http://soc-work.ru/article/563>.
2. Развитие социальной инициативности детей и молодежи : монография / под общ. ред. Т.С.Борисовой. – М. : ИСП РАО, 2008.
3. Лихачев, Д.С. Книга беспокойств : статьи, беседы, воспоминания / Д.С.Лихачев. – М. : Издательство «Новости», 1991. – С. 301-302.

Коршунов М. О.
(Студент факультета информатики, 5 курса)
Научный руководитель: д.ф.-м. н., профессор
Аншаков О.М.

РАЗРАБОТКА ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ДЛЯ ПОДДЕРЖАНИЯ РАБОТЫ ДЕКАНАТА

Работа современного учебного заведения, в частности деканата, связана с ведением большого объема различной документации. В большинстве случаев ав-

томатизация работы деканата носит бессистемный и случайный характер. Единая технология обработки и представления данных обычно отсутствует.

В настоящее время на рынке компьютерных программ можно найти программы, предназначенные для автоматизации работы деканатов и вузов в целом. Но, как правило, они не учитывают специфику конкретного вуза. В каждом вузе существуют свои формы отчетов, справок, ведомостей и других документов. Возникает проблема адаптации лицензированного программного продукта для работы конкретного вуза, а исправление готового программного кода проблематично.

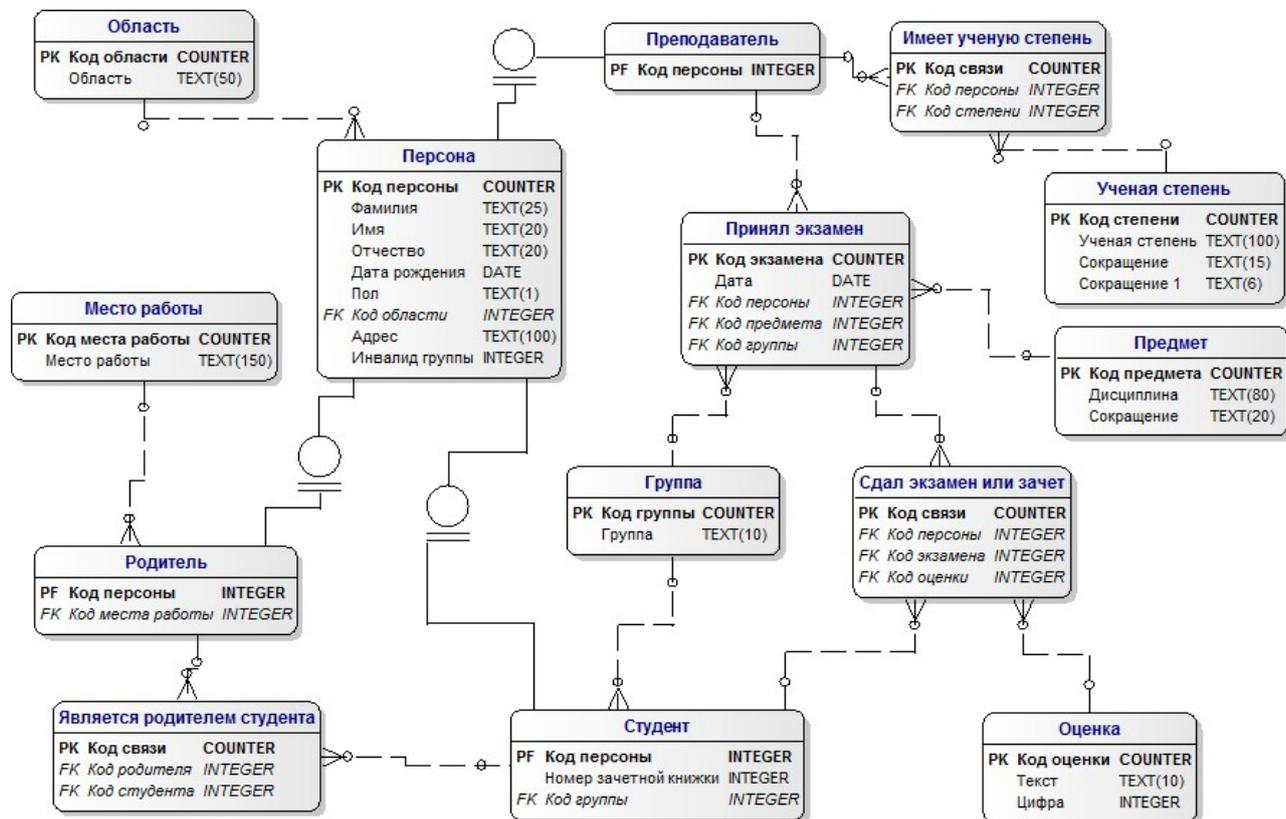
В связи с вышесказанным было принято решение о создании информационной системы (базы данных) «Деканат», предназначенной для автоматизации работы деканата факультета информатики Московского государственного областного гуманитарного института (МГОГИ).

В рамках данной работы предстояло решить ряд задач:

- анализ исходных требований и предметной области;
- анализ имеющихся программ автоматизации работы деканатов и вузов в целом;
- выбор инструментальной среды для разработки информационной системы;
- проектирование архитектуры базы данных (построение схемы данных);
- формирование запросов;
- разработка интерфейса приложений базы данных (БД);
- создание руководства по работе с БД «Деканат».

При выполнении задания были получены следующие результаты:

- сделан анализ предметной области, имеющихся программных продуктов и специальной литературы;
- для проектирования базы данных выбрана среда DeZign For Databases, а для построения БД – Microsoft Access 2003;
- спроектирована архитектура баз данных (построена схема данных, смотри рисунок);
- сформированы запросы к базе данных;
- разработан интерфейс приложения;
- написано краткое руководства по работе с БД «Деканат».



К достоинствам разработанной информационной системы можно отнести:

- информационная система в отличие от продукции сторонних производителей имеет только необходимый минимальный набор функций;
- для ее использования достаточно иметь Microsoft Office Access 2003;
- возможность автоматического заполнения документов и ведомостей;
- информационная система имеет открытую гибкую структуру данных;
- простота и открытость информационной системы;
- возможность разработать дополнительные функции и модули.

На основе проведенного анализа процессов протекающих в такой сложно организованной структуре, как деканат, можно сделать вывод, что процесс работы деканата можно и нужно автоматизировать. Стоит отметить, что полученные результаты можно считать одним из первых шагов в нашем вузе по автоматизации работы деканата.

Кочеткова И. А.
(Студентка факультета социальной педагогики
и психологии, 5 курс)
Научный руководитель: д.п.н., профессор
Карташев Н.В.

***РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ
ПРАВОНАРУШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ
(На примере деятельности социально-реабилитационного центра
«Березка» г. Рошаль Московской области)***

Актуальность исследования. Подростковая преступность во всём мире является одной из самых актуальных социальных проблем. Рост такой преступности характерен прежде всего для развитых капиталистических стран. К основным причинам подростковой преступности специалисты относят безработицу среди молодёжи, неуверенность молодых людей в будущем, неудовлетворенность современным способом управления обществом.

Болезни современного общества порождают множество проблем, которые подчас требуют неотложного решения. Постоянный рост подростковой преступности – одна из них.

Одной из главных задач является поиск путей снижения роста подростковых правонарушений, преступлений и повышения эффективности работы служб профилактики. Необходимость скорейшего решения этой задачи обусловлена не только тем, что в стране продолжает сохраняться достаточно сложная криминальная обстановка, под которой понимается совокупность факторов, способствующих сохранению или росту преступности. В сферу организованной преступности втягивается всё больше и больше несовершеннолетних. Появляются криминальные группировки подростков, способных на совершение опасных преступлений. Преступность молодеет и принимает устойчивый рецидивный характер. А такая криминализация молодёжной среды лишает общество перспектив установления в скором будущем социального равновесия и благополучия.

Проблемой профилактики преступности в подростковой среде занимаются специалисты в области ювенальной и социально-педагогической практики. Основные направления работы отражены в исследованиях.

В профилактической работе важное значение имеет выявление и исследование совокупности всех причин, побудительных мотивов, обстоятельств и действий личности или социальных групп, составляющих явные или скрытые механизмы их поведения, не соответствующего принятым в обществе нормам и правилам. Множество этих факторов, а также негативных жизненных ситуаций, в которых оказывается молодой человек, особенно со слабо развитой, а может быть и утра-

ченной в силу различных причин или ещё не сложившейся социальной ориентации на положительные действия, создают предпосылки к девиантному поведению, механизмы которого чаще всего индивидуальны и также разнообразны, как многолико само человеческое общество.

Важная роль в решении этой острейшей проблемы отводится социальной педагогике, хотя, конечно, решить её можно только комплексно, с привлечением всех сил общества. Однако объединение усилий общества может осуществиться лишь в рамках теоретически обоснованной, обеспеченной эффективными технологиями социально-педагогической системы перевоспитания личности несовершеннолетнего посредством последовательных педагогических и воспитательно-профилактических воздействий, обеспечивающих формирование личности с твёрдыми и правильными жизненными установками.

Социально-педагогическая концепция профилактики позволяет успешно преодолевать преобладавший на протяжении многих лет односторонний подход, рассматривавший личность только как продукт «воспитательного воздействия», а поэтому не учитывавший другие объективные факторы, например, социальные условия, оказывающие воздействие на личность.

Процесс перевоспитания, как и в целом профилактика правонарушений, выступает, с одной стороны, как процесс приобщения личности к культуре материальной, интеллектуальной и нравственной, а с другой – как процесс индивидуального развития, коррекции поведения личности.

Достижение поставленной цели может происходить путём тесного взаимодействия структур образования, правоохранительных органов, органов социальной защиты населения.

Противоречия:

а) между необходимостью в профилактике правонарушений несовершеннолетних и отсутствием в этой области оптимальных программ;

б) нет в этой области квалифицированных специалистов.

Данные противоречия определили основную проблему исследования: имеющиеся на сегодняшний день методы профилактики правонарушений несовершеннолетних не отвечают современным потребностям общества.

Целью исследования является анализ особенностей деятельности социального педагога по профилактике правонарушений среди детей и подростков.

Объект: несовершеннолетние правонарушители.

Предмет: средства, используемые социальным педагогом в процессе профилактики правонарушений в подростковой среде.

Гипотеза состоит в предположении о том, что социально-педагогическая профилактика правонарушений в подростковой среде будет наиболее эффективна, если:

1) организована профилактическая работа социального педагога с семьями, находящимися в социально опасном положении – малообеспеченными, неполными; семьями, где есть безработные, злоупотребляющие алкоголем родители, а дети отнесены к «группе риска»;

2) программы по социально-педагогической профилактике будут интересны по своему содержанию, направлены на поддержку мотивации у детей и подростков к активной деятельности, учитывают особенности взаимодействия семьи и школы в решении выявленных проблем.

Задачи исследования:

1) изучить и проанализировать научную литературу, результаты социально-педагогических исследований, публикации в средствах массовой информации, посвящённые рассмотрению социокультурных и педагогических аспектов решения проблемы профилактики правонарушений подростков;

2) проанализировать организационные и содержательные особенности решения проблемы профилактики правонарушений в подростковой среде;

3) провести социально-педагогический анализ личностных особенностей подростка с делинкветным поведением;

4) рассмотреть различные подходы работы с такими подростками;

5) предложить и апробировать социально-педагогические технологии работы с детьми и подростками по профилактике правонарушений.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач использован комплекс методов, адекватных объекту и предмету исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, моделирование, наблюдение за педагогическим процессом, тестирование, систематизация материалов исследования.

Теоретическая значимость работы видится в том, что проанализировано содержание и раскрыта социально-педагогическая направленность воспитательных воздействий в процессе организации профилактики правонарушений в среде детей и подростков; установлены основные факторы, определяющие эффективность профилактической деятельности.

Практическая значимость работы заключается в том, что предложена и апробирована программа и разработаны социально-педагогические технологии профилактики правонарушений в среде детей и подростков, что позволило своевременно организовать соответствующую работу с молодёжью в условиях реабилитационного центра.

Материалы и результаты, полученные в ходе исследования, можно использовать в практике социального педагога по работе с подростками. Также эти материалы могут быть востребованы родителями в процессе воспитания подростков. Результаты исследования имеют практический интерес для специалистов, работающих с молодёжью.

База исследования: социально-реабилитационный центр «Березка» в г. Рощаль Московской области.

Кудрявцева А. С.
(Студентка факультета
переводоведения, 2 курс)
Научный руководитель: к.ф.н., доцент
Булавкин К.В.

СМЫСЛ ЖИЗНИ В БУДДИСТСКОЙ ФИЛОСОФИИ

Будда преподносит в своём учении четыре истины: дукха (болезнь и страдание), самудая (источник дукхи), нирода (прекращение дукхи) и магга (путь, ведущий к прекращению дукхи). Первые три являются условиями человеческого существования. Будда говорит о том, что всё в нашей жизни непостоянно и переходящее, то есть чего бы мы ни достигали, всё оказывается недолговечным. То, к чему мы стремимся, не доставляет нам должного удовольствия. В этом и состоит дукха. Но видеть жизненный путь только в пессимистическом свете было бы в корне неверно. Наш жизненный путь сложен и многогранен, и буддизм предлагает охватить взглядом всю его полноту. Вторая истина говорит о том, что неправильно было бы отделять себя от остального мира. Всё вокруг нас меняется, и мы меняемся вместе с ним. Все люди – часть Вселенной, находящейся в постоянном становлении. Но возникает закономерный вопрос: если нет «я», то, что же составляет человека как такого и делает нас разными? Будда отвечает на этот вопрос посвоему, и говорит о том, что человек – это комбинация совокупностей сил и энергий. Они могут быть разделены на 5 групп: совокупность вещества (органы чувств), совокупность ощущений, совокупность осознания (узнавание, построенное на ощущениях), совокупность ментальных образований (волевой импульс, мыслительный процесс и представление о собственном «я»), совокупность сознания (это знание в его элементарной форме, т. е. умение делать логические выводы на основе имеющихся знаний). Прежде чем переходить к двум оставшимся истинам, нужно упомянуть понятие кармы и сансары. Карма – это совокупность поступков, которые в дальнейшем определяют следующее перерождение и его бла-

гополучность. Это понятие не следует путать с понятием судьбы, карма – это лишь последствия нашего жизненного пути, которые воплощаются в следующей жизни. Сансара, или колесо становления, прямо связана с кармой. Таким образом буддисты представляют мир. В центре колеса стоят невежество, желание и пресыщение как его движущие силы. Его объемлет круг, разделённый на белую и черную половину. Фигуры на первой поднимаются к более высокому положению, на второй же опускаются к более низкому. Оно разделено на 6 царств: царство людей, животных, дев (богов на небесах), асуров (завистливые боги, пытающиеся захватить первенство), голодных духов прета, которые не могут насытиться, и царство пребывающих в постоянных муках существ (проще говоря, ад). Эти царства представляют наши разные прошлые и будущие воплощения, которых никто не может избежать. Вокруг этих шести царств изображаются 12 сегментов, показывающие переход из одного царства в другое. Все они имеют свой символический смысл. Колесо сансары держит Яма, господин Смерти, который имеет контроль над всеми, кто живёт в сансаре. Каждый человек включён в ритм природы, властвующий над нами, всё проходит развитие и упадок, и отделять себя от этого было бы в корне неверно. Мы не более устойчивы, чем камень в потоке или лист на дереве. Мнение, что человек есть некая постоянная сущность с точки зрения буддистов и рождает дукху. Если же мы сможем отойти от этого, то поймем истинный смысл вещей и освободимся от сансары и постоянного перерождения. Для этого Будда и разъясняет четыре благородные истины. Что касается прекращения страдания (ниродхи), то тут даётся вполне определенная трактовка. Ниродха есть погашение жажды и страстного желания, что достигается искоренением привязанности. Результатом становится особое состояние – нирвана, в котором больше нет страдания. Это понятие невозможно объяснить существующими в языке словами, хотя Будда и даёт массу метафор, описывающих нирвану. Она влечёт за собой прекращение всего, известного в сансаре. Надо отдельно отметить, что достижение нирваны не является целью буддиста в общепринятом смысле. Он делает это не из эгоистических побуждений. То есть если христианин ведёт праведную жизнь из эгоистического желания попасть в рай, хотя это и не является явным мотивом, то буддист же желает достичь нирваны как достойного завершения своего просветленного пути. Для этого ему нужно преодолеть пять так называемых помех в себе: чувственность, слабая воля, леность ума и тела, беспокойство, склонность к сомнению. Преодолев их, он подойдёт к совершенно другому пониманию мира, где нирвана перестанет быть эгоистическим мотивом. Четвёртая и самая важная истина – магга. Это путь к прекращению страдания, который также называют срединным или восьмеричным путём. Он состоит, как явно из названия, из восьми ступеней, но они постигаются не последовательно, а все

сразу, как взаимосвязанные категории. Путь разделён на три аспекта практики буддиста: нравственное поведение (шила), дисциплина ума (самадхи), мудрость (паннья). Нравственное поведение можно условно поделить на три категории: правильная речь, правильный поступок, правильный образ жизни. Первая удерживает нас ото лжи и клеветы, не нужно сеять раздор и вражду, злоупотреблять ненужными украшениями речи и потакать сплетням. Правильный поступок обеспечивает миролюбивое и гармоничное поведение. Цель та же, что у правильной речи, но формы немного другие. Правильный образ жизни подразумевает профессию, которая не причиняет вреда другим, контроль над своими эмоциями и желаниями. Несправедливость в отношении людей вызывает негативную реакцию в их сознании. Взятие на себя ответственности за последствия своих поступков и их эмоциональный фон влечет прекращение негативных реакций в сознании других людей. И если каждый сможет это сделать, то возможно будет изменить существующее положение дел. В дисциплину ума входят правильное усилие, правильное направление ума и правильная сосредоточенность. Первое помогает избегать нездорового состояния сознания, избавляться от него, когда оно возникает, сформировать хорошие и здоровые состояния ума. Для этого следует прилагать множество волевых усилий. Правильное направление мысли подготавливает почву для правильного усилия в настоящий момент. То есть оно связано с теми состояниями сознания, которые возникают здесь и сейчас. Оно помогает сделать нравственное поведение естественной частью жизни. Правильная сосредоточенность – основополагающий метод развития внимания, который помогает подойти к осознанию положения вещей, сформировать остальные составляющие дисциплины ума. Цель её состоит в достижении равновесия сознания, то есть в умении удерживать его в стабильном состоянии и избегать неблагих мыслей и желаний. Последний аспект восьмеричного пути – это мудрость. Она заключается в правильном намерении и правильном понимании. Смысл двух этих составляющих – освобождение от оков невежества. Этого можно достичь только путём практики. Человек должен полностью преобразовать себя, и встать на этот путь от чистого сердца. Он должен осознавать свою цель и правильно понимать всё происходящее. Но главным является практика. Разные буддистские движения по-разному её осуществляют, но три главных составляющих остаются неизменными.

Таким образом, смысл жизни буддиста заключается в освобождении от постоянного перерождения в рамках колеса сансары, что достигается путём претворения в жизнь дисциплины ума, нравственного поведения и обретения в процессе становления мудрости.

Подводя итог, хочется сказать, что буддизм не жёстко регулирует жизнь адепта, а предлагает ему в корне другое мировоззрение и мироощущение, которое

возможно лишь при полном преобразовании себя и своей жизни. Он не предлагает конкретных мер по достижению вечного блаженства, да и не обещает его. Взамен Будда предлагает людям нечто более важное – достижение гармонии сознания, ответственность за свои поступки, правильное понимание положения вещей и объяснил, что причинение вреда другим живым существам – самое низкое, что может сделать человек.

Кузина М. Д.
(Студентка факультета социальной
педагогике и психологии, 3 курс)
Научный руководитель: к.пс.н., доцент
Лосева А.А.

ПСИХОЛОГИЯ МАСС: ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОГО ВЛИЯНИЯ НА ЛИЧНОСТЬ

Как только открывается новый класс феноменов, их нужно объяснять. Какова причина изменений, которым подвергается индивид, когда он попадает в толпу? Состояние человека, находящегося в массе, всегда сравнивали с сумеречным состоянием. Его сознание, утратившее активность, позволяет ему предаться мистическому экстазу, видениям или же в состоянии помрачения поддаться панике или наваждению.

Толпы кажутся влекомыми призрачным потоком, эта истина хорошо известна и настолько глубока, что философы и политические деятели всех времен и народов к ней без конца возвращались. Можно было бы сказать, что эти сумеречные состояния между бодрствованием и сном и есть истинная причина страха, который вызывается толпами, а также очаровывающего воздействия, производимого ими на наблюдателей, поражённых тем, с какой силой могут воздействовать на реальный ход вещей люди, казалось бы утратившие контакт с действительностью. А вот другой факт, не менее поразительный: это состояние является условием, позволяющим индивиду слиться с массой. Чувство тотального одиночества заставляет его стремиться к тому неосознанному существованию, которое даст ему чувство слитности с массой.

Психологи никак не расценили эти фундаментальные и характерные черты толп. Ле Бон же, размышляя о них, пришёл к открытию: психологические превращения индивида, включённого в группу, во всех отношениях подобны тем, которым он подвергается в гипнозе. Коллективные состояния аналогичны гипноти-

ческим состояниям.

Любой гипнотический сеанс содержит два аспекта: один – эмоционального свойства, другой – физического воздействия. Первый строится на абсолютном доверии, подчинении гипнотизируемого гипнотизеру. Манипуляция же выражается в строгой направленности взгляда, в восприятии очень ограниченного числа стимулов. Это сенсорная изоляция, которая ограничивает контакт с внешним миром и как следствие способствует погружению субъекта в гипнотическое состояние сна наяву. Пациент, эмоционально зависимый от гипнотизера и видящий своё пространство ощущений и идей как ограниченное им, оказывается погруженным в транс. Он полностью повинуется командам, которые ему дают, выполняет требуемые от него действия, произносит слова, которые приказывают произносить, нисколько не осознавая, что он делает или говорит. В руках гипнотизера он становится чем-то вроде автомата, который взмахивает рукой, марширует, кричит безотчетно, не зная, зачем. Вызывают удивление случаи, когда гипнотизеры, как они сами утверждают, заставляли человека испытывать ощущение замерзания или жжения. В другом случае человека принуждали выпить чашку уксуса, внушая пациенту, что это бокал шампанского. Ещё один принимает метлу за привлекательную женщину и так далее.

Разнообразие галлюцинаций, затрагивающих все ощущения, и каких угодно иллюзий, действительно огромно и не может не впечатлять. В том, что касается толпы, две из них имеют особую значимость. Первая состоит в полном сосредоточении гипнотизируемого на гипнотизёре, его замыкании в рамках группы при абсолютной изоляции от других людей. Введенный в транс, субъект становится слеп и глух ко всему кроме оператора или возможных участников, которых тот ему называет по имени. Другие же могут сколько угодно эмоционально привлекать его внимание – он их не замечает. И напротив, он подчиняется малейшему знаку гипнотизера. Как только тот прикасается к кому-то или просто указывает на него едва заметным жестом, загипнотизированный ему тотчас отвечает. Здесь можно увидеть вероятную аналогию с непосредственной связью, которая устанавливается между вождём и каждым из членов толпы, – производимое влияние совершенно сопоставимо. Вторая иллюзия задаётся в процессе акта внушения приказом, а реализовывать её субъект начинает позднее, после выхода из трансa, в состоянии бодрствования. Гипнотизер покидает его, загипнотизированный ничего не помнит о полученном приказании, но, тем не менее, не может воспротивиться его исполнению. Он в этом случае забывает все обстоятельства внушения, полученного в недавнем сеансе. Он считает себя самого источником этого действия и часто, исполняя его, придумывает оправдания, чтобы как-то объяснить происходящее свидетелям. То есть он действует согласно своему естественному чувству

свободы и непосредственности, как если бы он вовсе и не подчинялся указаниям, внедренным в его сознание.

Такие отсроченные эффекты явно напоминают разные формы воздействия, наблюдаемые в обществе. Разве мы не встречаем на каждом шагу людей, безотчётно и не желая того, воспроизводящих много времени спустя жесты или слова, которые они видели или слышали, считающих своими идеи, которые кто-то, не спрашивая их, самым категоричным образом вдолбил им в голову. Эти эффекты, кроме всего прочего, доказывают, какое огромное множество мыслей и действий, кажущихся намеренными, осознанными и обусловленными внутренним убеждением, в действительности представляют собой автоматическое исполнение внешнего приказа.

Необходимо отметить три элемента, которые останутся почти неизменными в психологии толп: прежде всего, сила идеи, от которой все и зависит, затем немедленный переход от образа к действию и, наконец, смешение ощущаемой реальности и реальности внушенной. Что же из всего этого следует? В гипнозе врачи выходят за пределы индивидуального сознания, переступают границы ясного рассудка и чувств, чтобы достичь пространства бессознательной психики. Там, как излучение, исходящее из какого-то источника, воздействие подсудной памяти ощущается очень живо. Это как если бы, однажды погрузившись в сон, человек, вырванный из своего привычного мира другим миром, пробудился бы в нём.

Однако аналогия между группой загипнотизированных и группой бодрствующих людей не кажется достаточной для того, чтобы переносить явление с одной на другую. Это условие способствующее, но, тем не менее, не решающее. Поскольку у вас немедленно возникнут сомнения: гипнотизёр может воздействовать взглядом, а не словами. Кроме того, гипноз, по-видимому, возникает вследствие особого патологического состояния – внушаемости больных истерией, что относится к компетенции психиатров, – и в норме невозможно. Если гипноз представляет собой так называемое «искусственное безумие», «искусственную истерию», ошибочно было бы пытаться обнаружить его у толп, особенно после того, как мы установили, что они не являются ни «истерическими», ни «безумными». Как же можно переходить из одной сферы в другую, если одна находится в ведении медицины, а другая – политики? Тем более что в толпах «ненормальные» субъекты составляют явное меньшинство, а группы, в которые мы включаемся в большинстве своем, состоят из людей нормальных.

Льебо и Бернгейм справедливо отвели этот род сомнений. На основе своей клинической практики они утверждают, что гипноз вызывается посредством словесного внушения какой-то идеи, то есть чисто психологическим путем и что его успешность не зависит ни от чего другого. Но каждый ли человек восприимчив к

внушению? Или же необходимо, чтобы субъект имел болезненную предрасположенность к этому? Иначе говоря, для того, чтобы быть внушаемым, должен ли человек быть невропатом или истериком? Ответ на этот вопрос категорически отрицательный. Все явления, наблюдаемые при гипнотическом состоянии, являются результатом психической предрасположенности к внушению, которая в некоторой степени есть у всех нас. Внушаемость присутствует и в состоянии бодрствования, но мы не отдаем себе в ней отчёта, поскольку она нейтрализуется критикой и рассудком. В состоянии вызванного сна она легко проявляется.

Вот, что снимает последние преграды и позволяет перейти от одной сферы к другой, от индивидуального гипноза к гипнозу в массе. Человек тогда кажется психическим автоматом, действующим под влиянием внешнего импульса. Он легко исполняет всё, что ему приказано делать, воспроизводит хабитус, запечатленный в его памяти, сам того не осознавая.

Однако понимая, что речь идет об общем явлении, которое беспрестанно действует среди нас, его выдвигают в центр психологии толп. Утверждается, что внушение описывает и вполне объясняет, чем человек в группе отличается от человека, когда он один, – точно тем же, чем человек в состоянии гипнотического сна отличается от человека в состоянии бодрствования. Наблюдая действия толпы, были убеждены, что наблюдают людей, находящихся в состоянии своего рода опьянения. Как любая другая интоксикация, словесная или химическая, она выражается в переходе из состояния ясного сознания в состояние грез. Это сумеречное состояние, когда многие реакции тела и рассудка оказываются преобразенными.

Всё это подводит нас к пониманию того, почему общеупотребимая теория человеческой природы, рациональной и сознательной, оспаривает явления, вызванные этим состоянием, и отказывается допустить их влияние на социальную активность и политику. Ле Бон зато принимает их и противопоставляет себя этой теории, поскольку для него именно внушение определяет растворение человека в массе. По его мнению, это научный факт, что человек, погруженный в такое состояние, «подчиняется любым внушениям оператора, который заставил его утратить ее (свою сознательную личность) и совершать действия, идущие вразрез с его характером и привычками. Но вот внимательные наблюдения, похоже, обнаруживают, что человек, на какое-то время погруженный в недра активной толпы, вскоре впадает – вследствие исходящих от нее веяний или по совсем другой, ещё неизвестной причине – в особое состояние, очень сходное с гипнотическим состоянием во власти своего гипнотизера».

Итак, под действием этого магнетизма люди утрачивают сознание и волю. Они становятся сомнамбулами или автоматами – сегодня мы бы сказали работа-

ми! Они подчиняются внушающим воздействиям вождя, который предписывает им, о чем думать, с чем считаться и как в связи с этим действовать. Благодаря заражению они разве что механически копируют друг друга. Из этого получается что-то вроде социального автомата, неспособного творить или рассуждать, но могущего предаваться любым неблагоприятным занятиям, которым человек воспротивился бы наяву. Толпы и видятся нам столь угрожающими, так как кажется, что они живут в другом мире. Они как будто пребывают в плену видений, которые их терзают.

Гипноз для психологии толп является основной моделью социальных действий и реакций. Вождь же – это эпицентр, от которого исходит первая волна. Потом другие концентрические волны сменяют её, все дальше и дальше, как при землетрясении, распространяя ту же идею. Очевидно, что обе эти формы распространения, прямая и непрямая, постепенно расширяют эти концентрические круги, которые несут всякий раз дальше тот род гипнотических волн, которые привел в движение вождь. Процесс внушения развивается, таким образом, уже сам собой, активизируемый лидерами второго ряда, ускоряемый средствами массовой информации, подобно клевете, остановить которую не могут никакие доводы и никакие опровержения.

Однако гипноз в большом масштабе требует инсценирования. В самом деле, нужно за стенами врачебного кабинета обеспечить возможность фиксации внимания толпы, отвлечения его от реальности и стимулирования воображения. Несомненно, вдохновленный иезуитами и, например, Французской революцией, Ле Бон превозносит театральные приемы в политической сфере. Именно в них он видит модель общественных отношений, разумеется драматизированных, и своего рода плацдарм для их изучения.

Между тем, в духе психологии масс был бы гипнотический театр. Его орудие – внушение, и если он хочет добиться искомого эффекта, то должен применять соответствующие правила. Ведь «ничто в большей степени не поражает воображение народа, чем театральная пьеса. Весь зал одновременно переживает одни и те же эмоции, и если они тотчас не переходят в действие, это потому, что даже самый несознательный зритель не может не понимать, что он является жертвой иллюзий и что он смеялся и плакал над воображаемыми перипетиями. Однако порой чувства, внушенные образами, бывают достаточно сильны, чтобы, как и обычные внушения, иметь тенденцию воплотиться в действия».

Усердный читатель Ле Бона, Муссолини, если ограничиться его именем, должен был помнить этот пассаж и другие ему подобные. Он предписывал проведение блестящих парадов, митингов на роскошных площадях и побуждал к многоголосой поддержке ритмизованных возгласов. С тех пор эти приёмы стали со-

ставной частью искусства захвата и удержания власти. Впрочем, достаточно посмотреть документальные фильмы и почитать специальные работы. В них заметно постепенное унифицирование приемов пропаганды. Парад в Пекине в честь Мао? Кажется, видишь повторенным в гораздо большем масштабе массовый парад в Риме во главе с Муссолини или же церемонию на Красной площади, развертывающуюся под бдительным оком Сталина.

Трудно обсуждать последствия этой модели гипноза в интеллектуальном и практическом плане, настолько неоригинальными они стали. Более того, эти вещи не стесняются обсуждать, даже если продолжают думать и действовать в том же духе. Ясно одно, раскрывая это явление, Ле Бон предлагает политическому миру архетип и метод.

«Это была именно параллель гипнотической ситуации, – подтверждает Фромм, свидетель ее распространения, – по отношению к власти, с помощью которой социальная психология предложила новый и самобытный подход к животрепещущей исторической проблеме нового авторитаризма».

Результатом этого подхода является замена фигуры оратора фигурой гипнотизера, замещение красноречия внушением, а искусства парламентских дебатов – пропагандой. Вместо того, чтобы убеждать массы, их возбуждают театром, их держат в узде с помощью организации и завоевывают средствами прессы или радио. По правде говоря, пропаганда, подводящая итог этому изменению порядка вещей, перестает быть средством коммуникации, усиленным приемом риторики. Она становится технологией, позволяющей нечто внушать людям и гипнотизировать их в массовом масштабе. Иначе говоря, средством серийно производить массы, так же как промышленность серийно производит автомобили или пушки. Становится понятным, почему без неё нельзя обойтись и почему она так чудовищно действенна.

С очевидностью можно утверждать, что область психологии масс, и это определяет её новизну, отмечена тремя открытиями:

- А) массы представляют собой социальный феномен;
- В) внушение объясняет растворение индивидов в массе;
- С) гипноз является моделью поведения вождя в массе.

Эти открытия превратили совокупность диковинных явлений, исключений, второстепенных фактов в исключительно важные факторы действительности и в предмет науки. Они позволили наметить первый вариант системы психологии масс. Она содержит некоторые особенно значительные идеи, в частности следующие:

1. Масса в психологическом смысле является человеческой совокупностью, обладающей психической общностью, а не скоплением людей, собранных в од-

ном месте.

2. Индивид действует, как и масса, но первый – сознательно, а вторая – неосознанно. Поскольку сознание индивидуально, а бессознательное – коллективно.

3. Массы консервативны, несмотря на их революционный образ действий. Они всегда кончают восстановлением того, что они низвергали, так как для них, как и для всех, находящихся в состоянии гипноза, прошлое гораздо более значимо, чем настоящее.

4. Массы, каковы бы ни были их культура, доктрина или социальное положение, нуждаются в поддержке вождя. Он не убеждает их с помощью доводов рассудка, не добивается подчинения силой. Он пленяет их как гипнотизер своим авторитетом.

5. Пропаганда (или коммуникация) имеет иррациональную основу, коллективные убеждения и инструмент — внушение на небольшом расстоянии или на отдалении. Большая часть наших действий является следствием убеждений. Критический ум, отсутствие убежденности и страсти являются двумя препятствиями к действию. Внушение может их преодолеть, именно поэтому пропаганда, адресованная массам должна использовать язык аллегорий – энергичный и образный, с простыми и повелительными формулировками.

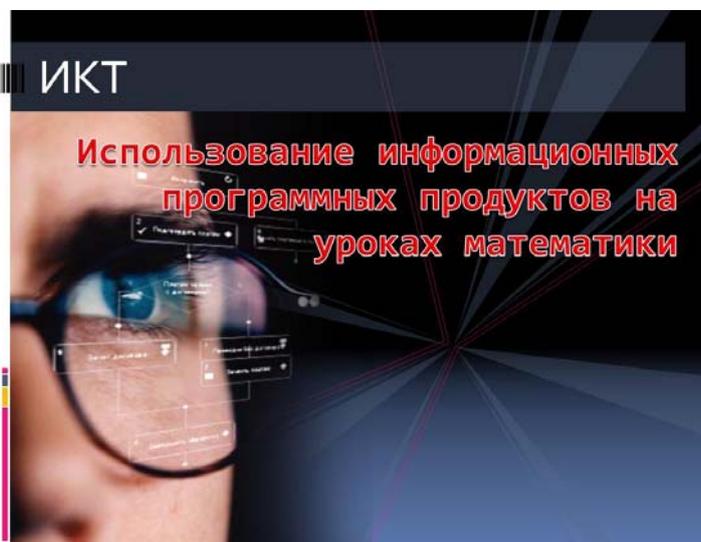
6. Политика, целью которой является управление массами (партией, классом, нацией), по необходимости является политикой, не чуждой фантазии. Она должна опираться на какую-то высшую идею (революции, родины), даже своего рода идею-фикс, которую внедряют и возвращают в сознании каждого человека-массы, пока не внушат ее. Впоследствии она превращается в коллективные образы и действия.

Эти важнейшие идеи выражают определенное представление о человеческой природе, скрытое, пока мы в одиночестве, и заявляющее о себе, когда мы собираемся вместе. Психология масс, прежде всего, пытается быть наукой о них, а не об обществе или истории.

Куликов А. Ю.
(Студент факультета естественных
и математических наук, 4 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Тюгаева Р.В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Современные информационные и коммуникативные технологии, созданные отнюдь не для нужд системы образования, ведут к подлинной революции в образовании. На сегодняшний день можно отметить, что система образования встраивается в сетевой мир, где уже прочно заняли своё место средства массовой информации, реклама, банковская система, торговля и т. п.



Поэтому чрезвычайно актуальным становится такое обучение будущих учителей школ и преподавателей вузов, которое основано не только на фундаментальных знаниях в избранной области (математика, химия, биология, литература и т. д.), в педагогике и психологии, но и на

общей культуре, включающей информационную.

В данной работе я хочу рассказать о трёх полезных и незаменимых информационных пакетах, которые должен содержать в своём арсенале каждый современный учитель.

Это такие программы как: Microsoft PowerPoint, Mathematics worksheet factory и мощный информационный пакет «MathCad».

Использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении математике является одним из современных направлений школьного математического образования.

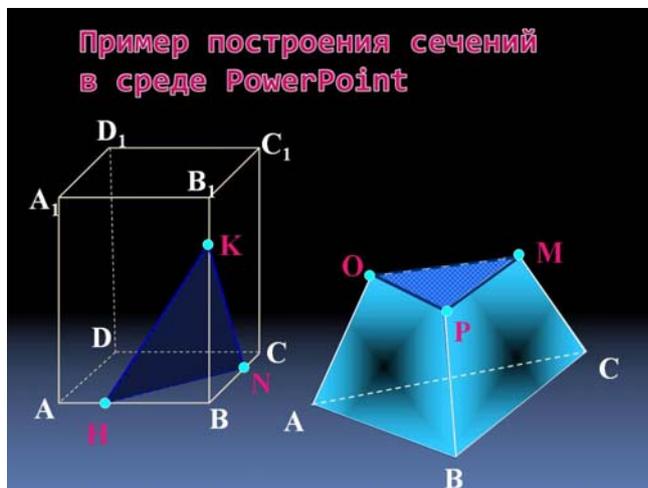
Применять информационные продукты можно на различных типах уроков и их этапах.

Что открывает следующие возможности:

- использование игровых и занимательных материалов;
- иллюстрирование речи учителя при объяснении нового материала;
- фрагментарное, выборочное использование дополнительного материала;

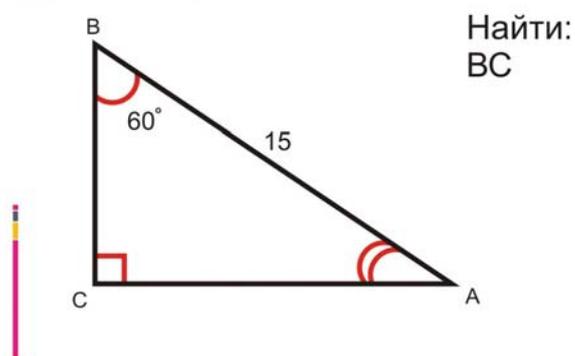
- использование диагностических и проверочных материалов;
- представлять на уроках математики максимальную наглядность (настройка изображения, анимация и др.);
- использовать тестовые задания с моментальной проверкой и выставлением компьютером оценки за выполненную работу (на разных этапах работы).

Использовать ИКТ можно по-разному: видеопроектор и экран, при этом всё можно сделать в любом доступном редакторе намного красочнее, крупнее, нагляднее, ведь мы не ограничены в использовании цветов. Наиболее доступна и проста для создания таких уроков среда power point. Слайды, созданные в этой среде должны отображать содержание основных этапов урока, а именно содержание практической работы, тексты задач, домашнее задание, историческая справка, основные формулы, схемы, таблицы и прочее. Если коротко, то мы заготавливаем электронные плакаты. Это освобождает учителя от рисования чертежа непосредственно на уроке, что очень экономит время.



Внимание и заинтересованность учеников будет более акцентированным на учебном процессе, если для объяснения материала будет использован компьютер.

Пример организации устной работы при помощи PowerPoint



Например, использование компьютера будет очень эффективным на этапе актуализации знаний. Учителю достаточно лишь вывести необходимый слайд на экран, не затрачивая при этом времени на подготовку текста или чертежа на доске.

Также представляет определенный интерес информационный пакет «mathematics worksheet factory».

Данный информационный пакет позволяет:

Легко и быстро создать задания для практики в сложении, вычитании, умножении и делении до шести цифр, действия с десятичными дробями, валютой. Вы можете настроить как будут выглядеть задания, количество вопросов, название, комментарии, дату, рисунок и размер шрифта. Программа включает в себя задание с генератором магических квадратов.

Программа позволяет быстро составить математический тест. К примеру, тест на сложение, вычитание, умножение и деление дробей.

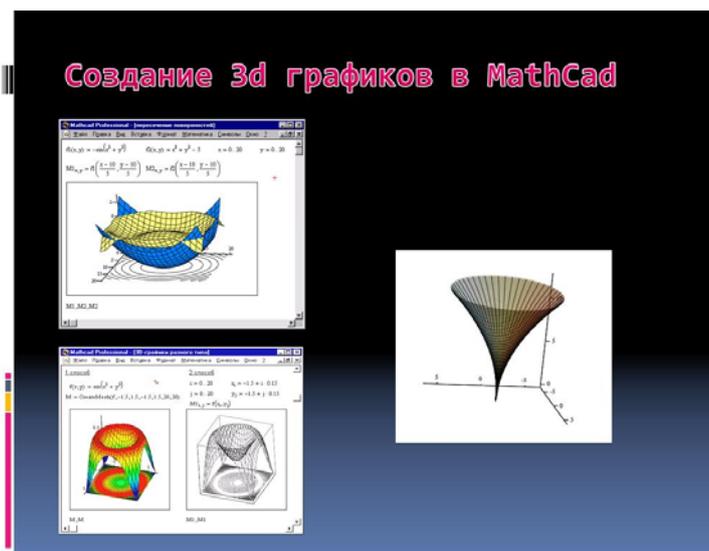
Данный информационный пакет очень удобен для создания индивидуальных карточек с заданиями на этапе актуализации знаний в 5–6 классах.

Информационный пакет MathCad это:

- Решение дифференциальных уравнений;
- Построение двумерных и трёхмерных графиков функций;
- Выполнение операций с векторами и матрицами;
- Использование греческого алфавита;
- Выполнение вычислений в символьном режиме;
- Поиск корней многочленов и функций.

И это далеко не весь список функциональных особенностей данного продукта.

Mathcad достаточно удобно использовать для обучения, вычислений и инженерных расчетов.



Эта программа содержит сотни операторов и встроенных функций для решения различных технических задач. Она позволяет выполнять численные и символьные вычисления, производить операции со скалярными величинами, векторами и матрицами, автоматически переводить одни единицы измерения в другие.

С помощью данного информационного пакета легко и удобно создавать объёмные графики, которые очень сложно выполнить на листе бумаги.

Итак, использование ИКТ на уроках математики позволяет:

- сделать урок более интересным, наглядным;
- вовлечь учащихся в активную познавательную и исследовательскую деятельность.

Левин И. В.
(Студент факультета информатики, 4 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Щербак В.В.

РАЗВЕРТЫВАНИЕ MICROSOFTSERVER 2008 В УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

В настоящее время информационные технологии все больше проникают в общественную жизнь. Стоит отметить, что особо это касается области образования.

В образовательные учреждения внедряются информационные системы, а именно базы данных. Это способствует увеличению производительности работников кафедры. Теперь не нужно вручную листать бумаги и искать список студентов той или иной группы, намного проще выполнить запрос к базе данных, которая выведет необходимую информацию на бумагу.

Исходя из этого, стоит задуматься о расширении этих информационных систем. Это приводит к тому, что у каждого студента (бывшего студента) должна быть личная учётная запись в электронной системе учебного заведения. Если это условие будет выполнено, то возможности многократно увеличатся. Теперь студент сможет использовать личную учётную запись для входа в любой компьютер учебного заведения, после чего будут применяться его личные настройки. Также он может войти в электронную систему из дома. А это предполагает создание социальной сети учреждения. То есть теперь студент сможет общаться со своими сокурсниками и преподавателями в сети, делиться новостями, фото- и видеоматериалами. В список возможностей можно ещё включить такие пункты, как контроль успеваемости, контроль посещения занятий, информирование студентов посредством электронной почты или электронных досок, проведение он-лайн конференций и учебных занятий.

Когда возник вопрос о реализации этой системы, то взгляд пал на платную и бесплатную операционные системы. Из бесплатных наилучшим вариантом показалась операционная система Debian. Но тут всё упирается в дополнительные затраты по реализации и ненадёжность работы системы. Из платных нам предлагается готовая для поставленных целей операционная система Microsoft Windows Server 2008 R2. Она имеет такие встроенные функции, как создание и обслуживание личных учётных записей (служба Active Directory), поддержка удалённых подключений к внутренней сети, обеспечение работы социальной сети на встроенном WEB-сервере. Высокую защиту от несанкционированного доступа. Считывание и регистрацию смарт-карт (для учёта посещаемости). Средства создания он-

лайн конференций (видеоконференций) и многое другое. А также в случае, если у учебного учреждения существуют (будут существовать) филиалы, то возможно создание подсетей (то есть объединение всех сетей в одну).

Меркина А. О., Подсекаева М. И.
(Студентки факультета иностранных языков, 3 курс)
Научный руководитель: к.пс.н., доцент
Солдатов Д.В.

***СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ
МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ,
ИМЕЮЩИХ РАЗНЫЕ ВАРИАНТЫ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ***

Мышление – это опосредованное и обобщённое отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними.

При нормальном психическом развитии в младшем школьном возрасте основным видом мышления является наглядно-образное, формируются элементы понятийного мышления и мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, классификация, абстрагирование, которые необходимы для соответствующей переработки теоретического содержания. Преобладающим является практически-действенный и чувственный анализ. Развитие абстракции у учащихся проявляется в формировании способности выделять общие и существенные признаки. Одной из особенностей абстракции учащихся младших классов является то, что за существенные признаки они порой принимают внешние, яркие признаки.

Мышление умственно отсталых детей формируется в условиях неполноценного чувственного познания, речевого недоразвития, ограниченной практической деятельности, поэтому их мыслительные операции развиваются замедленно и обладают своеобразными чертами. Недостатки речи затрудняют возможность выявления сущности явлений и связей между ними, что наиболее отчётливо проявляется в глубоком недоразвитии у этих детей словесно-логического мышления. У детей, обучающихся в младших классах коррекционной школы 8 вида, отсутствие в словарном запасе слов, нужных для характеристики частей и свойств предмета, в большой мере мешает познанию, не даёт возможности детям осмыслить роль каждой части объекта и связь между частями.

На анализ и синтез сопоставляемых объектов опирается сравнение, которое требует последовательного выделения и сопоставления соответственных призна-

ков каждого из сравниваемых предметов. В ходе сравнения учащиеся-олигофрены часто обнаруживают явление «соскальзывания»: при необходимости сравнить два объекта, сопоставляют две-три соответственные части предметов, после чего переходят к описанию одного из предметов. В обобщениях умственно отсталых школьников проявляются своеобразные черты. Если полноценное обобщение опирается на существенные для данных предметов общие признаки и служит основой их объединения в группы и категории, то обобщение олигофренов часто представляет собой ситуационное объединение предметов, отражающее пространственно-временные связи.

Для более тщательного изучения особенностей мышления младших школьников нами было проведено сравнительное исследование особенностей мышления нормально развивающихся школьников и школьников с общим психическим недоразвитием. В диагностике приняли участие 27 учащихся в возрасте от 8 до 9 лет второго класса средней общеобразовательной школы и 17 учащихся вторых и третьих классов в возрасте от 8 до 11 лет второго и третьего класса специальной (коррекционной) школы 8 вида г. Орехово-Зуева. Диагностика была проведена с использованием методики «Диагностика развития логических операций у младших школьников» (Э.Ф. Замбацянвичене, 1984) и методики «Сравнение понятий» (модификация субтеста Д. Векслера).

Методика «Диагностика развития логических операций у младших школьников» позволила изучить у детей уровень имеющихся знаний и сформированность мыслительных операций в соответствии с возрастом учащихся. При обработке данных были получены следующие показатели: дети с высоким и выше среднего уровнем развития в общеобразовательной школе составляют по 4%, в то время как в коррекционной школе школьники с такими показателями умственного развития отсутствуют. Средний уровень развития в общеобразовательной школе обнаружили 33% испытуемых, в коррекционной школе – только 12%. Уровень ниже среднего присущ 40% школьников общеобразовательной школы, в коррекционной школе – только 24% учеников. Низкий уровень интеллектуального развития был обнаружен у 19% школьников массовой школы, в то время как в коррекционной школе данный уровень развития обнаружен у 64% учащихся.

Результаты диагностики уровней логических операций (в %)

Школы	Уровни сформированности логических операций				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Общеобразовательная	4	4	33	40	19
Коррекционная	0	0	12	24	64

Для олигофренов характерны трудности восприятия пространства и времени. На практике дети-олигофрены затруднялись давать ответы на вопросы: «Сколько месяцев в году?», «Что является частью суток?». Из перечня ответов дети-олигофрены выбирали тот вариант, который содержал наиболее продолжительный промежуток времени.

Анализ результатов по методике «Сравнение понятий» показал, насколько испытуемый может выделять существенные признаки сходства и различия понятий. Младшие школьники выполнили работу за 45 минут в тишине, в то время как учащимся коррекционной школы понадобилось 1,5 часа, при этом дети выполняли задания, выражая все свои мысли вслух.

Результаты по методике «Сравнение понятий» (в %)

Ответы	Общеобразовательная школа		Коррекционная школа	
	сходства	различия	сходства	различия
Правильные ответы	74	52	47	20
Неправильные ответы	9	24	34	44
Отсутствие ответа	17	24	18	35

Качественный анализ результатов методики «Сравнение понятий» показал, что из ряда отличительных признаков одной пары слов учащиеся коррекционной школы обращают внимание на отдельные и незначительные черты сходств и различий, не выделяя общий признак тех или иных предметов. Например, среди всех вариантов указанных различий объектов наиболее правильный ответ «лисы – дикие животные, а собаки – домашние» встречается в наименьшем количестве.

Особенностью мышления учащихся младших классов является то, что за существенные признаки они часто принимают внешние, яркие признаки. Например, на вопрос «*Вода всегда ...?*» дети часто давали ответ «*холодная, прозрачная, вкусная*». Правильный ответ – «*жидкая*» – встречался реже.

Варианты сравнений также были оценены с точки зрения логичности хода рассуждений испытуемых. Имея инертное, вязкое мышление, испытуемые обнаруживали «соскальзывание» со сходств на различия, или, наоборот, при сравнении объектов. Отвлекаясь на незначительные, второстепенные моменты, уделяя им большое внимание, они теряли «нить» рассуждений. Например, начиная сравнивать различия рыб и птиц, переходили к описанию рыб: «*рыба плавает под водой*». Следует отметить, что анализ результатов исследования с помощью данной методики показал многообразие вариантов сравнения понятий детьми младшего школьного возраста, процент шаблонных и однотипных ответов очень мал.

Выводы:

1. Одной из особенностей абстракции учащихся младших классов является то, что за существенные признаки они часто принимают внешние, яркие признаки.

2. Для олигофренов характерны бедность представлений и знаний о явлениях окружающего мира, трудности восприятия пространства и времени.

3. Дети-олигофрены действительно часто обнаруживали явление «соскальзывания»: при необходимости сравнить два объекта они переходили к описанию одного из объектов.

4. Продуктивность выполнения заданий детей общеобразовательной школы превышает аналогичный показатель учащихся коррекционной школы примерно в два раза: как по времени выполнения заданий, так и по количеству правильных ответов.

Мясоедова С. С.

(Студентка факультета иностранных языков, 5 курс)

Мартынова А.А.

(К.ф.н., доцент кафедры романо-германской филологии)

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНТРОПОНИМОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Имена и названия составляют значительную часть словарного состава любого языка. Имена собственные – антропонимы – признаны одной из языковых

универсалий; это своеобразные памятники языка, позволяющие проследить специфику знаковой системы и динамику языковых закономерностей. Имена собственные издавна привлекали внимание профессиональных исследователей. Сегодня имена собственные изучают представители самых разнообразных наук (лингвисты, географы, историки, этнографы, психологи, литературоведы). Однако в первую очередь они пристально исследуются лингвистами, поскольку любое наименование – это слово, входящее в систему языка, образующееся по законам языка и употребляющееся в речи.

Имя собственное или *антропоним* (греч. антропо- – человек и -онима – имя) является объектом изучения ономастики – «раздела языкознания, изучающего личные имена (имена, отчества, фамилии, прозвища людей и животных» [Ахманова, 288] и может быть определено как единичное имя собственное или совокупность имён собственных, идентифицирующих человека. Ономастика как раздел лингвистической науки представляет неотъемлемую часть фоновых знаний носителей языка и культуры, где как в зеркале отражаются история народа, освоение данной территории и взаимосвязь с другими этносами, которые живут по соседству испокон веков. Возникновение и развитие имён собственных как общественно-исторической и языковой категории тесно связано с развитием человечества. Многие исследователи подчеркивают, что имя – «социальный знак», имея в виду совокупность общественного и культурного развития. Антропонимы связаны с разнообразными сферами человеческой деятельности. Они отражают историю, мировоззрение, религиозные верования и культуру страны, которой они принадлежат. Историзм антропонимов безусловен, потому как во многих случаях именно они сохраняют следы исчезнувших слов, которые не употребляются в настоящее время. Любая ономастическая система включает в себя имена, отражающие определенный период исторического развития общества, являясь, таким образом, своеобразной призмой, через которую можно видеть общество и культуру, и в которой прослеживается познавательный опыт народа, его культурно-историческое развитие.

Каждый этнос в определённую эпоху обладает определённой системой антропонимов, которая, входя в систему данного языка, имеет свои особенности. Национальная специфика антропонимов отражается уже в антропонимической формуле, представляющей собой порядок следования различных видов антропонимов и наименований в официальном именовании человека данной национальности, сословия, вероисповедания в конкретную эпоху. Норма употребления антропонимов, будучи в определенной степени изменчивой, является достаточно традиционной для каждого языка.

Имена собственные в своей изначальной языковой среде обладают сложной смысловой структурой, уникальными особенностями формы и этимологии, способностями к видоизменению и словообразованию, многочисленными связями с другими единицами и категориями языка. При передаче имени на другом языке большая часть этих свойств теряется. Если не знать эти особенности, то перенос имени на другую лингвистическую почву может не только не облегчить, но и затруднить идентификацию носителя имени [Курилович Е., 1962].

Антропонимы – это своеобразная лексико-грамматическая категория, которая исследуется наукой в различных аспектах. Целью исследования в данной статье являются грамматические особенности антропонимов. Материалом для исследования в данной статье послужили антропонимы, выбранные из словарей имён собственных с учетом современных тенденций именования.

Морфологические характеристики имени собственного-антропонима всегда привлекали к себе внимание исследователей. В традиционной грамматике имя собственное рассматривается обычно в качестве исключения, которое имеет особенности в своём морфологическом оформлении. Так, например, в грамматике Р. Вагнера и Ж. Пеншон (Wagner&Pinchon, 1974) в главе, посвящённой существительному, отмечается, что существительные разделяются: а) по происхождению; б) по структуре; в) по экстенсии. Именно в последнюю группу помещены антропонимы как существительные, являющиеся индивидуальными указателями, характеризующими людей. Далее отмечается, что для всех без исключения существительных справедливо определение: существительные – это слова, во-первых, обладающие категориями *рода* и *числа* и, во-вторых, опирающиеся на специфические детерминативы (артикли, притяжательные и указательные прилагательные). Французские личные имена в обычном употреблении не принимают артикля, что даёт основание некоторым исследователям считать отсутствие артикля внешним признаком имён собственных. Среди французских антропонимов категория рода присуща только личным именам, а фамилии категорией рода не обладают. Последнее утверждение автоматически исключает фамилии из категории существительных по логике приведённого выше определения.

В теоретической грамматике В.Г. Гака существительное определяется как слово, обозначающее предмет, обладающее категорией рода и числа, способное сочетаться с детерминативами или определениями, выполняющее функцию подлежащего, дополнения, именной части сказуемого, приложения. Однако, касаясь имен собственных, автор отмечает, что в силу единичности собственные имена не обладают всеми характеристиками, свойственными нарицательным именам, что проявляется в особенностях употребления артикля, категории числа, в ограниченной возможности сочетать с ними определения и т.п. Ввиду этого имена собст-

венные относятся к периферийным подклассам существительных [Гак 2000: 116–120].

В грамматике М. Гревиса *Le bon usage* [Grevisse 1994] особое положение имени собственного не подчеркивается: так, в примерах на выражение категории рода у имён существительных в ряду нарицательных существительных приводятся примеры с антропонимами. Особенности имён собственных освещаются только в разделе о категории числа. В данной грамматике осуществляется попытка перечислить все случаи употребления или неупотребления конечной *-s* в фамилиях [Grevisse 1994: 229].

В целом следует отметить некоторую непоследовательность в рассмотрении имён собственных в теоретических грамматиках: имена собственные либо противопоставляются всему классу существительных, либо рассматриваются вместе с другими группами существительных (в частности, с именами составными и заимствованиями).

Для непосредственного изучения грамматического аспекта французских имён собственных необходимо понять: 1) какое положение антропонимы занимают в классе существительных и 2) как они соответствуют части речи «существительное» с точки зрения содержания, формы и функции. С этой целью рассмотрим основные грамматические категории французского имени существительного.

Грамматическая категория рода

Семантика грамматической категории рода издавна вызывала интерес исследователей. Взгляд на данную категорию в рамках части речи «существительное» во многом объясняет и её характер у французских антропонимов. Специфика личных имён заключается в том, что акт именованности лица предопределяет референтную этимологию имён собственных-антропонимов, однозначно сохраняя и закрепляя за ним онтологические признаки пола и единичности в силу непосредственной соотнесенности имени и конкретного лица. Внутри системы имён собственных-антропонимов существует следующая семантическая оппозиция: прототип мужской – прототип женский. Все имена относятся к тому или иному классу. Значение мужского прототипа в языке выражается именем мужского рода, значение женского – именем женского рода. Все личные имена обладают категорией рода, но среди имен собственных-антропонимов нет единства в его обозначении. В системе французских личных имён присутствуют: а) парные имена: Benjamin (m) – Benjamine (f), Fabien (m) – Fabienne (f), Jean (m) – Jeanne (f); б) непарные имена: Pierre (m), Marie (f), Maurice (m), Solange (f); в) имена, способные называть лиц обоих полов: Dominique, Claude, Carole.

Группа имён, способных называть лиц обоих полов, лучше всего показывает природу грамматической категории рода. Форма таких имён хорошо демонст-

рирует природу категории грамматического рода, которая для имён одушевлённых в психосистематике трактуется как опосредованно отражающая реальную действительность. Следовательно, различия между существительными мужского и женского рода должны определяться внутренними семантическими различиями [Становая 1989: 98]. Для имён одушевленных бóльшая степень активности выражена как мужской род, меньшая – как женский. Имена Dominique, Claude, Carole на ментальном уровне могут связываться носителями языка либо с большей активностью (и тогда имя мужское), либо с меньшей (и тогда имя женское). Можно предположить, что неопределённость грамматического родового значения в данном случае вызывается неопределённостью формы, не имеющей морфологических показателей ни мужского, ни женского рода [Становая 1989].

Грамматическая категория числа

Описание категории числа у французских имён собственных-антропонимов требует особого подхода, поскольку, в отличие от нарицательных существительных, имена собственные-антропонимы не принимают окончания -s множественного числа. Категориальное значение числа может рассматриваться как формальное противопоставление «нулевая флексия/-s», в котором отсутствие флексии -s означает единичность, а присутствие -s – множество предметов.

Исследователи Ш. Бюсьер и Р. Руа [Bussière, Roy 1994] критикуют некоторую размытость этого правила в классической французской грамматике и представляют более чёткую трактовку употребления или неупотребления -s множественного числа. Правила согласования имён собственных-антропонимов по числу таковы: 1) французские личные имена не согласуются по числу, поскольку французский язык подчеркивает в личном имени индивидуальность, т. е. тот факт, что имя собственное называет только одного человека; 2) французские фамилии также, как и личные имена, не согласуются по числу: фамилия не принимает -s множественного числа, поскольку в данном случае подчеркивается уникальность каждого члена семьи. Однако при упоминании знатных фамилий может появляться -s множественного числа, поскольку в данном случае, по мнению ученых, осуществляется референция на всю династию как на последовательность монархов, а не на конкретных ее представителей: Les Bonapartes, les Habsbourgs.

Таким образом, французский язык отказывает в формальном показателе числа французским антропонимам на том основании, что они всегда называют уникальные единицы. Поэтому мы можем говорить о том, что уникальная направленность имени собственного выражается во французском языке на морфологическом уровне, в частности, посредством неупотребления морфологических средств выражения числа у имён собственных-антропонимов.

Имена собственные-антропонимы как единицы не могут быть сложены, поскольку языковое значение прототипа при актуализации в речи никогда не реализуется идентично: даже если один мальчик André похож на другого André, их невозможно сложить, эти единицы неравнозначны.

Категория детерминации

Категория детерминации (определённости/неопределённости) у существительных признается не всеми учёными, однако все исследователи уверены в том, что имена собственные-антропонимы не нуждаются в детерминации, поскольку уже в языке они детерминированы, определены. Традиционные грамматики считают нормативным употребление французского имени собственного-антропонима без артикля во всех синтаксических функциях: подлежащего, дополнения, именной части сказуемого. Способность быть именной синтагмой без артикля (или другого детерминатива) является главной особенностью функционирования имени собственного. Однако, как показывают исследования зарубежных лингвистов последних лет [Gary-Prieur 1991, Flaux 1991, Jonasson 1994, Kleiber 1991, Noilly 1991, Wilmet 1986], употребление имени собственного с детерминативом вовсе не всегда означает его однозначный переход в класс имён нарицательных на уровне языка. К. Жонассон в примере «Ce Hugo de notre siècle» отмечает метафорическое употребление имени собственного Hugo [Jonasson 1991].

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Уникальная направленность имени собственного во французском языке выражается на морфологическом уровне, в частности, посредством неупотребления морфологических средств выражения числа у имён собственных-антропонимов. Категория числа у французских антропонимов выявляет особенности французской языковой системы и её антропоцентризм. Для того чтобы подчеркнуть индивидуальную направленность любого французского антропонима, система предлагает возможности аналитического выражения числа.

2. Главной особенностью функционирования имени собственного является способность быть именной синтагмой без артикля (или другого детерминатива).

3. Различия между антропонимами мужского и женского рода обусловлены внутренними семантическими различиями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С.Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – С. 288.
2. Bussière Ch. La régie d'accord en nombre des noms propres / Ch. Bussière, R.-Cl. Roy // Les actes du Colloque sur la problématique de l'aménagement linguistique enjeux et pratiques (5-7 mai 1993, Université du Québec à Chicoutimi). – Montréal; Chicoutimi : Office de la langue française, 1994. – P. 3-13.

3. Wagner R.L. Grammaire du français classique et moderne / R. L. Wagner, J. Pinchon. - Paris: Librairie Hachette, 1974. – 648 p.
4. Гак, В.Г. Теоретическая грамматика французского языка : учеб. для вузов / В.Г.Гак. – М. : Добросвет, 2000. – 832 с.
5. Grevisse M. Le bon usage / M. Grevisse. – 13 ed. Paris : Duculot, 1994. – 1762 p.
6. Курилович, Е. Очерки по лингвистике / Е.Курилович. – М., 1962.
7. Становая, Л.А. К вопросу об именных грамматических категориях (на материале старофранцузского существительного) /Л.А. Становая // Понятийные категории и их языковая реализация. Межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. Н.А. Кобрина. – Л. : ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1989. – С. 95-105.

Набилкина М. А.
(Студентка факультета социальной педагогики
и психологии, 5 курс)
Научный руководитель: к.пед.н., доцент
Лунина Г.В.

***ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ
К ПРОФИЛАКТИКЕ ВОВЛЕЧЕНИЯ МОЛОДЕЖИ
В РЕЛИГИОЗНЫЕ СЕКТЫ***

Актуальность исследования. Религиозное сектантство, активизировавшееся в России в начале 1990-х годов, не оставляет попыток расширения своего влияния и вовлечения в свои ряды новых адептов в первую очередь из числа молодежи. За эти годы возникло множество так называемых «нетрадиционных религий», но остались неизменными свойственные сектантам механизмы социального контроля и психологического воздействия на личность.

Сложившаяся ситуация осложняется появлением наряду с новыми культовыми образованиями квазирелигиозных объединений тоталитарного толка, а также организаций, тщательно маскирующих свою сектантскую сущность под вывеской модных психологических практик. В период происходящих в обществе значительных изменений, которые касаются, прежде всего, сферы духовной жизни, часть молодых людей не может противостоять их влиянию в силу полной дезориентации, несформированности твёрдых жизненных принципов.

Задача государства и общества – защитить молодых людей от этой опасности, вооружить необходимыми знаниями, приёмами психологической самозащиты через институты социального воспитания, которые должны осознать свою ответ-

ственность и свою роль в противодействии сектантской экспансии и вовлечению молодых людей в религиозные секты.

Однако подавляющее число образовательных учреждений предпочитает эту проблему не замечать, полагая её частной, преувеличенной СМИ и не имеющей к ним непосредственного отношения.

Противоречия:

– между активизацией влияния религиозных сект в первую очередь на молодых людей, сформированным в обществе запросом на противостояние этому влиянию в рамках превентивной социально-педагогической деятельности, осуществляемой социальными институтами (прежде всего образовательно-воспитательными учреждениями), и дистанцированием последних от этой проблемы в силу недостаточного понимания своей роли в её решении;

– между задачами профессиональной деятельности социального педагога по предупреждению отклонений в процессе социализации молодых людей и его неготовностью к противодействию такому виктимогенному для становления молодых людей фактору, каковым являются религиозные секты;

– между потребностью в подготовке социальных педагогов к профилактике вовлечения молодёжи в религиозные секты как к одному из направлений социально-педагогической деятельности и неразработанностью теоретических и методических аспектов их подготовки к столь специфическому, требующему особой компетентности, участку профессиональной деятельности.

Данные противоречия обуславливают актуальность настоящего исследования и определяют его проблему: каковы содержательные и процессуальные основания формирования у будущих социальных педагогов готовности к профилактической работе, предупреждающей вовлечение молодёжи в религиозные секты, и каковы педагогические условия, способствующие эффективному формированию такой готовности в процессе обучения в вузе?

Решение этой проблемы явилось целью настоящего исследования.

Объект исследования: профессиональная подготовка социальных педагогов в высшей школе.

Предмет исследования: процесс формирования в условиях вуза готовности социального педагога к профилактике вовлечения молодежи в религиозные секты.

Гипотеза исследования основывается на предположении, что эффективность формирования у будущих социальных педагогов готовности к деятельности по профилактике вовлечения молодёжи в религиозные секты определяется совокупностью следующих педагогических условий:

– реализация в процессе обучения модели формирования готовности, включающей три взаимосвязанных компонента, определяющих содержание подготовки: теоретический, практический и личностный;

– актуализация и обобщение студентами знаний, полученных в предшествующий период обучения по дисциплинам общекультурного и общепрофессионального блоков, в аспекте задач социально-педагогической профилактики вовлечения молодёжи в религиозные секты;

– развитие у самих будущих специалистов интеллектуальной самостоятельности, способности к критической оценке навязываемых идей и выработка приемов психологической защиты от манипулятивных влияний.

Задачи исследования:

1. Раскрыть особенности религиозной секты как фактора деструктивного влияния на социализацию молодых людей.

2. Охарактеризовать содержание и формы профилактики вовлечения молодежи в религиозные секты как направления деятельности социального педагога.

3. Определить сущность и структуру готовности социального педагога к деятельности по предупреждению вовлечения молодежи в религиозные секты, а также критерии, показатели и уровни ее сформированности.

Методы исследования:

– теоретические методы: анализ, синтез, обобщение; анализ научных источников;

– эмпирические методы: анкетирование, тестирование, изучение опыта социально-педагогической работы.

Базой исследования являлся Московский государственный областной гуманитарный институт. В исследовании приняло участие 30 студентов 5 курса социально-педагогического факультета.

Значимость исследования состоит в принципиальной возможности использования содержащихся в нём теоретического и методического материалов и выводов для повышения качества профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в системе вузовского образования, в частности, для формирования готовности к профилактике вовлечения молодежи в религиозные секты.

Николаева Н. М.
(Студентка 6 курса педагогического факультета
заочной формой обучения,
учитель начальных классов г. Шатура)
Научный руководитель: к.п.н., доцент
Дружинина Н.Н.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Дифференциация обучения в настоящее время является неотъемлемой стороной образовательного процесса. Она направлена на разрешение противоречия между ориентацией обучения на «среднего» ученика, которая неизбежно возникает в условиях классно-урочной системы, и различиями в интересах, склонностях, профессиональных намерениях, способностях учеников.

Дифференциация обучения представляет ценность и для личности, и для общества, и для отдельных социальных групп. Проблемой дифференцированного обучения занимались Н.П. Гузик, В.В. Фирсов, И.Н. Закатова и многие другие педагоги.

Цель дифференциации в обучении – адаптация обучения к особенностям различных групп учащихся.

По характерным индивидуально-психологическим особенностям детей, составляющим основу формирования гомогенных групп, различают дифференциацию:

- по возрастному составу (школьные классы, возрастные параллели, разновозрастные группы);
- по полу (мужские, женские, смешанные классы, команды);
- по личностно-психологическим типам (типу мышления, темпераменту);
- по уровню здоровья (физкультурные группы, группы ослабленного зрения, слуха);
- по уровню умственного развития (уровню достижений);
- по области интересов (гуманитарные, исторические, математические...).

Практика дифференцированного обучения в современных условиях характеризуется проникновением дифференциации во все элементы процесса обучения (от целей до результатов), выдвиганием на первый план интересов личности, увеличением числа оснований дифференциации (дифференциация по психофизиологическим особенностям, стилю познавательной деятельности, этнокультурным особенностям, религиозной принадлежности личности и т.д.), активным использованием зарубежного опыта.

Среди подходов к организации дифференцированного обучения наиболее полно следует рассмотреть уровневую дифференциацию, так как она наиболее часто используется учителем на уроке.

Положительные аспекты уровневой дифференциации:

- исключаются неоправданные и нецелесообразные для общества «уровниловка» и усреднение детей;
- у учителя появляется возможность помогать слабому, уделять внимание сильному;
- отсутствие в классе отстающих снимает необходимость в снижении общего уровня преподавания;
- появляется возможность более эффективно работать с трудными учащимися, плохо адаптирующимися к общественным нормам;
- реализуется желание сильных учащихся быстрее и глубже продвигаться в образовании;
- повышается уровень «Я - концепции»: сильные утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности;
- повышается уровень мотивации ученья в сильных группах;
- в группе, где собраны одинаковые дети, ребёнку легче учиться.

Отрицательные аспекты уровневой дифференциации:

- деление детей по уровню развития негуманно;
- слабые лишаются возможности тянуться за более сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними;
- высвечивается социально-экономическое неравенство;
- перевод в слабые группы воспринимается детьми как унижение их достоинства;
- несовершенство диагностики приводит порой к тому, что в ряд слабых переводятся неординарные дети;
- понижается уровень «Я - концепции»: в элитарных группах возникает иллюзия исключительности, эгоистический комплекс; в слабых группах снижается уровень самооценки, появляется установка на фатальность своей слабости;
- понижается уровень мотивации ученья в слабых группах;
- перекомплектование разрушает классные коллективы.

Несмотря на обилие работ по осуществлению принципа дифференцированного подхода, проблема дифференциации обучения остается не решённой, но ведутся поиски оптимальных путей её решения.

Обобщение и анализ педагогического опыта по дифференциации обучения в начальной школе позволил определить частные методические принципы отбора содержания образования при дифференцированном подходе: целостности, преемственности, теоретической обоснованности, которым можно придать статус частных методических принципов отбора содержания образования в условиях дифференциации обучения.

Частный принцип целостности предполагает использование комплекса форм дифференциации, удовлетворяющих потребностям различных групп учащихся. Для каждой группы учащихся необходимы педагогические действия, выявляющие и раскрывающие их потенциальные возможности, что должно быть реализовано в различных формах дифференцированного обучения. Частный принцип преемственности предполагает взаимосвязь используемых на различных возрастных этапах форм дифференцированного обучения. Принцип преемственности ориентирует педагогов на педагогические действия, готовящие «почву» для организации дифференцированного обучения на следующей образовательной ступени.

Принцип теоретической обоснованности требует учета факторов, которые влияют на выбор форм дифференцированного обучения: основных концептуальных идей образовательного процесса; перспектив развития школы; проблем и противоречий в реализации образовательной деятельности; особенностей контингента учащихся, включающих потребности в дифференцированном обучении учеников и их родителей; специфических особенностей школы (количество учащихся, материальную оснащенность, расположение и т. д.); стремлений и возможностей педагогов.

Полякова О. В.
(Студентка факультета социальной педагогики
и психологии, 4 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Балакирева Н.А.

ФОРМИРОВАНИЕ СТЕРЕОТИПОВ ПОД ВЛИЯНИЕМ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ

Мы все живём в мире стереотипов. Именно стереотипы в значительной степени определяют моральные нормы, формируют политические, религиозные и мировоззренческие концепции. Поведенческие стереотипы тоже очень разнообразны

и во многом определяют наше поведение, наши суждения и отношение к окружающему. Благодаря этим стереотипам мы чётко знаем, как себя вести в том или ином случае; знаем, что плохо и что хорошо; знаем, кто прав, а кто не прав. Знаем, но это не значит, что так и есть в действительности потому, что стереотипы, на которых основаны наши суждения, могут быть сформированы на ошибочных предположениях или определённых, не всегда обоснованных условностях.

Получение образования также базируется на формировании стереотипов мышления – ряда зафиксированных истин и методов, создающих основу наших знаний. Мы обычно забываем, а иногда и не знаем, каким именно путём были получены эти истины. Мы не задумываемся, почему дважды два – четыре, хотя при необходимости можем доказать справедливость такого суждения. В процессе обучения нам приходится усваивать и другие, более сложные истины, доказательство которых не всегда бывает простым, а иногда и возможным. Многое нами вообще принимается на веру и прочно закрепляется в нашем сознании в виде устойчивых стереотипов. И у нас появляется уверенность в том, что данная непреложная истина не подлежит обсуждению – иначе и быть не может.

Люди обычно думают, что их восприятия и представления о вещах совпадают, и если два человека воспринимают один и тот же предмет по-разному, то один из них определенно ошибается. Собственные представления человеку кажутся верными и не подлежащими изменению.

Стереотипы – неотъемлемый элемент обыденного сознания. Ни один человек не в состоянии самостоятельно, творчески реагировать на все встречающиеся ему в жизни ситуации. Стереотип, аккумулирующий некий стандартизованный коллективный опыт и внушённый индивиду в процессе обучения и общения с другими, помогает ему ориентироваться в жизни и определенным образом направляет его поведение. Однако стереотип может быть как истинным, так и ложным. Он может вызывать и положительные эмоции, и отрицательные. Его суть в том, что он выражает отношение, установку данной социальной группы к определенному явлению.

Существование стереотипов в механизме познания носит двойственный, противоречивый характер. С одной стороны стереотипы значительно упрощают процессы познания и творчества, позволяя широко использовать имеющиеся знания и навыки, представляющие собой сложный комплекс стереотипов, а с другой – они же ограничивают нашу возможность познания нового, выходящего за рамки привычных понятий или противоречащего им.

Многие прекрасные специалисты в своей области деятельности оказываются не в состоянии преодолеть барьер стереотипов, с порога отвергают всё, что не укладывается в их мировоззренческую концепцию. Сформировавшиеся стереотипы очень устойчивы и часто сохраняются на протяжении всей жизни человека, их раз-

рушение обычно бывает очень болезненным процессом, влечёт за собой раздражение, чувство дискомфорта, приводит к серьёзным нарушениям психического равновесия, вплоть до стрессовых состояний, которые могут стать причиной инсульта или инфаркта. Отчасти враждебное отношение к новому определяется подсознательно действующим инстинктом самосохранения, который пытается защитить нас от возможных потрясений, связанных с разрушением устоявшихся стереотипов.

Таким образом, формирование стереотипов является обязательным элементом нашей культуры, но вместе с тем формирование стереотипов порождает и определенный консерватизм в нашей деятельности, в том числе и в процессе мышления. Зачастую люди не отдают себе отчета в том, какие именно причины повлияли на формирование представления о других людях и различных социальных процессах и не догадываются о том, что в первую очередь это социальные стереотипы.

К социальным стереотипам относятся как более частные случаи этнических, тендерных, политических и целый ряд других стереотипов. Их изучением наряду с психологией занимается социология, культурология, философия.

На наш взгляд, проблема социальных стереотипов актуальна в настоящее время. Есть основания предполагать, что стереотипы как элементы мифологического сознания, основанные на древних, глубинных пластах последнего, играют определяющую роль в принятии массами политических решений тогда, когда общество находится в переходном или кризисном состоянии. На силе стереотипов основана коммерческая реклама и торговые марки. Частое повторение слов и образов создаёт стереотипное представление о высоком качестве какого-то товара, это представление укореняется в подсознании и человек уже не критически воспринимает информацию об этом товаре. Таким образом, стереотипы имеют достаточно сильное влияние на сознание людей и очень широкое распространение, границы которого трудно даже оценить.

В современной психологической литературе достаточно много внимания уделено изучению влияния социальных стереотипов на формирование представлений о человеке, о социальных группах и процессах. Но конкретно-психологические механизмы, лежащие в основе их образования, достаточно слабо изучены и, на наш взгляд, для полного понимания стереотипов, их свойств, характеристик, степени влияния на обыденное сознание эти механизмы необходимо изучить более пристально.

Объектом настоящего исследования являются социальные стереотипы, в первую очередь мышления, а также поведение людей. Предметом исследования являются психологические механизмы, факторы, условия и предпосылки, влияющие на формирование социальных стереотипов.

Цель – обобщить известные психологической науке данные, различные теоретические исследования и эксперименты, посвящённые проблеме социальных стереотипов, и попытаться создать классификацию конкретных механизмов их формирования.

Задачами соответственно являются знакомство с различными теоретическими подходами, имеющимися в литературе по данной теме, структурирование информации, определение взаимосвязей между различными психологическими явлениями, влияющими на процесс образования стереотипов, и выявление закономерностей их формирования.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что формирование социальных стереотипов происходит как в результате действия индивидуальных когнитивных процессов и эмоциональных состояний личности, так и под воздействием социальных факторов (процессов социального познания, взаимодействия и взаимного влияния людей).

Стереотипы являются неотъемлемым элементом обыденного сознания. Социальные стереотипы формируются относительно легко, поскольку наше собственное воспитание и культура порождают в нас ряд ожиданий относительно поведения и черт других людей. Источником формирования социальных стереотипов является как личный опыт человека, так и выработанные обществом нормы, которые человек получает при обучении, воздействии средств массовой информации и непосредственных контактов со значимыми и авторитетными людьми.

В соответствии с задачами нашего исследования, мы познакомились с различными теоретическими подходами, имеющимися в психологической литературе по данной проблематике, и структурировали информацию, выделив, на наш взгляд, основные закономерности формирования социальных стереотипов.

В настоящей работе мы рассмотрели когнитивный подход к проблеме формирования стереотипов, объясняющий их возникновение как необходимый результат процессов социального познания: категоризации, схематизации и каузальной атрибуции. Мы рассмотрели социально-психологический подход, в рамках которого приобретение конкретным индивидом уже сформированных стереотипов объясняется действием процессов социальной идентификации и конформизма. Также мы учли определенную роль эмоций и фрустрирующих ситуаций в процессе образования стереотипов и отметили, что важными факторами, влияющими на процесс стереотипизации, являются оценка и память. В результате мы, не претендуя на абсолютную точность и объективность, всё же достигли цели своего исследования и смогли создать, на наш взгляд, заслуживающую внимания целостную классификацию механизмов формирования социальных стереотипов.

Таким образом, нами было выявлено, что образование стереотипов происходит как в результате действия индивидуальных когнитивных процессов и эмоциональных состояний личности, так и под воздействием социальных процессов (взаимодействия и взаимного влияния людей). Гипотеза нашего исследования не опровергнута.

В результате нашего исследования мы пришли к ряду выводов:

1. Формирование социальных стереотипов у конкретной личности происходит в результате действия целого ряда механизмов, относящихся как к сфере индивидуального сознания, так и к сфере социальных процессов и взаимоотношений.

2. Эти механизмы могут действовать как независимо друг от друга, так и совместно.

3. В результате действия этих механизмов стереотипы являются неизбежным аспектом психологической жизни человека.

Пронякина М.
(Студентка факультета иностранных
языков, 4 курс)
Научный руководитель: к.п.н, доцент
Котова Е. Г.

СХОДСТВО И РАЗЛИЧИЕ В СТИЛЯХ ПИСАТЕЛЕЙ ЖЕНСКОГО И МУЖСКОГО ПОЛА

Из века в век мужчины и женщины являли собой вечное противостояние личностей, понять которое сложно, но всё же имеет место быть. На протяжении долгого времени женщины боролись за свою независимость, возможность доказать свой талант наравне с мужчинами. Наиболее ярким примером вечного противостояния мужского и женского может служить литература. Джейн Остин, Гюстав Флобер, Маргарет Митчелл, Джек Лондон. Этих писателей, несомненно, объединяет литературный талант, и всемирная известность произведений популярных и по сей день. Каждому из них присущ его собственный стиль.

Главные герои у мужчин-писателей либо мужчины как Френсис Морган у Джека Лондона, либо начало повествования начинается с мужчины, но затем плавно переходит в повествование о женщине – Шарль, Эмма Бовари. У женщин-писателей главными героинями всегда или почти всегда остаются женщины, примером могут служить произведения Маргарет Митчелл и Джейн Остин. Автору одного и того же пола с главным героем, легче передать его мысли, чувства и переживания.

Авторы-женщины обычно не имеют тенденцию писать настолько откровенно об отрицательных качествах своих героев. Их описания обычно спрятаны в сравнениях и метафорах. Авторы-женщины хотят, чтобы их произведения читали между строк: их героини обычно сочетают в себе два качества – приятную наружность и сложный, зачастую кажущийся для главной героини отрицательный характер. Например: мистер Дарси – его приятная внешность и аристократические черты привлекают внимание всех без исключения. Однако позднее, из-за его поведения, популярность мистера Дарси быстро пошла на убыль. Стали поговаривать, что он слишком горд, что он перед всеми задирает нос и что ему трудно угодить. Такое описание даёт возможность читателю поразмышлять о нём как о личности, его характере, о том насколько реально его оценивают действующие лица романа; мистер Ретт Батлер – автор описывает его как мужчину приятной наружности, но в тоже время проводит сравнение с пиратом, что говорит о его отрицательных качествах. Слово «пират» уже несет в себе что-то не совсем положительное, т.к. в прошлом пираты занимались грабежом и насилием и такая параллель с главным героем говорит о том, что возможно он совсем не так благороден, как его аристократические корни.

Такие сравнения как пилить, жаловаться на судьбу, желание найти «провинциалочку, чтобы подурочиться» – все эти выражения более свойственны авторам-мужчинам. Следуя мужской логике, описание нелюбимой или малознакомой женщины всегда являет собой нечто отрицательное, а положительные характеристики, свойственные этим героиням приобретают мужские черты – суровый и непреклонный взгляд – что делает их менее женственными. Наиболее живым и ярким примером нелюбимой женщины может служить образ первой жены главного героя Шарля Бовари госпожи Дюбюк. «... К тому же вдова была костлява, зубаста, зимой и летом носила короткую черную шаль, кончики которой висели у нее между лопатками; свой скелет она, как в чехол, упрятывала в платья, до того короткие, что из-под них торчали лодыжки в серых чулках, поверх которых крестнакрест были повязаны тесемки от ее огромных туфель». Здесь автор обнажает все визуальные недостатки этой героини, начиная с зубов и заканчивая лодыжками.

Произведения, написанные мужчинами, не уступают по объёму и содержанию информации женщинам. Авторы-женщины имеют склонность к принципу избыточности героев в начале произведения, что отличает их от мужчин. Мужчина старается дать как можно более полный и содержательный портрет главного героя при этом, используя параллельно с ним как можно меньше второстепенных персонажей, ярким примером может служить произведение Гюстава Флобера «Госпожа Бовари», в первой главе которого он описывает главного героя Шарля.

«...новичок все ещё стоял в углу, за дверью, так что мы с трудом могли разглядеть этого деревенского мальчика лет пятнадцати, ростом выше нас всех. Волосы у него были подстрижены в кружок, держался он чинно. Особой крепостью сложения он не отличался, его зеленая суконная курточка жала ему в проймах. Башмаки у него были грубые подбитые гвоздями.

Это была натура уравновешенная: на переменах он играл, в положенные часы готовил уроки, в классе слушал, в дортуаре хорошо спал, в столовой хорошо ел. По четвергам после уроков Шарль писал матери красными чернилами длинные письма...».

Женщина обычно либо акцентирует внимание на главной героине, её лице, и сразу нескольких персонажах, либо задействует всю семью и «соседей» в одной главе, не используя каких-либо описаний внешности. Например описание главной героини Скарлетт О'Хара в романе Маргарет Митчелл «Унесенные ветром». «Скарлетт О'Хара не была красавицей, но мужчины вряд ли отдавали себе в этом отчёт, если они, подобно близнецам Тарлтонам, становились жертвами её чар. Широкоскулое, с точеным подбородком лицо Скарлетт невольно приковывало к себе взгляд. Особенно глаза – чуть раскосые, светло-зеленые, прозрачные, в оправе темных ресниц. На белом, как лепесток магнолии, лбу две безукоризненно чёткие линии бровей стремительно взлетали косо вверх – от переносицы к вискам...».

Женщины более внимательны к деталям, нежели мужчины. Женщина склонна описывать все до малейших деталей. Для мужчины главное действие, описание – лишь фон; для женщины детали – описание, а действие – фон.

Авторы-мужчины не уступают женщинам в описании костюма. Ярким примером может служить описание нарядов родственников, собирающихся на свадьбу Шарля и Эммы, в произведении Гюстава Флобера «Госпожа Бовари». «... наряды, извлекавшееся из шкафов только по торжественным дням: сюртуки – с длинными разлетающимися полами, с цилиндрическими воротничками, с широкими, как мешки, карманами; куртки – толстого сукна, к которым обыкновенно полагалась фуражка с медным ободком на козырьке; пиджачки – кургузые, с двумя пуговицами на спине, посаженными так близко, что они напоминали глаза, с фалдами, точно вырубленными плотником из цельного дерева...». В этом описании детали костюма живут сами по себе, не привязаны к какому-либо герою. У Маргарет Митчелл наряд главной героини является её неотъемлемой частью: «...Новое зелёное в цветочек платье Скарлетт, на которое пошло двенадцать ярдов муслина, воздушными волнами лежало на обручах кринолина, находясь в полной гармонии с зелёными сафьяновыми туфельками бел каблуков, только что привезенными ей отцом из Атланты. Лиф платья как нельзя более выгодно обтя-

гивал безупречную талию, бесспорно самую тонкую в трёх графствах штата, и отлично сформировавшийся для шестнадцати лет бюст...».

В данной статье рассматривались только некоторые различия между авторами мужского и женского пола. На сегодняшний день эти границы почти стерлись, но всё же ещё существуют.

Пушкин А. В.
(Студент исторического факультета, 3 курс.
Научный руководитель: д.и.н., профессор
Иванцова Н.Ф.)

КАТЫНЬ: ПРАВДА И ВЫМЫСЕЛ

«Катынским делом» вот уже более 60 лет называют события, связанные с трагической судьбой граждан довоенной Польши, пропавших на территории Советского Союза в 1939–41 гг. Самую многочисленную категорию среди них составляли бывшие польские офицеры.

Сегодня господствует версия о безусловной вине советского руководства за гибель польских военнопленных. Однако немало фактов убедительно свидетельствует о причастности к катынскому преступлению немцев.

Так как «Катынь» за последнее время обросла легендами и фальсификациями, эту проблему удобно использовать в политических интересах отдельных групп. Тем важнее не забывать о фактах и документах раскрывающих суть событий. Проблема «Катыни», становится объектом давления со стороны Польши во внешней политике по отношению к России, этим данная тема становится ещё более актуальной.

В данной работе речь пойдёт о версиях произошедшего, будут рассмотрены разные точки зрения: немецкого руководства, советского правительства, польских руководителей и современной позиции России в отношении Катыни.

В феврале 1943 года немецкая полевая полиция по указаниям местных жителей обнаружила захоронения в Катыни и начала расследование. 29 марта началась эксгумация, а 13 апреля было официально объявлено о находке захоронений расстрелянных польских офицеров. «Радио Берлина» сообщило о найденных в Катынском лесу захоронениях 10 тысяч польских офицеров, которые, как утверждали нацисты, были уничтожены большевиками. Дело получило название «Катынского». По указанию Гитлера «Катынским делом» занимался лично министр имперской пропаганды Геббельс. С этого момента взяла старт массивная

пропагандистская кампания. Пытаясь убедить мировое сообщество в своей объективности, нацисты постарались максимально привлечь иностранные и международные организации к работам по эксгумации тел, захороненных в Катыни.

В руках у гитлеровцев оказалась вся картотека на поляков, которую вели в исправительно-трудовых лагерях. Это позволило им объявить в 1943 году, что число расстрелянных составляет около 12 тысяч. Используя данные картотеки, они опубликовали "Официальные материалы..." своего расследования, куда включили различные «документы» в подтверждение своей клеветнической версии расстрела польских офицеров советскими. Но, несмотря на немецкую педантичность, среди приведенных документов оказались такие, которые свидетельствовали, что их владельцы были живы. Техническая комиссия Польского Красного Креста, проводившая эксгумацию и опознание трупов в 1943 г. в составе немецкой комиссии, отказалась подтвердить 10–12 тыс. расстрелянных, несмотря на угрозу репрессий. Ими было эксгумировано около 4300 трупов. В своих отчетах Водзинский указывает, например, что «все пулевые ранения были произведены из пистолета при использовании боеприпасов фабричной марки Geco 7,65 D».

В Катыни выяснилась ещё одна странность, не характерная для НКВД. Трупы расстрелянных людей сотрудники НКВД, как правило, беспорядочно сбрасывали в заранее вырытые ямы. Это подчёркивали в своих показаниях многие свидетели, в том числе бывший начальник УНКВД по Калининской области Д. С. Токарев.

Своё заключение фашисты опубликовали в мае 1943 г. в газетах, а в сентябре 1943 г. – в "Официальных материалах о массовых убийствах в Катыни" [Amtliches Material zum Massenmord von Katyn. С. 114–118].

После освобождения Смоленска советскими войсками была создана комиссия Николая Бурденко. 26 января эта комиссия опубликовала итоговое сообщение, возложившее ответственность за расстрел на немцев. Комиссия установила, что *«до захвата немецкими оккупантами Смоленска в западных районах области на строительстве и ремонте шоссейных дорог работали польские военнопленные офицеры и солдаты»*. Осенью 1941 г. военнопленные поляки были расстреляны в Катынском лесу *«немецко-фашистскими захватчиками»*. Комиссия произвела опрос многочисленных свидетелей из местного населения, показаниями которых точно устанавливаются время и обстоятельства преступлений, совершённых немецкими оккупантами. Нахождение польских военнопленных в лагерях Смоленской области подтверждается показаниями многочисленных свидетелей, которые видели этих поляков близ Смоленска в первые месяцы оккупации до сентября месяца. Свидетельница Сашнева Мария Александровна, учительница начальной школы дер. Зеньково, рассказала Специальной Комиссии о том, что в августе м-це

1941 г. она приютила у себя в доме в дер. Зеньково бежавшего из лагеря военнопленного поляка. Уходя на другой день, поляк назвал свою фамилию – *Лоек Юзеф*. В опубликованных немцами списках под № 3796 Лоек Юзеф, лейтенант, значится как расстрелянный на «Козьих Горах» в Катынском лесу весной 1940 года. Таким образом, по немецкому сообщению получается, что Лоек Юзеф был расстрелян за год до того, как его видела свидетельница Сашнева.

С 20 ноября 1945 года по 1 октября 1946 года в Нюрнберге проходил судебный процесс над 23 главными военными преступниками в Международном военном трибунале (МВТ). Попытка в 1946 г. закрепить выводы комиссии Бурденко решением Международного военного трибунала (МВТ) в Нюрнберге и окончательно закрыть тем самым катынскую тему не имела успеха. Немаловажную роль сыграли два обстоятельства. Во-первых, рассмотрение вопроса о Катыни в трибунале роковым образом совпало с началом «холодной» войны, идеологию которой в своей знаменитой речи в Фултоне сформулировал 5 марта 1946 г. бывший премьер-министр Великобритании У. Черчилль. В ситуации нарастающей враждебности в отношениях между странами Запада и СССР советский обвинитель полковник Ю. Покровский, отвыкший от реальной состязательности в судебных процессах и не ожидавший серьезных политических подвохов от недавних союзников по антигитлеровской коалиции, по выражению западных журналистов, выглядел «жалко». Вторым важным обстоятельством явилось то, что незадолго до рассмотрения «катынского эпизода» польское эмигрантское правительство распространило среди участников Нюрнбергского процесса и журналистов "Отчет о кровавом убийстве польских офицеров в Катынском лесу", подготовленный польским юристом В. Сукенницким и активным участником поиска поляков в СССР М. Хейтцманом. В этом документе вина за катынское преступление возлагалась на СССР.

Польские специалисты принимали участие в работе как немецкой так и советской комиссий. Польское правительство в эмиграции поддержало немецкую версию, и 16 апреля 1943 г. с соответствующим коммюнике выступил министр обороны Польши генерал М. Кукель. Польская сторона в катынском вопросе, придерживается точки зрения нацистов и сегодня, предпочитая забыть те провокации и преступления, в результате которых Польша лишилась 6 миллионов своих граждан. Выводы немецких экспертов относительно катынского преступления принимаются поляками безоговорочно.

В ноябре 2009 года прошли финальные обсуждения совместной российско-польской рабочей Группы по сложным вопросам. Особо были отмечены итоги визита премьер-министра России В.В. Путина в Польшу 1 сентября 2009 г. и видеовыступление Президента России Д.А. Медведева 30 октября 2009 г., в котором

была подчеркнута необходимость «изучать прошлое, преодолевать равнодушие и стремление забыть трагические стороны».

28 апреля 2010 года, по просьбе Д.А. Медведева, документы «пакета № 1» были официально опубликованы на сайте Росархива. По состоянию на 2010 год, 116 из 183 томов уголовного дела, а также текст постановления Главной военной прокуратуры о закрытии уголовного дела в 2004 году, оставались засекреченными. 26 ноября 2010 года Государственной Думой России было принято заявление, возлагающее ответственность за Катынский расстрел на Сталина и других советских руководителей.

Катынь и сегодня остается «больной» темой. Проблему Катыни используют в политических интересах отдельные группы. Тем важнее не забывать о фактах и документах, раскрывающих суть событий.

Пшегорская О. В.
(Студентка юридического факультета, 4 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Пирогов В.П.

ДАКТИЛОСКОПИЯ

Дактилоскопия – раздел трасологии, изучающий строение и свойства кожных узоров человека с целью использования их отображений для отождествления человека, его реализации и розыска преступника.

Интерес людей к узорам на руках имеет, видимо, довольно долгую историю. В VI–VII веках в Китае для подписания каких-то документов использовался отпечаток пальца руки. Правда, никто не приводит данных, что при этом был важен рисунок узора на пальце, что он использовался для идентификации личности. Важен был лишь «след прикосновения». Основания для таких подписей, посредством отпечатков пальцев, были не биологического характера, а мистические.

Если говорить о научном периоде развития дактилоскопии, то считается, что впервые о папиллярных узорах написал итальянский естествоиспытатель Марчелло Мальпиги (1451–1512): «рассматриваю крайнюю верхнюю часть пальца и наблюдаю те бесчисленные морщины, которые как будто идут кругообразно или извиваясь». При рассмотрении в микроскоп он наблюдал, что в этих сосочковых линиях посередине видны потовые отверстия: «видны открытые отверстия для пота, расположенные посреди хребтов извивающихся морщин».

Развиваться же наука об этих узорах, причём не голой теории ради, а для конкретного, практического её применения, стала лишь во второй половине XIX века.

Широкому распространению дактилоскопии препятствовало отсутствие простой и надёжной классификации папиллярных узоров. Первый шаг на пути её создания сделал выходец из Далмации аргентинский полицейский чиновник Иван Вучетич (1858–1925). В сентябре 1891 г. он разработал десятипальцевую систему классификации дактилоскопических отпечатков, которую затем непрерывно улучшал и шлифовал до 1904 г.

Первые сведения о применении дактилоскопии в Аргентине относятся к 1892 г., когда по кровавым отпечаткам пальцев одна женщина была изобличена в убийстве своих двоих детей.

Дактилоскопическая классификация Вучетича осталась в те годы неизвестной в Европе, которая всю честь решения этой задачи приписала помощнику комиссара английской полиции сэру Эдварду Р.Генри, бывшему шефом полиции в Бенгалии. Его классификация папиллярных узоров оказалась настолько удачной, что используется во многих странах в неизменном виде и в наши дни, либо легла в основу других систем.

Началось триумфальное шествие дактилоскопии по всему миру: 1896 г. – Аргентина, 1897 г. – Британская Индия, 1902 г. – Венгрия и Австрия, 1903 г. – Германия, Бразилия и Чили, 1906 г. – Россия и Боливия, 1908 г. – Перу, Парагвай, Уругвай. Дольше всех сопротивлялась дактилоскопии Франция. Однако в августе 1911 г. из Лувра похитили знаменитый шедевр Леонардо да Винчи «Мона Лиза», и это сильно повлияло на общественное мнение.

Уильям Джеймс Гершель, 2-й баронет – английский колониальный чиновник. С 1857 года работал в британской администрации в Бенгалии (Индия) в округе Хугли. С 1858 года начал применять на практике отпечатки пальцев в удостоверение подлинности договоров, написанных на бенгальском языке. Вместо подписи или после подписи индусы, обмакнув палец в чернила, ставили отпечаток своего пальца. Вначале, по-видимому, Гершель лишь извлекал пользу из мистической идеи, распространённой у индусов так же, как и у китайцев, что отпечаток обязывает гораздо более, чем подпись. Но, взявшись из интереса за изучение отпечатков, он обнаружил, что отпечатки пальцев одного человека никогда не были идентичными отпечаткам другого. Научился различать их по рисунку и узнавал многих людей по «картинке их отпечатков пальцев». Из одного учебника анатомии Гершель узнал, что они называются **папиллярными линиями**, и применил это название.

15 лет Гершель выплачивал большому количеству индийских солдат жало-

вание. Все они были для европейца похожи друг на друга, имена их часто повторялись. Получив жалование, солдаты нередко приходили и утверждали, что денег ещё не получали. Иногда посылали друзей или родственников, чтобы те ещё раз получили их жалование. Гершель ввёл практику, чтобы они ставили отпечатки двух пальцев как на списки с именами, так и на квитанции. Жулъничеству был положен конец.

В последующие годы пришёл к выводу, что рисунок линий на пальцах не меняется ни через 5 лет, ни через 10, ни через 19. Записная книжка с его отпечатками свидетельствовала об этом. Человек мог постареть, внешне сильно измениться, но рисунок на пальцах оставался неизменным. Это был личный, неизменный знак человека, по которому его всегда можно было узнать, даже после смерти, даже если от него ничего не осталось, кроме кусочка кожи с пальца.

5 августа 1877 года Гершель отправил письмо генеральному инспектору тюрем Бенгалии, где он писал о новом методе идентификации личности и о возможности применения его для регистрации арестантов. Через десять дней он получил ответ. Письмо было написано в любезном тоне, но свидетельствовало лишь о том, что генеральный инспектор, зная о плохом состоянии здоровья Гершеля, принял его предложение за плод больной фантазии.

Следы рук используют наиболее часто и успешно. Ладонная поверхность руки (а также подошва стопы) покрыта папиллярными линиями – линейными возвышениями незначительной высоты и ширины, разделяемыми бороздками. На коротких участках папиллярные линии бывают прямыми, на значительном протяжении они изгибаются, образуя сложные узоры различных типов (видов).

Наряду с папиллярными линиями в следах обнаруживаются и иные признаки рельефа кожи ладонной поверхности. К ним относятся флексорные (огибательные) линии, складки морщин и поры. Флексорные линии представляют собой наиболее крупные элементы рисунка. Они в разных направлениях пересекают ладони и разграничивают фаланги пальцев. Узкие складки-морщины не являются постоянными элементами рельефа кожи, они появляются и исчезают с изменением эластичности кожи. Порами называют воронкообразные углубления – выводы протоков потовых желез, расположенных на папиллярных линиях. Это самые мелкие элементы кожного рельефа.

Наряду с рассмотренными выше естественными признаками рельефа ладонной поверхности могут быть и искусственные: шрамы, ожоги и т. п.

Наибольшее значение в криминалистике придаётся рельефу, создаваемому папиллярными линиями, в особенности узорам, расположенным на подушечках

ногтевых фаланг пальцев рук. Их изучением занимается дактилоскопия¹ – раздел трасологии.

Папиллярный узор, как комплекс папиллярных линий, обладает в отличие от единичных папиллярных линий рядом свойств, присущих только ему, как комплексу этих линий.

Криминалистическое значение следов пальцев рук определяется не столько формой папиллярных узоров, сколько их свойствами. Путём изучения огромного практического материала и проведения экспериментальных исследований, удалось установить ряд важных свойств папиллярных узоров:

1. Индивидуальность папиллярного узора, хорошо выраженная во внешнем строении, позволяет даже невооружённым глазом отличить один папиллярный узор от другого.

2. Папиллярный узор, возникая в период утробного развития человека до его смерти, остаётся неизменным. Неизменность узоров научно объясняется отмеченными выше особенностями строения кожи человека. Это свойство подтверждается миллионами наблюдений и множеством специальных экспериментов. После смерти человека до полного гнилостного разложения кожного покрова, если папиллярные линии не претерпевают значительных изменений, они могут быть использованы в целях идентификации личности, при соответствующей обработке кожи.

3. Будучи поврежденным, папиллярный узор восстанавливается вновь, если повреждения не нарушили сосочного слоя кожи. Строение верхнего слоя кожи пальцев рук человека таково, что оно предохраняет нижний слой кожи – собственно кожу от механических повреждений. Папиллярные линии не могут быть изменены не только под влиянием выполнения руками их функций, но и по желанию преступника. Это обстоятельство не менее важно для практического использования отпечатков пальцев. Если же преступник получил глубокое повреждение, которое затронет сосочный слой, то на этом месте образуется рубец, который даёт возможность идентификации по этому рубцу, используя его как частный признак.

4. Возможность следообразования при соприкосновении пальцев рук с предметами определяет большую возможность оставления на различных предметах отображений папиллярных узоров пальцев, чему способствует постоянное присутствие на коже пальцев потожировых частиц. Все, указанные выше свойства папиллярных узоров не имели бы для криминалистики особого значения, если бы индивидуальность папиллярного узора не могла отображаться в виде следов на

¹ Дактилоскопия – от "дактиле" (греч.) – палец и "скопо" (греч.) – смотрю. Изучение ладонной поверхности носит название пальмоскопия от "пальма" (греч.) – ладонь; изучение пор – пороскопия.

предметах во время прикосновения к ним пальцев. Папиллярный узор отображается хорошо ещё и потому, что на коже человека постоянно находится потовые частицы, которые, отделяясь только от папиллярных линий, способны прочно закрепляться на поверхности различных предметов.

5. Все многообразие папиллярных узоров пальцев рук можно подробно и точно классифицировать.

По общим признакам (типам) эти узоры делят на дуговые, петлевые, завитковые (см. рис. 1).

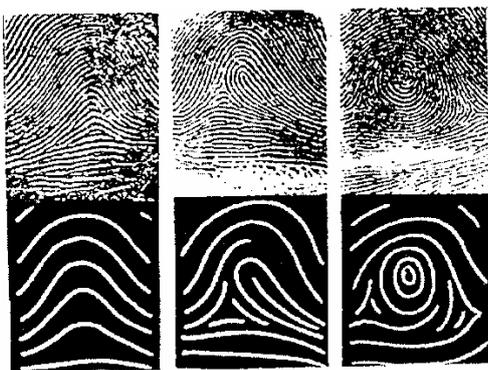


Рис. 1. Основные типы папиллярных узоров и их схематическое изображение (дуговой, петлевой, завитковый).

Для того чтобы определить тип узора, изучают его центральную часть.

В дуговом узоре линии, образующие рисунок, идут от одного края подушечки пальца к другому. Узоры этого типа наиболее просты по своему строению и встречаются относительно редко (около 5% от общего количества). Дуги могут быть простыми и сложными. В сложных потоки папиллярных линий в центре узора бывают изогнуты, как бы образующими шатер (шатровые дуговые узоры), или имеют вид зачаточного, неразвитого внутреннего рисунка.

В петлевом узоре линии, образующие центральную часть рисунка, идут от одного бокового края пальца к центру, затем поворачивают и возвращаются к этому же краю. Концы линий, обращённые к краю пальца, называют ножками (ветвями) петли, а закруглённую часть – головкой петли.

Со стороны головки расположены расходящиеся потоки линий, огибающие петлю сверху и снизу. Место расхождения потоков называют «дельта». Благодаря узору внутренней части рисунка петли могут иметь как относительно простое строение, так и более сложное. К сложным петлям относят половинчатые, замкнутые, изогнутые, параллельные и встречные.

Кроме того, все петлевые узоры подразделяют на мизинцевые (ульнарные) и большевые (радикальные). У первых открытая часть обращена к мизинцу, у вторых – к большому пальцу. Это деление помогает выводить дактилоскопиче-

ские формулы и определять руку и палец, оставившие след. Петлевые узоры наиболее распространенные, они составляют около 65% от общего количества узоров.

Третий тип узоров – **завитковые**. В завитковом узоре имеются две дельты – слева и справа от центральной части узора (редко – три и даже четыре). Между дельтами располагается рисунок в виде концентрических окружностей, овалов, спиралей, клубковых (близнецовых) петель. Завитковые узоры также подразделяются на простые и сложные.

Указанные типы узоров и их разновидности позволяют осуществлять первичное разграничение отпечатков пальцев по их общим признакам. Это должен уметь и следователь, и оперативный работник, чтобы не направлять на экспертизу отпечатки пальцев проверяемых лиц, отличающиеся по типу от того, который отобразился в обнаруженном следе.

При экспертном отождествлении по папиллярным узорам в расчет принимается как совпадение по общим (тип узора, направление потоков линий), так и частным признакам (деталю) узора. К ним относятся: начало и окончание линий, их слияние и расхождение; обрывки линий; «крючки», «мостики», «глазки», точки, изгибы, перерывы линий, тонкие линии (рис. 2).

Детали узора:

Начало папиллярной линии определяется слева направо или сверху вниз в потоке почасовой стрелке.

Окончание папиллярной линии определяется при тех же условиях, что и начало линии, т.е. где она заканчивается в потоке, не соприкасаясь с другими линиями.

Раздвоение папиллярной линии наблюдается, когда одна из линий в потоке расходится на две линии.

Слияние папиллярных линий имеет место, когда две папиллярные линии в потоке сливаются в одну.

Глазок – папиллярная линия раздваивается на две короткие, при этом расстояние между ними должно быть более 2 мм, затем сливаются в одну.

Крючок – при раздвоении папиллярной линии от нее отходит короткий отросток длиной не более 2 мм и заканчивается.

Мостик имеет место тогда, когда от одной папиллярной линии ответвляется короткая линия и примыкает к другой линии. Длина этой короткой линии не должна превышать 2 мм.

Точка – очень короткий обрывок, расположенный между папиллярными линиями. Длина точки не должна превышать ширины папиллярной линии.

Обрывок (короткая линия) располагается между папиллярными линиями,

но не присоединяется к ним. Длина его должна быть не более 2 мм.

Тонкие линии – небольшие тонкие линейные возвышения, расположенные на дне бороздок между папиллярными линиями. В следе могут отобразиться в виде прерывистой линии.

Индивидуальная совокупность в данном случае формируется за счет наличия (отсутствия) тех или иных признаков и их взаимного расположения. Вариационно-статистическими расчетами установлено, что наличие 12–17 совпадений деталей позволяет категорически устанавливать тождество. Практически идентификация может быть осуществлена с меньшим числом совпадающих деталей (7–9) при условии их редкой встречаемости.

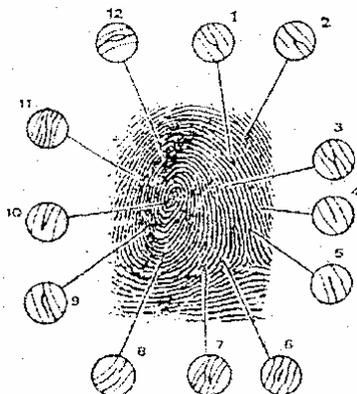


Рис. 2. Частные признаки (детали) папиллярного узора. 1 – слияние линий, 2 – расхождение линий, 3 – мостик, 4 – окончание линии, 5 – начало линии, 6 – островок, 7 – сочетание слияния и расхождения линий, 8 – сочетание двух начал и одного окончания линий, 9 – крючок, 10 – форма центральной части узора, 11 – изгиб линии, 12 – глазок.

Разновидностью решения идентификационных задач по узорам ногтевых фаланг является поиск лиц по дактилоскопическим учетам.

Для розыска важное значение имеет не только определение типа и вида узора, но и установление, какой рукой и каким пальцем оставлены следы, каков механизм образования следов (захват, касание). Об оставлении следов теми или иными пальцами судят прежде всего по их взаиморасположению и размерам. След большого пальца располагается отдельно и при захвате находится с другой стороны предмета. Следы остальных четырех пальцев располагаются, как правило, на различном уровне относительно друг друга в соответствии с разной длиной самих пальцев.

След большого пальца имеет форму овала, среднего и безымянного – близки по форме к прямоугольнику. В следах указательных пальцев может наблюдаться скос (закругление). Он располагается на наружном крае пальцев: на правой

руке – слева, на левой – справа.

Существенную помощь в определении руки, пальцем которой оставлен след, может оказать изучение типа и строения папиллярного узора. Петлевые узоры ветви (открытая часть петли) пальцев левой руки обращены влево, правой – вправо. Эта закономерность основана на том, что большинство (95%) петлевых узоров являются мизинцевыми (ульнарными). Однако данное правило не распространяется на указательные пальцы.

Чтобы прийти к выводу о том, какими пальцами и какой рукой оставлены следы, необходимо располагать суммой признаков, согласованных между собой.

Для обнаружения следов рук осматривают поверхности предметов, которых, судя по обстановке места происшествия, мог касаться преступник. Это ручки дверей и сейфов, предметы обстановки и быта, электровыключатели, рулевое колесо автомобиля и т. д. При этом учитывают, что наилучшее отображение возникает на твердых гладких поверхностях, структура которых мельче папиллярных линий (стекло, кафель, полированная мебель и др.). Отпечатки рук могут быть как следами отслоения, так и следами наслоения. Первые хорошо различимы, если они оставлены испачканными руками (кровь, краска, грязь). Потожировые следы-наслоения на твердых поверхностях – мало видимы, а на бумаге, картоне, фанере чаще всего невидимы вообще.

Методы и приемы обнаружения следов зависят от условий их отображения. Однако в любых ситуациях вначале используют те, которые не изменяют внешний вид следов.

Для осмотра предметов надевают резиновые перчатки. Если их нет, то предмет берут так, чтобы не касаться пригодных для идентификации следов, например, за донышко бутылки и ее верхний срез, ребристую поверхность рукоятки пистолета, грани осколка стекла и т. п.

Для обнаружения следов рук прежде всего используют направленное освещение, поворачивая предмет перед источником света или освещая под различными углами. Обнаруженные подобным образом следы сразу фотографируют, используя насадочные кольца (см. таблицу 3).

Если выявить следы путём направленного освещения не удастся, прибегают к различным физическим и химическим способам. К первым относятся приемы обработки следов различными порошками или окулирования парами йода. Если поверхность темная, используют светлые порошки (алюминия, бронзы, окиси цинка, окиси свинца и др.); если светлая – темные порошки (железа, графита, окиси меди, сажу и т. п.). Их наносят мягкой плоской кисточкой (флейц) из натурального волоса (колонок, белка). Излишки осторожно удаляют. Порошок железа наносят магнитной кистью (магнит, помещённый в пластмассовый корпус).

Следы, проявленные порошками, откопируют на липкую дактилоскопическую пленку (темную или светлую). Для этого с неё снимают прозрачный защитный слой, прижимают к следу липкой поверхностью и плотно прикрывают, удаляя пузырьки воздуха. Затем пленку снимают и вновь закрывают защитным слоем.

Невидимые следы на бумаге окуривают парами йода с помощью специальной йодной трубки, имеющейся в следственном чемодане. В трубку помещают кристаллы йода, нагревают её и направляют выходящие пары на исследуемый участок. Проявленные следы срочно фотографируют, так как по мере испарения йода они снова становятся невидимыми.

Химические способы выявления невидимых следов рук заключаются в обработке предмета химическими соединениями и веществами, вступающими в реакцию с потожировыми выделениями, что позволяет делать следы видимыми. Наиболее часто применяют водный раствор (2,5–10%) азотнокислого серебра (ляпис) или нингидрина в ацетоне (0,2–0,8%). Вместо нингидрина с успехом может быть применен аллоксан (1–1,5%-ным раствор в ацетоне). Обработанные раствором участки (бумаги, фанеры, картона) подвергают нагреву (в лучах солнца, под электролампой). После обработки азотнокислым серебром следы приобретают коричневую или черную окраску; нингидрином – розово-фиолетовую, аллоксаном – оранжевую. Следы, проявленные нингидрином или аллоксаном, обязательно нейтрализуют 1,5%-ным раствором нитрита меди в ацетоне, чтобы остановить реакцию и предотвратить от потемнения фон.

Дактилоскопия, как научный способ установления личности преступника по папиллярным узорам пальцев рук, занимает значительное место в практике правоохранительных органов нашей страны.

Рюкина А. А.
(Студентка филологического факультета, 5 курс)
Научный руководитель: к.ф.н., доцент
Латышко О.В.

ЛИСТОВКИ С. ШАРШУНА КАК ФЕНОМЕН ТВОРЧЕСТВА ПИСАТЕЛЯ

Некоторые исследователи творчества С. Шаршуна считают, что «главный» Шаршун, наиболее важный для русской литературы XX века, – это Шаршун листовок: распространяемых на отдельных листках причудливо озаглавленных композиций из разноприродных текстовых фрагментов. Это суждение стало распро-

странено, вероятно, благодаря традиционному рассмотрению С. Шаршуна как представителя дадаистического течения в литературе, которое сам он определяет как «творчество отрицательное, самопроизвольное, беспричинное»¹. С. Шаршун примыкал к дадаистам, но его дадаизм не утверждал установку на иррациональный протест против традиции. С самого начала Шаршун был также символизирующим творцом. В его надреальном искусстве поэтому не столько важно непосредственное восприятие, сколько воспроизводящие и ассоциативные силы совершающегося процесса. Причём даже в таком «бессознательном» виде творчества С. Шаршуна, как листовки, дадаистская стихийность, спонтанность, отсутствие отбора граничат с их композиционной продуманностью и завершённостью.

Начиная с 1922 года, из года в год С. Шаршун выпускал четырехстраничные «журналы-листовки» «Вьюшки» и нумерованные «Клапаны», «Перевоз дада», «Свечечка», «Отдушина» и др. – собрания афоризмов, случайных образов, воспоминаний и рассуждений. Мемуарист Михаил Андреев пишет: «Охарактеризовать содержание листовок несколькими словами невозможно – общей линии нет. Каждый писатель имеет записную книжку, куда вносит замечания по разным поводам, набежавшие мысли, отдельные фразы, в расчёте, что это может пригодиться и послужить для его литературной работы. Листовки С. Шаршуна более всего похожи на такую записную книжку, которую он без большого отбора преподносит читателю, пусть читатель сам во всём разбирается. Если что остается неясным – тем лучше. Читатель прежде всего должен быть удивлен новизной формы и содержания»². Здесь же, кстати, констатируется, что «дальнее родство листовок с футуристическими брошюрками никогда не прерывается». Родство, заметим, поистине дальнее – хотя бы уж потому, что визуальный облик листовок, столь важный для футуристической самодельной продукции, С. Шаршуну, по большей части, вполне безразличен: только в самых ранних листовках изредка (особ. «Накинув плащ», 1924) встречается нетривиальное расположение текста на полосе печати. «Листовка представляла собой сложенный вдвое листок. Бумага плохого качества – такого рода листки, рекламы какого-либо товара, часто раздаются на улице прохожим. Каждая листовка имела своё заглавие; например: «Клапан», или «Перевоз». Есть и названия вовсе причудливые. Связи между названием и содержанием нет. Иногда разве можно кое-что уловить»³.

Характерен, в частности, повторяющийся композиционный прием: С. Шаршун из раза в раз действительно соединяет в одной листовке фрагменты принци-

¹ Брошюра С. Шаршуна «Дадаизм» (компиляция). Берлин: Изд. «Европа Гомеопат», 1922. Подготовка текста К. Захарова и С. Кудрявцева. – С. 1.

² Андреев, М.О. «Перевозе ДаДа» и «летучих листовках» Шаршуна // Русский альманах. – Париж, 1981. – С. 393.

³ Там же. С. 388.

ально различного характера, несопоставимые даже по объему: скажем, «Дорогой букет» (1958) – наполовину состоит из мелкой россыпи образов (одна–две фразы, минимум – два слова), наполовину – из небольшого эссе о Стравинском. Очень редко, но всё же встречаются листовки, в которых заглавие определяет содержание листовки. Например, так происходит с листовкой «Матаня», которая, за исключением нескольких цитат-заметок С. Шаршуна, состоит из небольшого рассказа-воспоминания С. Шаршуна о мещанских южно-русских песнях, которые назывались Матаня. По ходу чтения ощущается трепетное чувство любви автора к описываемому, которое романтизируется автором. Именно эта атмосфера романтического настроения и всего, что связано с термином романтизм, и связывает начальные цитаты-заметки с рассказом «Матаня: «На балконе живет облако», «Лучший из Александров Сергеевичей просил переделать «передо мной явилась» в «мне явилась»¹. В то же время на мысль о каком-то отборе, какой-то перекомпоновке, о доле умышленности в выделенном из потока мыслей, образов, заметок фрагменте наводит вёрстка листовок: случайно ли, в частности, фрагмент наибольшего объёма почти всегда завершает листовку, предваряемый россыпью микроминиатюр? Ясно, что для этого нужно было подобрать определённое количество этих разрозненных фраз и образов – ровно такое, чтобы последующий цельный эссеистический текст завершился ближе к концу последней (обыкновенно – 4-й) страницы. Соображение – тривиальное, но необходимое, чтобы уяснить: стихийность, понтанность, отсутствие отбора – не случайное свойство шаршуновских листовок, их эстетическое и философское задание. Так, иногда в основе выделения этих двух частей листовки лежит некое олицетворение положения русской эмиграции в небытии, на границах которого находятся родина и страна, ее приютившая, которые резко противопоставлены («Клапан» № 6, 12). Вторая часть в виде связного рассказа, в основе которого воспоминания о Родине (прямое указание на Бугуруслан – малую родину С. Шаршуна), дана без доли разочарования, мыслей о несовершенстве мира и смерти с нотками светлой надежды на лучшее. Напротив, первая часть, состоящая из россыпи миниатюр, не имеет единой связующей мысли, но ощущается дисгармония, неестественность в описании всего окружающего, не родного, а чужого (особенно это касается намеренно сниженного, лишённого поэтичности описания природы и человеческих отношений): «Раскудахтались церковные колокола», «На верхушке дерева растет молоток», «По лебедю ползет змея», «И в похвальном стремлении улучшить человеческий род допились до белой горячки»² и другие.

¹ Шаршун, С. Клапан №13. – С. 9.

² Шаршун, С. Клапан № 12. – С. 5.

В этих и других «листочках» размером 21*14 сосуществовали афоризмы, поэтические образы («Упавший с дерева листик, убившись о землю, дрыгает лапкой»¹), воспоминания детства и философские рассуждения о страхе смерти и страхе перед жизнью, мысли о России и литературе. Ошибочно уязвленное самолюбие, которое много лет спустя все ещё ищет выхода. Надо приоткрыть «Клапан». Изредка среди таких разрозненных заметок, вдруг вырывается меткое замечание или мысль, простая, но выраженная удачно найденными, удачно подобранными словами, которые мы находим уже в его произведениях более крупной формы, в частности, в центральном произведении творчества С. Шаршуна поэме в прозе «Долголиков».

Рюкина А. А.
(Студентка филологического факультета, 5 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Носкова Н.В.

С.А. РАЧИНСКИЙ О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ДЛЯ РАБОТЫ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

С.А. Рачинский принадлежит древнему дворянскому роду. Он получил блестящее образование и карьеру ученого-ботаника, но посвятил большую часть своей жизни делу воспитания и образования крестьянских детей. Мысли С.А. Рачинского о месте и роли учителя в образовании и воспитании народа, представленные в его работах, были созвучны взглядам великих педагогов. Но идеал учителя, предложенный С.А. Рачинским, имел одну важную отличительную черту. Учитель, считал Рачинский, обязательно должен быть религиозным человеком. Религиозность у него была тождественна нравственности. Церковность он понимал не как внешнюю обрядность, а как источник нравственного назидания и христианского просветления. Сам педагог являл собой пример религиозной и высоконравственной личности воспитателя.

Каким был учитель сельской школы и каким он должен был быть по мнению С.А. Рачинского? Называя в своих трудах особенности сельской школы, педагог пишет о её учителях, которых условно разделил на три разряда.

К первому разряду он относил молодых людей, окончивших курсы в духовных семинариях и готовящихся принять сан священника. Этот контингент учите-

¹ Там же. С. 2.

лей, по мнению С.А. Рачинского, являлся наиболее желательным для сельской школы, так как был более многосторонне подготовлен к школьной деятельности.

Ко второму разряду сельских учителей С.А. Рачинский относил молодых людей, окончивших гимназию или уездное училище и имевших возможность приступить к учительской деятельности после сдачи экзамена. Иногда среди них встречались крестьяне, обучившиеся в сельских школах и выдержавшие учительский экзамен. В качестве примера педагог приводит деятельность крестьян-учителей Тульской губернии, Яснополянской школы Л.Н. Толстого, Смоленской губернии.

Третий разряд составляли учителя, окончившие учительские семинарии. Но, как отмечал педагог, качество выпускаемых этими учебными заведениями учителей оставляло желать лучшего. Причину этого явления Рачинский видел в том, что редко кто из воспитанников учительских семинарий имел сознательное желание посвятить себя учительскому труду. В основном родители-крестьяне отдавали своих детей учиться с целью вывести их в «господа», а родители других сословий – избавить их от воинской повинности.

Анализируя современную ему социально-политическую обстановку в России, которая характеризовалась «бесплодным бессилием», «ранним отчаянием», «постоянно учащающимися самоубийствами, число коих – ничто перед числом самоубийств нравственных», Рачинский приходит к выводу, что все эти катаклизмы в жизни российского общества связаны прежде всего с отсутствием «на-сущного хлеба духовного – доброго и бодрого» делания в какой-либо области – духовной, общественной или практической. В связи с этим Рачинский поставил следующие задачи перед сельской школой: научить ребёнка читать, писать, считать, а также раскрывать перед ним вопросы о добре и зле, об источниках и целях бытия, требовали от учителя знания более глубокого, знания церковного. Поэтому С.А. Рачинский настаивал на том, чтобы в сельской школе рядом с учителем преподавал священник. «Школа эта может жить действительно жизнью, может приносить ощутимую пользу лишь при условии постоянного руководства со стороны лица более образованного, чем заурядный сельский учитель».

С.А. Рачинский указывал и на другую причину, по которой было желательно, даже необходимо наличие «добрых пастырей для подъема сельской школы. При недобросовестном священнике, считал педагог, сельская церковь приходская школа будет существовать по шаблону 60-х годов, земская школа при хорошем священнике будет развиваться и набирать силы. Особенно важным педагог считал воспитательное значение, которое оказывал священник на школу, так как в церковном богослужении скрыт «целый мир высокой поэзии и глубокого богословского мышления». «Местный священник, – отмечает в этой связи Рачинский, –

духовный отец учеников». Несмотря на это, сам учитель русской начальной школы, по мнению С.А. Рачинского, должен быть религиозным, глубоко верующим человеком. Только религиозный человек, считал педагог, может оказывать нравственное влияние на воспитанников. Если учитель сельской школы, «ласковый и добродушный», завоевывающий симпатии ребят, говорит о Боге, но «неохотно и мало», не соблюдает постов, ходит в церковь без интереса, иногда учит церковному пению, но не знает, что в какой день поется в церкви? Что вынесут из такой школы дети, которые видят, что так живут все «ученые люди»?

Одним из главных качеств учителя, по С.А. Рачинском, являлось уважение к той среде, в которой он живет. В этом педагог был близок с Л.Н. Толстым, который писал: «Главное условие, по-моему, необходимое для сельского учителя, это уважение к той среде, из которой его ученики, другое условие – сознание всей важности и ответственности, которую берет на себя воспитатель». Благодаря своей близости к народу, Рачинский пользовался у него большим вниманием и уважением не только как педагог, но и как человек.

С.А. Рачинского глубоко волновал вопрос о материальном положении сельского учителя, получавшего мизерное жалованье, а также невнимание к его нуждам чиновников административных учреждений.

В статье «Учителя и учительницы» С.А. Рачинский, касаясь вопросов о материальном положении сельских учителей и об их духовно-нравственных качествах, приходит к следующим заключениям: по своему происхождению большинство учителей сельских школ являются выходцами из крестьянской среды, но отделены от неё безвозвратно. Педагог пишет, что в его практике не было ни одного случая возвращения сельского учителя к земледельческому труду. Больше всего учительское сословие, по наблюдениям педагога, тяготело к духовному сословию. С.А. Рачинский считал такое явление положительным и называл ряд причин его возникновения, помимо общности жизненных задач и характера деятельности.

Во-первых, писал татевский педагог, получение сельским учителем звания дьякона или псаломщика являлось чуть ли не единственным способом приобрести общественное положение и обеспечить своим детям возможность образования.

Во-вторых, на нравственные качества учительского сословия и на его материальное положение, как отмечал педагог, огромное влияние оказывали браки сельских учителей. Самыми удачными С.А. Рачинский называет браки между сельскими учителями и девушками духовного звания – дочерьми псаломщиков, дьяконов и так далее. Такие браки позволяли учителям приобщиться к определенному общественному кругу, имеющему свои традиции и предания.

Таким путём педагог предлагает решать самый существенный вопрос – о безбедном существовании сельских учителей и об упрочении их нравственного строя.

С.А. Рачинский видел выход из тяжелого материального положения учителя в занятиях сельским хозяйством, что принесло бы ему и школе, в которой он работает, авторитет и признание.

Так, в статье «Начальная школа и сельское хозяйство» педагог даёт учителю множество разнообразных практических советов в занятиях огородничеством, садоводством, пчеловодством и другими видами сельскохозяйственных работ. Статья эта не утратила актуальности и в наше время. В статье «Школьное цветоводство», напечатанной впервые в журнале «Народное образование» (1896 год, июль) С.А. Рачинский, профессор ботаники, рассказывает о культивации декоративных растений, украшающих сельскую школу снаружи и внутри. Эти практические знания и умения учитель должен был сообщать детям, которые будут полезны им в жизни. Рачинский заботился не только о внешнем, но и о внутреннем удобстве, доступности процесса образования, создавая всевозможные пособия для учителей и учащихся для постижения учебных предметов.

Вслед за Пироговым, который недооценку «науки учить и образовывать» считал значительным упущением в организации дела образования и воспитания молодежи, С.А. Рачинский весьма серьезные требования предъявлял к подготовке учителей. Самым трудным для себя он считал отбор будущих учителей среди одарённых учеников, отличавшихся высокими нравственными качествами, трудолюбием, любовью к детям, то есть имевших педагогическую струнку», «ибо учительство в русской сельской школе не есть ремесло, но призвание» [1; с. 76]. Среди крестьян часто попадались одаренные учителя.

Педагог считал, что школьных учителей должна плодить сама школа. Как правило, подготовка учителей начиналась в школе. Рачинский, заметив в каком-либо из старших ребят педагогические способности, давал им поручение руководить младшими. Он был убеждён, что приобретение навыков преподавания совершается в «живой действительной школе, где ученики являются целью, а не средством». «Несколько лет такой работы достаточно, чтобы образовывать вполне удовлетворительного сельского учителя». После окончания обучения такие учащиеся оставались на несколько лет в педагогическом коллективе. В 17–18 лет выпускники школ сдавали специальный экзамен комиссии при средних учебных заведениях и, получив звание сельского учителя, работали помощниками, а затем старшими учителями. В 1890 году таким образом было подготовлено сорок педагогов из крестьян. Особенно желательным и выгодным с материальной и нравственной стороны С.А. Рачинский считал поступление способных учеников сель-

ских школ в духовные училища. Помочь этому движению должна была сельская школа.

Одним из важных качеств учителя Рачинский считал его любовь к детям. Сам он всю свою жизнь беззаветно отдал воспитанию простых крестьянских детей. Его школу называли «доброй семьей», где воспитатель был «отцом» этого дружного семейства. Рачинский считал, что учитель сельской школы должен быть таким, с которым можно делать «настоящее», а не «книжное» дело. И это «настоящее» дело сам Рачинский выполнил с честью: он открыл около 30 школ, обучил грамоте несколько поколений крестьян, им было подготовлено более 60 учителей, которые стали достойными продолжателями дела своего учителя, проповедуя дух церковной школы и доступного содержания обучения в ней. Взгляды С.А. Рачинского не потеряли своей актуальности и сейчас, когда остро встала проблема погони за деньгами в ущерб нравственности человека, тогда как С.А. Рачинский всей своей жизнью доказал, что «Не о хлебе едином жив будет человек».

Сазонова О. О.

(Студентка факультета социальной педагогики
и психологии, 5 курс)

Научный руководитель: д.п.н., профессор
Завражин С.А.

ВЛИЯНИЕ СМИ НА ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Изучение процесса социализации подрастающего поколения является одной из важнейших тем, рассматриваемых в социальной педагогике.

Нахождение личностью «себя» в современном обществе неразрывно связано с процессом социализации. Каждый родившийся человек неизбежно входит в общество и вовлекается в процесс социализации, т.е. становления личности, постепенного усвоения ею требований общества, приобретения социально значимых характеристик сознания и поведения, которые регулируют ее взаимоотношения с социумом. Социализация осуществляется в семье, школе; мощным средством социализации выступают СМИ.

Средства массовой информации оказывают огромное влияние на личность и, зачастую, полностью формируют общественное мнение.

Учащаяся молодёжь формирует свои мнения и вкусы в основном благодаря журналам, развлекательному телевидению и Интернету.

Подростки – это такая социальная группа, которая по максимуму использует СМИ и жадно черпает из них информацию разного содержания.

В силу ряда обстоятельств в современном обществе усложняется динамика развития СМИ. Они стали частью повседневной жизни миллионов людей, определяя их взгляды и мнения.

Все это, определяя *актуальность* данного исследования, позволяет выявить следующее *противоречие* между существующей потребностью социальной педагогики в теоретическом осмыслении возрастающей роли СМИ на процесс социализации современных подростков и недостаточной разработанностью данного вопроса.

Стремление найти пути разрешения данного противоречия определило *проблему* данного исследования:

- в теоретическом плане – уточнение роли СМИ в процессе социализации подросткового поколения;
- в практическом – исследование влияния СМИ на социальные установки и убеждения современных подростков.

Цель: изучить влияние СМИ на процесс социализации современных подростков.

Объект: СМИ как фактор социализации современных подростков.

Предмет: влияние СМИ на процесс социализации современных подростков.

Гипотеза: ведущим фактором, влияющим на социализацию современных подростков, являются СМИ.

Задачи:

- уточнить содержание понятия «социализация»;
- определить конфигурацию факторов социализации;
- уточнить значимость основных механизмов социализации;
- выявить особенности социализации современных подростков;
- определить степень влияния СМИ на процесс социализации современных подростков.

Теоретические методы:

- анализ;
- классификация;
- обобщение;
- синтез;
- сравнение.

Эмпирические методы:

- анкетирование.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что определена степень влияния СМИ на процесс социализации современных подростков.

Практическая значимость работы состоит в том, что социальным педагогам и родителям предложены социально-педагогические рекомендации по профилактике негативного влияния СМИ на современных подростков.

Самородина А. И.
(Студентка факультета социальной педагогики
и психологии, 4 курс)
Научный руководитель: к. пс. н., доцент
Морозова Т.Н.

ВОЗМОЖНОСТИ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ

Песочная терапия (Sandplay) – один из самых интересных методов, возникший в рамках аналитической психологии. Песок – загадочный материал. Он обладает способностью завораживать человека – своей податливостью, способностью принимать любые формы: быть сухим, легким и ускользающим или влажным, плотным и пластичным.

Игра в песок захватывает и взрослых, и детей – вспомните, как приятно бывает присоединиться к игре в «куличики», построить замок на морском берегу или просто смотреть, как высыпается сухой песок из вашей ладони. Игра в песок привлекательна. Этот феномен известен всем. Почему не только дети, но и взрослые, оказавшись на пляже, спонтанно создают картины из песка? Податливость песка провоцирует желание создать из него миниатюру реального мира. Здесь человек выступает как созидатель, не привязанный к результатам своего труда. Ребёнок создает из песка замок, некоторое время любит его, а потом волна или он сам разрушают творение. Один сюжет жизни завершается, уступая место следующему. И так бесконечно. Казалось бы, все так просто. Но именно это простое, естественное для человека действие, хранит уникальную Тайну бытия: все приходит и уходит, и нет ничего такого, что было бы непоправимо разрушено – просто старое уступает место новому. Многократно проживая эту Тайну, человек достигает состояния равновесия, при этом в его внутреннем пространстве существенно уменьшается доля суеты и тревоги.

В песочной терапии используется поднос стандартного размера (50x70x8 см), песок, вода и коллекция миниатюрных фигурок. Дно и борта песочниц обычно выкрашены в голубой цвет, что позволяет моделировать воду и небо. Коллек-

ция включает в себя все, что встречается в окружающем мире. Используются фигурки реальные и мифологические, созданные человеком и природой, привлекательные и ужасные. В песочной терапии клиентам дается возможность создать на песке картину, которая отражает его внутреннее состояние.

Использование песка в целительных практиках имеет многовековую историю, в шаманских практиках, древних оздоровительных системах, а также ритуалах инициаций. Тибетские монахи издревле и по сей день практикуют создание из разноцветного песка магических кругов – мандал – для достижения совершенства и духовной гармонии. На востоке считается, что песок обладает сильными медитативными свойствами. Мандала являлась подношением просветленным существам, и как всякий дар должна была обладать исключительной красотой и совершенством.

Греческая мифология представляет миф о Хароне, перевозящем души с «берега живых» на «берег мертвых». Песочная терапия предполагает движение определенных содержаний в обратном направлении, благодаря чему образы бессознательного могут быть перевезены на «берег жизни» – берег света. В ходе песочной терапии имеет место процесс погружения в бессознательное. Основное действие песочной терапии было направлено на понимание клиентом собственных внутренних процессов как разрушительного, так и созидательного порядка.

В чем же преимущества этого подхода?

Возможность самовыражения в песочной терапии не ограничена словами. Также как один символ или образ может выразить больше, чем сотня слов, фигура или сцена, построенная вами, может передать чувства, эмоции, конфликты, не доступные словесному выражению. Особенно это может помочь тем, кому по каким-то причинном трудно облечь свои переживания в слова – например, тем, чьи переживания настолько остры и болезненны, что соприкоснуться с ними напрямую тяжело, детям, ещё пока не чувствующим себя непринужденно в мире слов.

К тому же, создание песочных композиций в отличие от рисунка, например, не требует каких-либо особых умений. Здесь невозможно ошибиться, сделать что-то не так – это важно для тех, кто привык строго оценивать себя. У каждого из нас вольно или невольно появляются критерии того, что такое «красивый рисунок», «хорошее стихотворение», «правильно вылепленная фигурка», но нет такого понятия как «хорошая» или «правильная» композиция на песке.

Данная программа нацелена на объединение и систематизацию многообразия приемов и техник в песочной терапии, которую в качестве дополнительного метода применяют различные направления психотерапии – психоаналитическое, арт-терапевтическое, гештальт-терапевтическое, психодраматическое, сказкотерапевтическое.

В чем сила песочной терапии? Почему интерес к ней постоянно растет и чем Песочная терапия отличается от других форм терапии игрой?

Согласно Ж. Пиаже (1951), игра – ведущий источник развития детей в дошкольном возрасте. К. Юнг (1971) говорил о том, что «фантазия – мать всех возможностей, где, подобно всем психологическим противоположностям, внутренний и внешний миры соединяются вместе».

В последние годы особое внимание к «внутреннему ребенку» как ребёнка, так и взрослого вдохновило психологов использовать терапию игрой. У людей существует потребность в игре и желание играть. Это помогает освободить творческий потенциал, внутренние чувства и перенести их во внешнюю действительность.

В подносе с влажным или сухим песком пациент располагает миниатюрные объекты и создаёт образы. Используя осязание, обоняние и зрение он воплощает в физическую форму свои самые внутренние сознательные и бессознательные мысли и чувства. Песочная терапия, с помощью активного воображения и творческой символической игры, является практическим, основанным на опыте методом, который может создать мостик от бессознательного состояния до сознательного, от умственного и духовного к физическому, и от невербального к вербальному. Часто человек не может понять и вербализовать источник своих трудностей, боли или конфликта. Песочная терапия обеспечивает такому пациенту возможность представить в образах то, что происходит в его внутреннем или внешнем мире. Например, картина на песке Вероники (10,5 лет). Ребёнка беспокоили ночные страхи, крики во сне. Последние несколько лет мама переселилась в детскую комнату и спит с ребёнком, «чтоб ей не было страшно». Свой поднос она назвала «Зоопарк» и рассказала о нем следующее: «Там живут динозавры, горилла, тигры и добрая черепаха. В центре зоопарка есть бассейн, где плавают дельфины. Есть слон. В зоопарк приходят люди. Звери разговаривают между собой и с людьми. Черепаха просит выпустить ее на свободу. Всем животным не хватает свободы. Они должны быть сами по себе – самостоятельные», т. е. образы становятся языком, через который ребёнок может сообщить бессознательный материал психологу и себе.

Подобно художественной терапии, визуальная форма вытесняет вербальную коммуникацию и обходит защиту пациента. Дополнительное преимущество песочной терапии состоит в том, что это позволяет человеку создавать различные аспекты проблемы через символические объекты, которые могут изменяться. Этот процесс игры помогает двигаться от ощущения зависимости от сложившейся ситуации к тому, чтобы быть создателем ситуации. Когда психолог доверяет бессознательному мнению человека, он открывает его собственную уникальную и

совершенную дорожку к самооткрытию, происходит глубоко трансформационная работа как для ребёнка, так и для психолога.

Песочная терапия в настоящий момент является действенным инструментом для психологов различных теоретических ориентаций. «Техника Мира», предшественник юнгианской песочной терапии, была разработана Маргарет Лоуенфельд, британским педиатром, в конце 1920-х. Песочная терапия нашла своё место всюду по Европе, США и активно занимает свои позиции в нашей стране. Исторически она используется прежде всего как игровая среда для детей, но в последнее время становится методом, также используемым со взрослыми, парами, семьями, группами личного роста и др.

Так что же фактически является песочной терапией? В песочной терапии психолог обеспечивает поднос с песком, воду, множество объектов и материалов, чтобы создать сюжеты с образами в ограниченном пространстве. Рут Амманн сравнивала поднос с песком с «садом души». Это своего рода контейнер для показа психической жизни клиента. Поднос с песком – «промежуточное место», где внутренняя и внешняя жизнь ребёнка может показать себя и развиться. Поднос – то свободное и пустое место, где пациент имеет возможность создать свой собственный мир и преобразовать свой существующий мир с новым пониманием. Психолог обеспечивает защиту и среду принятия, в которой человек может позволить своему внутреннему голосу говорить. В продолжение метафоры Рут Амманн, это «промежуточное место», в котором сознательный и бессознательный материал может разворачиваться, объединяться и становиться целым, а также мост между ребёнком и психологом. Это – место, где бессознательные состояния и ощущения психолога и клиента встречаются и взаимодействуют.

На приеме Паша 12 лет. Родители недавно развелись. Отец приходит редко. Мать часто в командировках. Обратились к психологу по причине пропуска подростком уроков в течение недели. На работу в подносе с песком откликнулся с удовольствием. Паша назвал построенный им мир «Загрязненное море». «Море загрязнили. Это даже не море, а океан, в котором проводили испытания. Люди загрязняют его. Они не должны так поступать. От этого всё умирает: и рыбы, и растения, и все, что там ещё живого есть. Остаются только банки из-под спрайта, пачки из под сигарет, бутылки из-под водки... Там ещё есть череп. Это кто-то умер. Наверное, Я. Этот мир похож на то, что у меня сейчас внутри. Мне даже трудно говорить. Мне не нравится эта картина. А можно я ее изменю?».

Песочная терапия обеспечивает доступ к самому внутреннему ядру чувств души. В образах представляется то, что происходит во внутреннем и внешнем мире. Создавая то, что выражает внутренний голос, ребёнок привносит во внешнюю действительность его собственные отношения с собой и позволяет бессозна-

тельному материалу быть видимым. Это конкретное, заметное проявление подпорогового материала приносит больше осознания того, что прежде подавляло силы или было непонятным.

Песочная терапия принимает много форм. Работа в песке помогает пациенту основательно сосредотачиваться в себе и регрессировать к месту, которое нуждается в терапии. Одна из причин этого явления заключается в том, что большинство людей в детстве играло в песке. Песочная терапия часто возвращает человека к памяти детства. Некоторые просто касаются песка, перемещают формы и делают постройки в песке. Другие используют объекты. Одни работают с сухим песком; другие смачивают его водой. Некоторые строят свой мир быстро; другие – медленно. Некоторые создают статический мир; другие – продолжающиеся, перемещающиеся истории. Некоторые представляют мир очень сосредоточенно и спокойно. Другие наслаждаются игрой. Часто это вызывает очень глубокие эмоции, повторное проживание прошлой боли. Нет никакого правильного пути или правильного результата. Важно доверять тому, что каждый клиент сделает в тот или иной момент. Это также важно для психолога, как знание его предубеждений, ценностей, и неразрешенных проблем. Это понимание позволяет психологу быть открытым для принятия того, что человек испытывает, с минимальным суждением.

Песочная терапия может быть дополнением к существующим методам психологов. Хотя этот метод главным образом используется как юнгианская техника, песочная терапия может использоваться в сочетании со многими другими подходами. Например, если методология психолога главным образом когнитивного характера, маловероятно, что анализ будет использоваться в песочной терапии. Более вероятно, что психолог будет работать с пациентом в подносе, чтобы помочь реструктурировать его размышления.

Хотя многие психологи удовлетворены своими подходами к коррекции и терапии, бывает такое, когда их методы терпят неудачу, чувствуется застой в работе с пациентом. Миры в песке, с их многоуровневыми, трехмерными символами, помогут это преодолеть. «Невербальный sandtray мир позволяет играющему в песок изобразить события на многих уровнях в одно и то же время способом, которым они представлены в мечтах» (Томпсон, 1990).

Для психологов важно соблюдать их собственный стиль и теоретические ориентации. Методы гештальта, визуализации, психодрамы, работа с телом и движением, арт-терапия, сказкотерапия – это некоторые из терапевтических стратегий, параллельно с которыми можно использовать песочную терапию.

Поднос с песком – мощный инструмент, позволяющий психологу использовать его во многих случаях, включая психологические травмы, вопросы межлич-

ностных отношений, личностный рост, интеграцию и преобразование Самости. Также, песочная терапия более экологична для психолога, чем вербальная терапия. Многие из переносов клиента помещены в поднос с песком, а не на психолога, поэтому энергия, затрачиваемая на проблемы переноса минимизирована.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грабенко, Т.М. Практикум по песочной терапии / Т.М.Грабенко, Т.Д.Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : «Речь», 2002. – 224 с.
2. Грабенко, Т.М. Чудеса на песке. Песочная игротерапия : методическое пособие для педагогов, психологов и родителей / Т.М.Грабенко, Т.Д.Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Питер, 1998. – 128 с.
3. Сакович, Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту / Н.А.Сакович. – СПб. : Речь, 2006. – 176 с.
4. Татьяна Зинкевич-Евстигнеева – psi@cycla.ioffe.rssi.ru
5. Штейнхард, Л. Юнгианская песочная терапия / Л.Штейнхард. – СПб. : Питер, 2001. – 320 с.

Спиридонова А. О.
(Студентка факультета естественных
и математических наук, 5 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Иванцова Т.Б.

РОЛЬ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Проблема развития познавательного интереса является важнейшей в истории. Именно он порождает познавательную активность, которая в свою очередь формирует мышление. Человек с хорошо развитым мышлением способен решать нестандартные задачи. Такие люди, благодаря своим идеям и решениям могут достичь успеха в современном мире.

Вероятно, вас заинтересует следующая история.

В 1939 году Форрест Марс вернулся в Штаты с совершенно новой идеей, которую он подсмотрел у солдат во время одного из своих путешествий в Испанию. Чтобы шоколад не плавился в жарком климате при хранении, местные кондитеры покрывали его сахарной глазурью – в таком виде его можно было брать в руки, не боясь испачкаться.

Форрест осознал, что подобные изделия имеют прекрасную перспективу. В результате было создано партнерство, названное M&M Limited. А в 1954 году в

телерекламе появился знаменитый слоган «Шоколад, который тает во рту, а не в руках». Шоколадная империя Форреста Марса процветает и по сей день.

А без некоторых изобретений мы уже не можем представить себе свою жизнь.

Жена Эрла Диксона в процессе приготовления пищи умудрялась несколько раз порезаться ножом и обжечься. Любящий муж каждый вечер бинтовал ей пальцы марлей, закрепляя ее кусочками клейкой ленты. На это уходило много времени, да и держались такие повязки совсем недолго.

Как вы думаете, на появление какого изобретения, натолкнуло происходящее Эрла? И это не была идея нанять повара!

Эрл решил заранее изготовить повязки, взяв за основу полоску клейкой ленты и расположив через равные интервалы марлевые квадратики, накрытые тонкой тканью. Теперь Жозефина могла сама бинтовать свои израненные пальцы, просто отрезая от этой ленты кусочки необходимой длины и наклеивая их на порезы. В наше время все пользуются лейкопластырем.

Леонардо да Винчи говорил: «Железо ржавеет, не находя себе применения, стоячая вода гниет или на холоде замерзает, а ум человека, не находя себе применение, чахнет».

Кто знает, как сложилась бы история человечества, если бы эти люди отказывали себе в удовольствии думать и создавать.

Что стало бы с британской королевской почтой, которая к началу XIX века превратилась в неэффективный бюрократический механизм. Оплата почтовых услуг осуществлялась получателем, что оставляло множество возможностей для обмана: например, на внешней стороне сложенного листа (конверты были редкостью) делались секретные пометки, которые получатель прочитывал, а затем просто отказывался платить.

Этой проблемой заинтересовался британский преподаватель Роуланд Хилл. Легенда гласит, что на это его сподвигла история одной бедной девушки, у которой не было денег, чтобы оплатить письмо от жениха. Хилл предложил осуществлять предоплату. Первая в мире почтовая марка с профилем королевы Виктории, «Черный пенни» (Penny black), увидела свет 1 мая 1840 года.

Но как же научить учащихся находить нестандартные решения задач, чтобы во взрослой жизни творчески работать и приносить пользу обществу и самому себе? Решение этой проблемы является одной из важнейших задач в сегодняшней школе, которое состоит в развитии у школьников творческого мышления и познавательного интереса.

Именно в младшем школьном возрасте развиваются воображение и фантазия, творческое мышление, воспитывается любознательность, формируются уме-

ния наблюдать и анализировать явления, проводить сравнения, обобщать факты, делать выводы. Начинают складываться интересы, склонности, формируются потребности, лежащие в основе творчества.

Под познавательным интересом, рассматривается мотив поведения человека, который обуславливает его поступки и действия.

Познавательный интерес имеет различные формы проявления. Генетически ранней формой познавательного интереса является учебный интерес, который возникает в процессе обучения и его основу составляет потребность в познании.

Развитие познавательного интереса можно рассматривать через олимпиадные задачи. К школьной олимпиаде можно успешно подготовить детей, как во время уроков математики, так и на внеклассных занятиях. Здесь нужна целенаправленная, систематическая работа.

Разумеется, на многих уроках найдется несколько минут на решение нестандартных задач и на смекалку. Если задача нетрудная, то её можно включить в устные упражнения в начале урока. Если задание посложнее или нет уверенности, что его выполнят сразу многие дети, то задание следует предложить в конце урока, после записи домашнего задания. В таком случае не надо добиваться решения задач на уроке во что бы то ни стало, предложив детям поразмыслить над условием во внеурочное время, дома. Не следует предвосхищать событий – пусть ребята подумают, а на одном из следующих уроков надо вернуться к предложенной задаче. Тогда дальнейший разбор решения пройдет интереснее.

На самостоятельной или контрольной работе тоже полезно предлагать нестандартные задачи в качестве дополнительного задания. Пусть встреча с ним станет традицией. Дополнительное задание можно написать на доске или на отдельной карточке.

Например, классической олимпиадной задачей является задача на переливание:

«Имеются два сосуда вместимостью 5л и 3л. Как с помощью этих сосудов налить из водопроводного крана 4 л воды?»

Начнем с конца. Как в результате можно получить 4л? – Из 5-литрового сосуда отлить 1 литр. Как это сделать? – Надо в 3-литровом сосуде иметь ровно 2 л. Как их получить? – Из 5-литрового сосуда отлить 3л. Теперь запишем решение задачи в виде таблицы:

Ходы	1	2	3	4	5	6
5л	5	2	2	-	5	4
3л	-	3	-	2	2	3

В математике, в геометрии в частности, великое множество нерешенных задач. Но мы можем научить современных детей решать нестандартные задачи. И возможно в будущем, нерешенных задач станет меньше.

Степаненко А. С.
(Студентка факультета социальной педагогики
и психологии, 5 курс)
Научный руководитель: к.п.н., доцент
Ферцер В.Ю.

***СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПОВЫШЕНИЮ
САМОКОНТРОЛЯ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ
В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ***

Вопрос формирования и взаимосвязи самоконтроля и социальной адаптированности в настоящее время малоосвещён, изучение его в младшем подростковом возрасте представляется актуальным, так как пубертатный период является важнейшим психологическим «кризисом», одним из важнейших этапов социализации. А поскольку, данный возраст характеризуется резкими перепадами настроений, повышенной возбудимостью, полярностью чувств уменьшающими способность себя контролировать; у подростков возникают проблемы в отношениях с родителями, учителями, сверстниками; снижается показатель успеваемости. Возникает опасность дезадаптации (какого-либо нарушения адаптации) и виктимизации (становление жертвой неблагоприятных условий социализации), которые повышают количество асоциальных людей в нашем обществе, неспособных к дальнейшей полноценной жизни. Необходимость подобного исследования определяется потребностью педагогов, детей и их родителей в знаниях особенностей сфер самоконтроля (эмоциональной, поведенческой, коммуникативной, деятельностной), умениях самостоятельно регулировать каждую из них, способности помочь своим детям успешно адаптироваться и социализироваться.

Объектом исследования выступили особенности самоконтроля и социальной адаптированности в младшем подростковом возрасте.

Предметом исследования является социально-педагогическая деятельность по повышению самоконтроля и социальной адаптированности младших подростков.

Цель исследования – теоретически обосновать необходимость социально-педагогической деятельности по повышению самоконтроля и социальной адаптированности у детей младшего подросткового возраста.

Опытно-экспериментальная база исследования: дети младшего подросткового возраста двух 5-х классов школы № 11 г. Орехово-Зуева.

- Социально-педагогическая деятельность связана с тем, чтобы помочь ребёнку не только адаптироваться и социализироваться, но и облегчить учебную деятельность, то есть научиться самоконтролю, который поможет устранить трудности в общении (с учителями, родителями, сверстниками), научиться владеть своими первично возникающими эмоциями, воспитать свои волевые качества, и использовать их для саморазвития и самореализации.

- Младший подростковый возраст является одним из ключевых этапов в процессе становления эмоционально-волевой регуляции ребёнка. С одной стороны, в связи с особенностями физического развития следует отметить характерную для пубертатного периода некоторую неуравновешенность характера, повышенную возбудимость, сравнительно частые, быстрые и резкие смены настроения. С другой, в подростковом возрасте развиваются волевые черты характера: настойчивость, упорство в достижении цели, умение преодолевать препятствия и трудности на пути. Большую значимость в этом возрасте играет стиль педагогического воспитания, которым руководствуется учитель, и бесспорно самым благоприятным и эффективным является демократический.

- Самоконтроль – способность человека управлять самим собой, своими психологическими процессами, состояниями и поведением. Самоконтроль призван управлять нежелательными эмоциями и с помощью волевых усилий побуждать человека к определенным действиям. Самоконтроль является одним из компонентов саморегуляции.

- Основа самоконтроля – волевые качества. Воля – сложное явление психики человека, некая внутренняя психологическая сила, которая способна управлять другими психологическими явлениями и поведением человека.

- Социальная адаптация – процесс активного приспособления человека к условиям социальной среды (среде жизнедеятельности), благодаря которому создаются наиболее благоприятные условия для самопроявления и естественного усвоения, принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе.

- Наиболее важными периодами адаптации для ребёнка в период школьного обучения являются начало обучения в школе – первый класс, и окончание начальной школы – период перехода в 5 класс.

- Ситуационные адаптационные возможности человека непостоянны. В зависимости от условий, его своеобразия и состояния они могут снижаться или усиливаться. Снижением адаптационных возможностей характеризуется таким явлением как дезадаптация. Чаще всего под дезадаптацией понимают несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса человека требованиям ситуации жизнедеятельности, который, в свою очередь, не позволяет ему адаптироваться в условиях среды его существования. Школьному социальному педагогу чаще всего приходится иметь дело со школьной, социальной и семейной дезадаптацией.

Мы изучали школьников 5-го класса, младший подростковый возраст, дети от 10 до 12 лет, МОУ СОШ № 11 г. Орехово-Зуева, общее количество 40 человек, с равным количеством гендеров.

Для нашего исследования были использованы методы беседы, наблюдения и методики: «Вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении» (Социальный самоконтроль) Г.С. Никифорова, В.К. Васильева и С.В. Фирсова и методика оценки самоконтроля в общении М. Снайдера, методика изучения социализированности личности учащихся М.И. Рожкова.

Для полного исследования мы побеседовали с классными руководителями об успеваемости, и отношении родителей к обучению и воспитанию своих детей, а также понаблюдали за классами во время уроков и перемен. Выяснили, какого педагогического стиля воспитания придерживаются классные руководители.

Нами было выявлено: частичная взаимосвязь самоконтроля и социальной адаптированности; взаимосвязь самоконтроля и отсутствия интереса родителей к воспитанию детей; а также частичная взаимосвязь низких показателей самоконтроля и низкими показателями в учебе; отсутствие связи низких показателей социальной адаптированности с низкой успеваемостью и частичная взаимосвязь низкой социальной адаптированности с отсутствием интереса родителей к воспитанию и обучению своих детей.

Также мы провели корреляцию между низкими показателями самоконтроля и социальной адаптированности и двумя разными педагогическими стилями воспитания, что поможет узнать какой стиль оказывает лучшее влияние на социальную адаптированность и самоконтроль. Педагог, обладающий демократическим стилем педагогического воспитания, имеет в своём классе лишь одного человека с низким уровнем самоконтроля, в то время как авторитарный педагог имеет в своём классе двух ребят с низким уровнем социальной адаптированности и одного с низким самоконтролем.

Таким образом, проявляется чёткая взаимосвязь низких показателей социальной адаптированности и авторитарного стиля воспитания, к тому же класс где педагог с демократическим стилем воспитания более организован и самодисциплинирован.

Чтобы помочь младшим подросткам минимизировать конфликтность, воспитать собственные волевые качества, способствовать успешной самореализации, социальной адаптации и социализации, мы составили рекомендации: «Социально-педагогические рекомендации по повышению уровня самоконтроля и социальной адаптированности в младшем подростковом возрасте».

В целом в ходе исследования, путём решения поставленных задач удалось частично подтвердить гипотезу исследования и получить значимые результаты.

Чтобы помочь младшим подросткам минимизировать конфликтность, воспитать собственные волевые качества, способствовать успешной самореализации, социальной адаптации и социализации, мы составили рекомендации, которые помогут педагогам и родителям повысить уровень самоконтроля и социальной адаптированности, для этого необходима реализация комплексных воздействий, т. е. постепенное осуществление всех наших рекомендаций.

Полагаем, что полученные результаты могут быть использованы преподавателями (классными руководителями, учителями-предметниками), психологами, социальными педагогами, всеми специалистами школы и родителями; для облегчения взаимопонимания, помощи и поддержки, благополучной социальной адаптации и социализации ребёнка, в таком сложном для него, младшем подростковом возрасте.

Стогова А. А.
(Студентка факультета иностранных языков, 5 курс)
Научный руководитель: ст.преподаватель
Савельева Е.Б.

О КЛАССИФИКАЦИИ ФРАНЦУЗСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Когда говорят о богатстве языка, прежде всего, подразумевают многообразие выразительных средств, которыми он обладает. Созданные народом они составляют его сокровищницу, основой которой, без сомнения, являются фразеологические выражения.

Происхождение значительной их части связано с **историческим событием или фактом**. Среди этой категории можно выделить следующие группы:

1. Выражения, относящиеся к античному миру.
2. Выражения, относящиеся к средневековью и феодализму.
3. Выражения, относящиеся к новой и новейшей истории.

Следующим источником происхождения фразеологических выражений является **фольклор и художественная литература**. Выделяются следующие группы:

1. Фразеологизмы на основе народных поверий, преданий или анекдотов.
2. Источником многих фразеологизмов явилась греко-римская мифология.
3. Многочисленная часть фразеологизмов возникла из литературы, относящаяся к разным эпохам и жанрам.

Значительное число фразеологических единиц (ФЕ) имеет **библейское происхождение** или связано с **историей христианства**.

Многие фразеологизмы отражают **повседневную жизнь, нравы, обычаи людей**. Большое место в фразеологии французского языка занимают выражения, отражающие **общественно-экономическую и культурную жизнь** народа как в прошлом, так и в настоящем. ФЕ данной категории могут быть разделены на 7 основных групп.

Устойчивые фразеологические словосочетания разнообразны в категории **Части тела**. Большинство этих выражений относятся к идиомам.

Явления природы и сама **природа** достаточно образны и ярко проявляются в значении тех или иных ФЕ, которые также можно подразделить на 4 группы.

Очевидно, что фразеологические выражения существенно обогащают французский язык, а их использование является востребованным и актуальным языковым процессом.

Султанова А. Т.
(Студентка факультета социальной
педагогике, 2 курс)
Научный руководитель: к.п.н., доцент
Земш М.Б.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В АСПЕКТЕ ЭТНОПСИХОЛОГИИ И ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Проблемы гендерного воспитания волнует сегодня большое количество исследователей и педагогов.

Гендер – социальный пол, различия между мужчинами и женщинами, зависящие не от биологии, а от социальных условий, т.е. воспитания и рас-

пространенных в каждой культуре представлений о сущности мужского и женского начал. Пол человека является естественной основой его индивидуальности.

С первых дней своего существования человек окружен другими людьми. С самого начала своей жизни он включён в социальное взаимодействие. Первый опыт общения человек приобретает ещё до того, как научится говорить.

Актуальность проблемы состоит в том, что в настоящее время наблюдается маскулинизация девочек и феминизация мальчиков (другими словами, трудно разобрать, где сильный пол, а где – слабый).

Причины:

- большой процент разводов в обществе;
- преобладание неполных семей;
- главенствующая роль матери в семье;
- пассивное участие мужчин в воспитании детей;
- отсутствие культуры взаимоотношений мальчиков и девочек.
- программно-методическое обеспечение не учитывает гендерный аспект;
- низкий процент мужчин-педагогов;
- преобладание в предметно-развивающей среде «девчоночьих» материалов и пособий;
- построение педагогического процесса без учета гендерных особенностей.

Гендерная культура предполагает:

- формирование представлений о жизненном предназначении мужчины и женщины, присущих им положительных качествах и чертах характера;
- раскрытие психических, физиологических и этических особенностей мальчиков и девочек;
- формирование представлений о мужском и женском достоинстве.

Критерии сформированности гендерной культуры (в целом):

- становление правильных взаимоотношений мальчика и девочки, юноши и девушки;
- стремление к взаимопониманию;
- наличие качеств, характерных для мальчика (юноши, мужчины): смелость, мастерство в деле, рыцарство, трудолюбие, благородство, умение преодолевать трудности и др.;
- наличие качеств, характерных для девочки (девушки, женщины): доброта, женственность, отзывчивость, мягкость, терпимость, забота, любовь к детям;
- наличие честности, искренности, доверия, верности, милосердия, взаимопомощи.

Воспитатели детских садов и многодетные родители знают: мальчики дольше учатся читать и писать, чем девочки. И любой учитель начальной школы скажет: в младших классах лучше учатся девочки. Почему?

Они с самого начала развиваются по-разному. Мальчики при рождении обычно крупнее девочек, у них больше голова и больше вес. Ходить мальчики начинают позже, чем девочки, примерно на 2–3 месяца, и на 4–6 месяцев – позже говорить. Всё это видно родителям невооруженным глазом.

А вот Санкт-Петербургские нейропсихологи, записывая биотоки мозга ново-рожденных, обнаружили, что мозг у мальчиков и у девочек с самого начала работает неодинаково, так что, проанализировав взаимодействие электрических потенциалов разных областей коры мозга, можно с большой вероятностью сказать, какого пола младенец.

До 8 лет острота слуха у мальчиков в среднем выше, чем у девочек, которые зато более чувствительны к шуму. У девочек выше кожная чувствительность – их больше раздражает телесный дискомфорт, и они более отзывчивы на прикосновения, поглаживания.

На заметку: *Мальчиков, даже совсем маленьких, родители реже берут на руки и чаще ругают, чем девочек. По отношению к ним речь взрослых содержит в основном прямые указания: «Отойди, принеси, дай, сделай, перестань...» А с девочками, даже годовалыми, родители говорят о чувственных состояниях: «Мне нравится... Ты любишь? Кто это грустный?...».*

Замысел природы

Чем же обусловлены различия в психике мальчиков и девочек? В эволюции всегда борются две противоположные тенденции: с одной стороны, природе надо закрепить у вида те признаки, которые ему нужны, передать по наследству именно их и сделать потомков как можно более похожими на своих родителей. А с другой стороны, прогресс предполагает дальнейшие изменения, разнообразие правнуков, среди которых появится тот, кто позволит виду приспособиться к новым условиям, расширить среду обитания.

Для продолжения вида нужно много представительниц женского пола, поэтому природа их «бережёт», а мужского пола ей «не жалко». На особях мужского пола как бы отрабатываются все новинки эволюции. У мужчин больше и полезных, и вредных мутаций. Есть данные, что на 100 глухих девочек рождаются 122 глухих мальчика. Среди детей с косоглазием, заиканием, дислексией, задержкой психического развития больше мальчиков. И логопедические группы детских садов состоят большей частью из них.

Мозг мужчины крупнее, более развит, но менее надёжен и очень раним. При всех изменениях – и природных, и социальных – мужчины страдают больше. Но

природа наделила их поисковым поведением, чтобы могли выжить, отыскав другое место обитания, где теплее и сытнее. Потому-то мужчины любого возраста от мала до велика склонны к освоению нового пространства, рискованным поступкам, они сообразительны и в сложных ситуациях умеют принимать нетрадиционные решения.

Если ваш сын гораздо медленнее осваивает грамоту, чем это делала его старшая сестрёнка, плохо пересказывает и небрежно пишет буквы, не огорчайтесь – это особенность мужского ума. К тому же мальчики отстают от девочек в развитии. Их детство длится дольше. К 7 годам мальчики по своему биологическому возрасту, как правило, младше девочек-ровесниц на год.

У мальчиков свой путь взросления, но так как они больше ориентированы на усвоение информации (в отличие от девочек, которых больше интересуют отношения между людьми), за их интеллектуальное развитие можно не беспокоиться.

На заметку: *Ругая мальчика, изложите кратко и точно, чем вы недовольны. Он не может долго выдерживать эмоциональное напряжение: его мозг как бы отключается, и ребёнок перестает вас слышать.*

Таким образом, социальные педагоги должны разбираться в гендерных различиях, чтобы находить наиболее удачные пути социализации современных девочек и мальчиков.

Сычев И. В.
(студент факультета естественных
и математических наук, 3 курс)
Научный руководитель: к.ф.-м.н., доцент
Кузнецов В.В.

ИЗОПЕРИМЕТРЫ

Теория изопериметров представляет собою одну из наиболее изящных и увлекательных глав приложений основных методов и теорем евклидовой геометрии. Она отвечает на многие вопросы, которые наверно задавал себе каждый: «Почему пчела выкладывает ячейки именно шестиугольной формы?», «Почему водопроводные трубы имеют цилиндрическую форму?» и т.д. Поэтому первостепенная цель моей работы заключается в том, что бы осветить основные аспекты теории изопериметров, а также показать её значение в архитектуре и строительстве.

Основной задачей этой теории является решение, так называемых, изопериметрических задач. Изопериметрическая задача заключается в том, чтобы из дан-

ной совокупности фигур, имеющих одинаковый периметр (*такие фигуры и называются **изопериметрами***), найти ту, которая имеет большую площадь. Решения изопериметрических задач люди искали ещё в древние времена, уже в Древней Греции было известно, что круг имеет большую площадь, чем все другие фигуры, имеющие одинаковый с ним периметр, а шар имеет наибольший объём среди всех тел с той же поверхностью. Некоторые ставят даже в связь с этим известное изречение Пифагора: *«прекраснейшее из тел есть шар, прекраснейшая из плоских фигур – круг»*. Но, несмотря на это, теория изопериметров по настоящему бурно начала развиваться только в XVII веке.

Большой вклад в развитие теории внес немецкий математик Якоб Штейнер (Jacob Steiner, 1796–1863). Он доказал множество теорем, касающихся вопросов как пространственной изопериметрии, так и изопериметрии на плоскости. Но самая главная заслуга Штейнера заключается в доказательстве двух основных теорем теории изопериметров:

- 1) *«Если фигура наибольшей площади среди всех фигур данного периметра существует, то это – круг»*.
- 2) *«Из всех выпуклых тел с поверхностями одной и той же величины шар имеет наибольший объём»*.

Так же Штейнером были рассмотрены и доказаны теоремы о призмах и цилиндрах, которые нашли отражение в технике.

Теоремы о призмах и цилиндрах показывают, что вертикальные сооружения выгоднее в смысле получения большей кубатуры здания при данном основании (фундаменте) и квадратуре поверхности стен или же в смысле меньшей затраты строительных материалов на возведение стен при данном основании и данной кубатуре (т. е. в данном случае при данной высоте) здания, чем сооружения наклонные. Так что здесь экономичность или эффективность сооружения совпадает с его стойкостью и с легкостью его постройки.

Одно время некоторыми архитекторами горячо пропагандировалась идея *круглых домов*. Помимо экономии в строительном материале, цилиндрическая форма имеет ещё и другие крупные преимущества перед призматической. Меньшая поверхность наружных стен означает меньшую потерю зданием тепла зимой, меньшую нагреваемость его летом. Отсутствие углов избавляет от хлопот с отсырением и промерзанием последних. Радиальное расположение комнат сокращает переходы из одной комнаты в другую, что особенно ценно при больших зданиях учреждений или гостиниц с их длинными коридорами. Упрощается также проблема отопления, проводки водопровода, осветительной сети, газа.

Но *самой идеальной* (в смысле экономии материала, потребного на возведение наружных стен) формой является не цилиндрическая, а *шаровая*. Такая форма

домов, особенно при больших их размерах, обладает всеми преимуществами цилиндрической формы в ещё большей степени, и к ним присоединяются ещё новые преимущества, специфически свойственные сферической форме зданий. Сюда относится отсутствие крыши в обычном смысле слова, так как сама наружная оболочка дома, служащая стеной, является завершением здания сверху.

В современной жизни мы видим, что дома имеют всё-таки форму призмы, хотя из теории следует, что выгоднее дома сферической формы. Это можно объяснить тем, что сооружение таких зданий вызывают определенные технические сложности, а следовательно, их возведение займет более длительный срок.

Необходимо заметить, что учение о свойствах изопериметрических фигур нашло своё применение в самых различных областях науки и техники, в частности в конструировании и проектировании новых сооружений. Для математиков же теория изопериметров остаётся по-прежнему почвой для новых исследований ещё не изученных свойств и закономерностей изопериметрических фигур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бляшке, В. Введение в дифференциальную геометрию / В.Бляшке. – Гостехиздат, 1957.
2. Крыжановский, Д.А. Изопериметры / под ред. И.М.Яглом. – 3-е изд. – 1959.
3. Курант, Р. Что такое математика / Р.Курант, Г.Роббинс. – Гостехиздат, 1947.
4. Люстерник, Л.А. Кратчайшие линии / Л.А.Люстерник. – Гостехиздат, 1955.
5. Радемахер, Г. Числа и фигуры / Г.Радемахер, О.Теплиц. – ОНТИ, 1938
6. Фейеш, Л. Расположения на плоскости, на сфере и в пространстве / Л.Фейеш, Тот. – Физматгиз, 1958.
7. Яглом, И.М. Выпуклые фигуры / И.М.Яглом, В.Г.Болтянский. – Гостехиздат, 1951.

Татарчук А.
(Студентка филологического факультета, 5 курс)
Научный руководитель: к.ф.н., доцент
Симачева И.Ю.

ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГА В РАССКАЗЕ Т. ТОЛСТОЙ «РЕКА ОККЕРВИЛЬ» В РАМКАХ ТРАДИЦИИ XIX ВЕКА

Образ города имеет свою судьбу. Он живет своей жизнью, имеет свои законы развития, над которыми не властны его носители. Но кто же лучше всего сможет выразить его судьбу, его жизнь, как не художник, и, может быть, лучше всего

художник слова? Именно ему наиболее доступно целостное виденье города. «К петербургской теме обращались многие авторы. Одни создавали случайные образы, откликаясь на выразительность Петербурга, другие, ощущая свою связь с ним, создавали сложный и цельный портрет северной столицы, третьи вносили свои идеи и стремились осмыслить Петербург в связи с общей системой своего миро-созерцания; наконец, четвертые, совмещая всё это, творили из Петербурга целый мир, живущий своей жизнью. Следует отметить, что каждая эпоха в истории русского общества знает свой Петербург, каждая отдельная личность, творчески переживающая его, преломляет этот образ по-своему».

Известный литературовед В.Н. Топоров объединил все произведения о Петербурге А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, Ф.М. Достоевского в «петербургский текст русской литературы», представляющий собой родство составляющих его произведений, прослеживаемое в общности мотивов и образов, отсылках и реминисценциях. По мнению Топорова, основная идея «петербургского текста» – идея гибели и воскресения. Петербург должен быть представлен в произведении и как рай, и как окно в Европу, и как проклятый город, «бездна, предвещание эсхатологической гибели», а «основная идея текста – через символическое умирание, смерть к искуплению и воскресению». Петербург должен выглядеть как город-миф, как своеобразное зеркало, «в котором Россия ищет себя, собственное отражение, и стремится себя постичь». Кардинальная особенность «петербургского текста» – «его насыщенность сквозными отсылками от произведения к произведению, благодаря чему смыслы, заключённые в произведениях более ранних, мерцают и просвечивают в сочинениях, отделённых от них многими десятилетиями».

Однако, эпоха «петербургского текста» не прошла бесследно и в современной постмодернистской литературе. Так, Т. Толстая ярко и точно представила образ Северной пальмиры на страницах своего рассказа «Река Оккервиль». С первых же строк город врывается в повествование недобрым, приветливым, гостеприимным, а «мокрым, струящимся, бьющим ветром в стекла». Т. Толстая называет Петербург «злым петровским умыслом, мезью огромного, пучеглазого, с разинутой пастью, зубастого царя-плотника...». Эти строки рассказа Т. Толстой возвращают нас к пушкинскому «Медному всаднику», в частности, к оценке роли Петра в жизни Петербурга. Автор воспринимает императора как разрушителя. И если А.С. Пушкин долгое время размышлял о петровской сущности и видел в нём в первую очередь гениального мастерового, «кумира на бронзовом коне», с которым должна усмириться «побеждённая стихия», то позиция Т. Толстой вовсе не противоречива, а отражает истинное отношение писательницы к великому реформатору. Главный герой рассказа, некто Симеонов, врывается на страницы рас-

сказа также внезапно, как и само петербургское наводнение. Мы не знаем в начале повествования о том, кто он по профессии (позднее будет сказано, что Симеонов занимается переводами книг), но уже его внешний вид вызывает жалость и сострадание: «Симеонов, чувствовал себя особенно носатым, лысеющим, особенно ощущал свои нестарые года вокруг лица и дешёвые носки далеко внизу». Своим обликом и образом жизни он напоминает нам «маленького человека» – неотъемлемого персонажа произведений о Петербурге. В целом, этот герой рождает очень много литературных ассоциаций с другими героями классической литературы XIX века: Башмачкин из гоголевской «Шинели» (у обоих героев есть мечта, к которой они стремятся на протяжении всего рассказа: новая шинель Башмачкина – это есть весь смысл его жизни, у Симеонова – это Вера Васильевна, чарующий голос с пластинки), судьбу его можно также связать с судьбой ещё одного гоголевского персонажа – художника Пискарёва из повести «Невский проспект» (их объединяет разочарование в идеале, к которому они так стремились: брюнетка на Невском проспекте окажется публичной женщиной, а Вера Васильевна – «подслеповатой, сухоногой старухой»). Наконец, это параллель с бедным Евгением из петербургской повести А.С. Пушкина «Медный всадник»: у пушкинского героя была возлюбленная Параша, живущая на другой стороне Петербурга (сам же Евгений живёт в Коломне). Их разделяли петербургские мосты и река Нева. Симеонова же отделяет от Веры Васильевны река с таинственным названием Оккервиль. Река получает в рассказе Т.Толстой символическое звучание: она выступает гранью между тем мифом о Вере Васильевне, который создал сам Симеонов и реальной жизнью. Именно река обнажит в финале всю сущность Петербурга и разрушит мечты очередного «маленького человека».

Таким образом, Т. Толстая продолжила на страницах своего рассказа «Река Оккервиль» петербургскую тему. Город предстал перед нами как жестокий и беспощадный, способный уничтожить любого человека, оказавшегося в нём. Говоря о современном Петербурге, Т.Н. Толстая вновь обращается к теме Петра, тем самым намеренно подчёркивая свою связь с А.С. Пушкиным. В её рассказе «Река Оккервиль» Петербург вновь рассматривается как город, созданный наперекор стихиям, в котором рушатся человеческие мечты. Сопоставив рассказ с произведениями классической литературы, мы выявили аллюзии на поэму «Медный всадник» (изображение наводнения в начале произведения), а также явное сходство главного героя Симеонова с известными персонажами XIX века (Мечтатель, Евгений, Пискарёв). Сравнив рассказ уже известными произведениями литературы XIX века, можно отметить, что тема Петербурга по-прежнему волнует писателей. Прошли столетия, но этот город всё ещё продолжает жить на страницах литературных произведений. Он неоднозначен и противоположные оценки его со-

существуют. «Петербург любили и ненавидели, но равнодушными не оставались», – нельзя не согласиться с этими словами критика серебряного века Н.П. Анциферова. И сколько бы не обращались современные авторы к этому городу и каким бы разнообразным он не был, прежде всего, следует помнить, что Петербург – это всё-таки память и ассоциации, берущие своё начало с XIX века.

Толмачев В. А.
(Студент факультета социальной педагогики
и психологии, 2 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Гулевич Т.М.

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ЭМИГРАЦИИ 1920–1930-х гг.

Революционные события 1917 года и последовавшая за ними Гражданская война привели к появлению огромного числа беженцев из России. Следует отметить, что массовый отток эмигрантов шёл до середины 1920-х годов, затем он прекратился, и вдали от родины возникло российское общество в изгнании, по сути, вторая Россия, где были представлены все слои русского дореволюционного общества. Особую сложность в изучении истории первой волны эмиграции представляет вопрос о количестве эмигрантов. По данным американского Красного Креста – 1.963.500 человек на 1 ноября 1920 г.; из отчета Верховного комиссара Лиги Наций по делам беженцев Ф. Нансена – 1,5 млн. человек на март 1922 г. и 1,6 млн. человек – на март 1926 г.

По сведениям историка из США М. Раева к 1930 г. в странах мира находилось 829 тыс. российских беженцев, а по данным немецкого историка Г. фон Римши численность эмигрантов из России в 1921 г. составляла 2.935.000 человек. Сами российские эмигранты называли цифру в 1 млн. человек.

Можно составить общее представление об основной массе эмигрантов первой волны. Так, по национальности большинство было русских – 95,2%. Среди эмигрантов мужчин было 73,3%, детей – 10,9%, людей старше 55 лет – 3,8%, 20–40-летних беженцев было большинство – 64,8%.

Эмиграция первой волны представляет собой феноменальное явление.

В начале 20-х годов в эмиграции оказался цвет русской интеллигенции. Интеллигенция составляла не более трети потока, но именно она составила славу Русского Зарубежья.

Участвуя в культурной и научной жизни других стран, она сохраняла и преумножала национальную культуру, осознавала себя её носителем. Не утрачивая духовную близость с Россией, веря в скорое возвращение, интеллигенция заботилась об интеллектуальном потенциале Родины, стремилась дать российскому юношеству, оказавшемуся за рубежом, образование.

В первые годы жизни в эмиграции главной задачей являлось восстановление нормального физического и психического состояния детей-беженцев.

Организация образования среди эмигрантов Русского Зарубежья была особенно актуальной. Это объясняется самим феноменом эмиграции первой волны, которая отличалась нежеланием ассимилироваться в странах проживания. Эмигрантов объединяли надежды на скорейшее возвращение в Россию. Им была присуща уверенность, что именно они представляют Россию. Главной задачей при этом ставилось сохранение высоких достижений русской культуры и передача их молодому поколению для грядущей России. Известный историк и богослов Г.П. Федотов в статье "Зачем мы здесь?" писал: «Никогда, быть может, ни одна эмиграция не получила от нации столь повелительного наказа – нести наследие культуры. Он диктуется самой природой большевистского насилия над Россией... И вот мы здесь за рубежом, для того, чтобы стать голосом всех молчавших ТАМ, чтобы восстановить полифоническую целостность русского духа. . . , чтобы стать живой связью между вчерашним и завтрашним днем России». Таким образом, формулировалась двуединая задача: дать образование и профессиональную подготовку молодому поколению и воспитать граждан будущей России, которые смогут ее возродить. Чтобы решить эту задачу следовало, во-первых, не допустить «денационализации» молодежи, во-вторых, привить ей традиции русской культуры, сохранив преемственность с дореволюционной Россией. Но при этом следовало избежать и самоизоляции, используя достижения мировой культуры, уделив внимание традициям страны проживания.

Перед высшей школой в эмиграции стояла двуединая задача: подготовить молодые кадры для будущей России и помочь зрелым ученым продолжить работу на благо науки и для собственного выживания.

В эмиграции сформировались три центра вузовского образования. Крупнейшим из них стала Центральная и Юго-Восточная Европа. Самым значительным сосредоточием русских вузов была Прага, прозванная «русским Гарвардом». В Праге кроме двух педагогических институтов действовали ещё 6 вузов. Складыванию благоприятных условий для вузовского образования русских эмигрантов в Праге способствовала «Русская акция», предпринятая чешским правительством. Мотивы этой акции многоплановые: это и уважение к русской культуре; и убеждение, что гуманитарная помощь – это выгодное помещение политического капитала, повыше-

ние международного престижа Чехии; и чисто практические соображения – использование профессионалов и интеллектуалов из России в интересах самой Чехии. Для реализации программы были выделены немалые средства: всего за 1921–1937 гг. свыше 508 млрд. крон.

Другим регионом вузовского образования в эмиграции можно считать страны Западной Европы. Щедрость проявило правительство Франции, денежные отчисления для учебы молодых россиян сделали Бельгия, Болгария, Польша, Германия, Италия и др. Кроме того, помощь оказали французские банки, Красный Крест, частные организации.

Особенностью его было то, что здесь не создавалось чисто русских учебных заведений. Студенты-беженцы интегрировались в уже действующие вузы. Так, парижские вузы свободно принимали всех желающих, поэтому открывать вузы отдельно для русских не было смысла.

Большую роль в судьбе российского студенчества сыграл Центральный Комитет по обеспечению высшего образования русскому юношеству за границей. Это так называемый «Федоровский Комитет» в Париже (председатель М.М. Федоров).

В 1921 г. М.М. Федоров стал одним из инициаторов созыва Национального Комитета. В дело помощи студентам он вложил все свои силы и его можно было бы назвать «отцом русского студенчества» за рубежом. Почин в оказании помощи молодым россиянам взял на себя Русский Национальный Комитет и отдел Русского Национального Союза во Франции. В результате их усилий в сентябре 1922 г. и возник Комитет по обеспечению получения российским студенчеством высшего образования за границей, который действовал семь лет. Основной причиной создания Комитета стал огромный приток в Европу студентов вузов и средних учебных заведений из России. Цифры здесь весьма разноречивы. По одним данным за 1920–1921 гг. из России на чужбину переселилось около 16 тыс. студентов, по другим свыше 18 тыс. и около 2 тыс. учащихся средних учебных заведений, по третьим – более 21 тыс. человек. Обучение такой массы молодёжи возможно было лишь в государственном масштабе, а не благотворительно или на средства русской колонии за границей. Поэтому необходим был орган, с авторитетом которого стала бы считаться общественность Европы.

В ответ на обращение профессорские круги Франции сформировали «Организационную комиссию по обучению русских во Франции при Институте славистики», которая в первую очередь содействовала изданию научных и методических трудов русской профессуры в помощь студентам на занятиях.

В то же время правительство внесло в смету на 1923 г. 800 тыс. фр. на стипендии русским студентам и 475 тыс. фр. на оплату работы русских профессоров и учительского персонала в высших и средних учебных заведениях Франции.

Центральный Комитет стремился расширить круг лиц и учреждений, принимавших на себя заботу о студентах из России. Так, он привлёк к активному участию в судьбе молодых россиян Католический Комитет, который возглавляли епископ Шанталь и аббат Кенэ. Значительные суммы для стипендиального фонда русских студентов выделял известный американский профессор Виттемор, руководивший Бостонским комитетом.

К 1 апреля 1924 г. из 1,5 тыс. русских студентов во Франции 550 учились в высших учебных заведениях и 441 получали стипендии: 192 – правительственные и 249 – частные. Размер стипендий колебался от 100 до 300 фр. в месяц. Тому, кто не получал стипендий, Комитет совместно с Министерством труда подыскивал подходящую работу. При помощи Всероссийского Земско-Городского Комитета, имевшего в Париже общебеженское бюро по приисканию труда, Центральный Комитет устраивал на работу тех, кто к нему обращался, и в первую очередь стипендиатов, выдача денег которым во время летних каникул прекращалась. В этот период стипендии выплачивались только больным студентам, абитуриентам, готовящимся к конкурсным экзаменам и «медикам» старших курсов, продолжавшим учёбу и летом. Работа предоставлялась главным образом по специальности с тем, чтобы студенты на практике более углубленно познакомились с изучаемыми предметами. Особенно важно это было для техников. 250 российских студентов благодаря работе, предоставленной «Федоровским Комитетом», отказывая себе во многом, сумели составить некоторые сбережения, позволившие им поступить в высшие учебные заведения Франции. За учебным процессом постоянно осуществлялся правительственный контроль. В Париже он был всецело возложен на русскую Академическую Группу, в правительственных высших учебных заведениях – на французскую профессию. Отзывы об учёбе русских студентов ректоров и директоров французских высших учебных заведений всегда были положительными.

Дипломы были приравнены к дипломам студентов, окончивших французский университет. Это давало выпускникам право по окончании работать по специальности во французских фирмах или в университетах.

Второй страной, где Центральный Комитет принял ряд мер по обеспечению высшим образованием русской молодёжи за границей, была Бельгия. Бельгийские промышленники способствовали выделению правительственного ассигнования в помощь русским студентам в сумме 200 тыс. фр. Материальные возможности позволили принять в бельгийские вузы по рекомендациям Центрального Комитета 80 стипендиатов; через некоторое время их стало 200 человек. Стипендиатам выплачивалось ежемесячно 300 фр. Сверх того каждый студент получал 500 фр. на покупку книг, учебных пособий и на экстренные расходы. При содействии супруги пред-

седателя бельгийского Комитета г-жи Катье в Брюсселе открылось общежитие на 12 мест. Российские студенты проживали в нём до получения работы или стипендии.

Но в отличие от Франции, стипендиаты в Бельгии должны были по окончании вузов возвратить суммы, потраченные на их образование. В Англии государственных субсидий фактически не было, английская общественность прохладно отнеслась к бедственному положению русского студенчества, большая часть которых была вынуждена обучаться за свой счёт или за счёт средств Земгора. Ряд стран (Швейцария, Голландия) вообще отказали в предоставлении субсидий. К сожалению, бытовые, материальные и прочие трудности не позволили всем студентам завершить своё обучение.

Третьим центром вузовского образования в эмиграции считается Харбин. Особенностью вузов этого региона было то, что они в значительной степени финансировались администрацией КВЖД, а среди харбинцев в первой половине 1920-х годов были как убежавшие от большевистского режима россияне, так и советские граждане. Жизнь студентов в Харбине мало чем отличалась от других регионов.

В начале 20-х годов культурным центром Русского Зарубежья являлся Берлин. Здесь эмиграция самосоздавалась по образу и подобию старой России: ходила в церкви, учила детей, отмечала традиционные праздники, устраивала благотворительные вечера. Но берлинский период изгнания оказался непродолжительным. К концу 1922 г. после разгона в Советской России Комитета помощи голодающим и ареста его членов, суда над эсерами, высылки из страны известных учёных надежда на возвращение исчезла.

У эмигрантской школы была своя специальная задача, какой не было ни у одной школы. Ведь как бы ни развертывались исторические события, как бы ни отдаляли они возвращение на Родину, всё-таки не подлежит никакому сомнению то, что Россия не умерла, что не может умереть культура многомиллионного народа. Сохранить национальную культуру, всё русское, воспитать подрастающее поколение для будущей России, закалить её волю, выработать твёрдый характер – вот основная задача эмигрантской школы. В конце 1922 г. при правлении Союза Русских Академических организаций открылся особый Отдел по студенческим делам. Ему удалось выработать единую точку зрения на способы приёма и устройства студенчества в высшие учебные заведения. Тогда же были разработаны общие правила для студентов, состоящих на иждивении Комитета, по обеспечению образования. Этот документ представляет большой интерес. В нём говорилось: «Студентам, находящимся на иждивении Комитета, не разрешаются какие-либо занятия, имеющие целью заработка, дабы они могли, насколько это возможно, интенсивно заниматься

науками. Регулярно оплачиваемую работу студент может принять только с ведома Учебного отдела. Студент обязан:

- 1) всё своё время и здоровье посвящать занятиям по специальности и общему своему образованию;
- 2) регулярно посещать лекции и упражнения, на которые записался, представлять к установленному сроку свидетельство об успехах;
- 3) вести себя всегда и везде прилично, как требует честь русского студента;
- 4) воздерживаться от всякой активной политической деятельности в политических партиях, не принимать активного участия в различных политических выступлениях».

За нарушение правил студент подвергался различного рода взысканиям, вплоть до исключения с иждивения.

Таким образом, в начале 20-х гг. XX века соединёнными усилиями государств, передовых общественных кругов Запада и российской эмиграции была проделана большая работа по устройству русского студенчества в высшие учебные заведения. Ни катастрофа, сломавшая весь жизненный и научный обиход учёных, ни тяжелые условия зарубежного существования не угасили духа научного искания.

Тюшенко В. А.
(Студентка филологического факультета, 5 курс)
Научный руководитель: к.ф.н., доцент
Кузнецова С.Н.

ЛИРИКА Э. ПО И ЕЕ ПЕРЕВОДЫ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Судьба поэта была драматична, он не был принят своими современниками. Поэту присущи мотивы любви и смерти. Всякого, кто начинает читать стихи Эдгара По, поразит постоянство мотива смерти. Это его знаменитые произведения «Город у моря», «Спящая», «Линор», «Улялюм», «Червь-победитель» и другие. К их числу относится и «Ворон», наполненный тоской по умершей подруге.

Многие поэты-романтики обращались к этой теме, однако только у Э. По мы находим такую сосредоточенность и постоянство на теме смерти. Помимо влияния литературной моды здесь сказалось и личное, субъективное состояние поэта. В его стихах мы то и дело сталкиваемся не просто с горем, тоской, печалью – естественной эмоциональной реакцией героя, потерявшего возлюбленную, но именно с душевной, психологической зависимостью от темы смерти, от которой он не хочет или не может освободиться. Мёртвые держат живых цепкой хваткой,

как Ленора держит лирического героя «Ворона», не позволяя ему забыть себя и начать новую жизнь:

And the Raven, never flitting, still is sitting, still is sitting
On the pallid bust of Pallas just above my chamber door;
And his eyes have all the seeming of a demon's that is dreaming,
And the lamp-light o'er him streaming throws his shadow on the floor;
And my soul from out that shadow that lies floating on the floor
Shall be lifted – nevermore!

В этих строчках проступает образная идея души, поработанной прошлым, неспособной уйти из вчерашнего дня в сегодняшний, а тем более в завтрашний.

По справедливому суждению критика Ю. Ковалёва среди причин, обусловивших постоянную тягу По к мотивам смерти, важное место занимает сама сущность его поэзии. Главной целью своей поэзии поэт считал душевное волнение, которое должно передаться и охватить читателя; источником таких волнений обычно бывают те события человеческой жизни, которые обладают наиболее мощным воздействием: это, по мнению романтиков, любовь и смерть. Не случайно в стихах Э. По речь идёт об утрате любимого существа.

Как признаёт Ю. Ковалёв смерть у Э. По – это категория не столько физическая, сколько эстетическая. «Смерть любимого существа всегда прекрасна», – говорил он. По, в отличие от собратьев-романтиков, эстетизирует, возвышает смерть, она у него – источник возвышающего душу волнения. Это связано с особенностью любовного чувства поэта, оно у него идеально и не имеет ничего общего с любовью «земной». Так же и образ возлюбленной лирического героя – не «земной», а «идеальный». К земной женщине можно питать лишь плотскую страсть, тогда как душа героя принадлежит небу.

Говоря о художественном своеобразии лирики По нельзя не отметить её необыкновенную музыкальность. Поэт понимал под музыкальностью всю звуковую организацию стиха (ритм, метрику, рифму, размер, рефрен, аллитерацию и т. д.) в органическом единстве с образно-смысловым содержанием. Эти особенности творчества Э. По неоднократно привлекали внимание композиторов разных стран. Морис Равель и Клод Дебюсси отмечали влияние, которое оказал на них американский поэт, и писали музыку на его сюжеты, пленяясь звукописью его лирики. С. Рахманинов создал ораторию на текст «Колоколов» в переводе К. Бальмонта.

Начиная с конца XIX века было сделано огромное количество переводов его лирики на русский язык. Его лирику переводили с конца XIX века такие переводчики как Андреевский, Пальмин, Бальмонт, Брюсов, Мережковский, Жаботин-

ский, Зенкевич и многие другие. Лирику По продолжают переводить и по сей день.

Уткин А. С.
(Студент факультета естественных
и математических наук, 4 курс)
Научный руководитель: д.п.н., профессор
Миракова Т.Н.

УДИВИТЕЛЬНОЕ И ЗАГАДОЧНОЕ ЧИСЛО π

Многие полагают, что раз число π обозначается греческой буквой, то придумали его непременно греки. Однако, это не так. До сих пор остаётся неизвестно, кто первый догадался о связи длины окружности и диаметра. А вот когда появилось первое обозначение знаменитого числа буквой π можно утверждать с большой степенью уверенности. Его мы находим в работе «Synopsis Palmariorum Matheseos» («Обозрение достижений математики») английского преподавателя Уильяма Джонса (1675–1749), вышедший в 1706 году. Несколько раньше, в 1647 году, английский математик Оутред (1574–1660) букву π применил для обозначения длины окружности. По-видимому, к этому обозначению его подвигла первая буква греческого слова – *περιφέρεια*, что значит окружность.

Обозначение π широко распространилось и, по сути, стало международным стандартом после того, как его стал применять выдающийся математик Леонард Эйлер (1707–1783) в своих получивших всемирную известность трудах. К этому обозначению Леонард Эйлер пришёл независимо от Джонса.

Значение числа π в истории человечества.

- Междуречье, 2 тыс. до н.э. 3
- Древний Египет, 2 тыс. до н.э. 3.16
- Древний Китай, 12 век до н.э. 3
- Древняя Иудея, 10–5 века до н.э. 3
- Древняя Индия, 7–5 века до н.э. 3.008
- Китай, 1 век до н.э. 3.1547
- Италия, 14 год до н.э. $3\frac{1}{8}$
- Китай, 2 век н.э. $\sqrt{10}$
- Китай, 5 век н.э. $\frac{355}{113}$

– Индия, 598 год н.э. $\sqrt{10}$

С конца семнадцатого столетия началась эра математического анализа. Бесконечные последовательности и ряды стали привычными объектами исследования математиков. Возникло дифференциальное и интегральное исчисление, базирующееся на строго определённом понятии предела. Новые инструменты исследований позволили взглянуть на число π с совершенно неожиданной стороны.

Одним из первых неожиданных и красивых результатов стал ряд, названный в честь открывшего его в 1673 году немецкого математика Готфрида Вильгельма Лейбница (1646–1716).

$$\frac{\pi}{4} = 1 - \frac{1}{3} + \frac{1}{5} - \frac{1}{7} + \dots$$

Ряд Лейбница является частным случаем более общего ряда, открытого английским математиком Джеймсом Грегори (1638–1675) в 1670 году:

$$\operatorname{arctg}(x) = x - \frac{x^3}{3} + \frac{x^5}{5} - \frac{x^7}{7} + \dots, |x| \leq 1.$$

Следующая «хитрость», которой воспользовались вычислители, состояла в подборе комбинаций арктангенсов, которые сходились достаточно быстро по отношению к ряду Лейбница.

После этого математики начали соревноваться в количестве знаков, вычисленных ими для числа π , после запятой. Де Ланьи (1660–1734) в 1719 году вычисляет 127 точных знаков. Вскоре Леонард Эйлер другим способом проверил результат Ланьи и обнаружил ошибку в 113 знаке. В 1794 году Вега указал значение π с точностью до 140 знаков, из которых точными оказались 136. В 1841 году Уильям Резерфорд сообщает 208 знаков. Его результат перепроверил талантливый гамбургский математик Захария Дазе. Дазе показал, что Резерфорд ошибся, начиная со 153 знака. В 1844 году Дазе довёл точность до 205 знаков, из которых 200 были вычислены верно. Затем Уильям Шенкс вычисляет 707 знаков числа π , однако ошибка в 528 знаке свела на нет дальнейшие его вычисления.

Замечательные композиции числа π – композиция Ариабхата, произведение Виета, формула Валлиса и Броункера, цепные дроби Леонардо Эйлера, разложения Брука Тейлора и Жозефа Фурье.

Обратимся снова к истории. Однажды швейцарский математик Яков Бернулли (1654–1705) столкнулся с препятствием – ему никак не удавалось найти

сумму ряда: $1 + \frac{1}{4} + \frac{1}{9} + \frac{1}{16} + \frac{1}{25} + \dots$. Он обратился за помощью к математикам

и нашёл отклик у Леонардо Эйлера. И во время работы над этой проблемой Леонард Эйлер выводит интересную формулу:

$$\frac{\sin x}{x} = \left(1 - \frac{x^2}{\pi^2}\right) \left(1 - \frac{x^2}{4\pi^2}\right) \left(1 - \frac{x^2}{9\pi^2}\right) \dots$$

В дальнейшем Леонард Эйлер получил замечательный «букет» разложений.

Стоит сказать и ещё об очень интересном способе нахождения знаков числа π .

Жорж Бюффон (1707–1788) предложил оценивать число π , бросая иголку на специально разрисованную поверхность. Предположим, плоскость разграфлена параллельными прямыми, отстоящими друг от друга на расстояние $2a$. На плоскость наудачу бросается игла длины $2L$ ($a \geq L$). Какова вероятность того, что игла пересечёт какую-нибудь прямую?

Жорж Бюффон получил значение вероятности, равное:

$$P = 2L/a.$$

Полагая, что $P \approx m/n$, получим: $\pi \approx 2nL/am$.

Были получены такие данные:

Год	Число бросаний иглы	Экспериментальное значение
1850	5000	3.1596
1855	3204	3.1553
1884	1120	3.1419
1901	3408	3.1415929

Интересные факты о числе π . Число π в природе

Если мы обратимся к параметрам пирамид, а именно к параметрам пирамиды Хеопса, то мы можем заметить следующее: $2H/L = \Phi$, $2L/H = \pi$, здесь L – длина основания, H – высота пирамиды. Закон роста красивейшей раковины Nautilus

описывается уравнением золотой спирали: $R = \sqrt{O} e^{\alpha \frac{2 \ln \sqrt{O}}{\pi}}$.

Очень интересную формулу для расчёта количества счастливых билетов, в которой присутствует число π , можно заметить на страницах многих математических журналов:

$$C = \frac{1}{\pi} \int_0^{\pi} \left(\frac{\sin 10t}{\sin t} \right)^6 dt, \text{ где число } 6 \text{ указывает на то, что вычисляется количество шестизначных счастливых билетов, а } 10 \text{ указывает на десятичную систему счисления.}$$

число шестизначных счастливых билетов, а 10 указывает на десятичную систему счисления.

Число π и ритмы Вселенной

В 1923 году ленинградский физик Александр Александрович Фридман (1888–1925), основываясь на общей теории относительности Эйнштейна и исследуя уравнения пространственно-временной динамики Вселенной, получает следующую связь между радиусом заключающую Вселенную шара R и временем t :

$$\left\{ \begin{array}{l} R = R_0(1 - \cos \varphi); \\ t = \frac{a}{2}(\varphi - \sin \varphi). \end{array} \right\}$$

Стоит заметить, что число π играет отнюдь не последнюю роль в пульсирующей Вселенной. Согласно модели Фридмана, Вселенная пульсирует, последовательно расширяясь и сжимаясь в моменты времени πa , $2\pi a$, $3\pi a$,

Интересные факты

Из прямолинейной бумажной полоски, отношение длины которой к её ширине меньше $\pi/2$, не сминая её в «гармошку», нельзя склеить ленту Мёбиуса.

Знаменитый пример непрерывной функции, не имеющий производной ни в одной точке, имеет вид:

$$f(x) = \sum_{n=1}^{\infty} a_n \cos(b^n \pi x),$$

где b – нечётное целое число, больше единицы.

Наибольший общий делитель двух натуральных чисел a и b можно предста-

вить в виде:
$$\sum_{m=0}^{a-1} \sum_{n=0}^{a-1} \frac{1}{a} e^{\frac{2\pi i b m n}{a}}$$

Можно добиться успеха в метании томагавка, если отойти от цели на расстояние:

$$\left(2\pi n + \arctg \frac{l}{a} \right) \sqrt{a^2 + l^2},$$

где l – расстояние от центра вращения руки в локтевом суставе до точки на топоре; a – расстояние от вышеуказанной точки до центра масс топора, n – произвольное натуральное число.

При падении человека, поскользнувшегося на сколькой поверхности, длится время:

$$\frac{\pi}{2} \sqrt{\frac{h}{g}}, \text{ где } h \text{ – рост человека в метрах.}$$

ЛИТЕРАТУРА

1. Жуков, А.В. Вездесущее число Пи / А.В.Жуков. – М. : Едиториал УРСС, 2004.
2. Звонкин, А. Что такое Пи? / А.Звонкин // Квант. 1978. № 11, С. 28-31.

Федин В. А.

(Студентка факультета социальной педагогики
и психологии, 5 курс)

Научный руководитель: к.п.н., доцент
Ферцер В.Ю.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАДЕТОВ В ОРЕХОВО-ЗУЕВСКОМ ГОРОДСКОМ КАЗАЧЬЕМ ОБЩЕСТВЕ

Тема моей работы была обусловлена тем, что я являюсь членом Орехово-Зуевского городского казачьего общества и обеспокоен проблемой воспитания подрастающего поколения нашего государства.

Современное воспитание молодёжи уже доказало свою несостоятельность и неспособность контролировать исполнение молодыми людьми норм и правил поведения, а де-факто «общественного договора» российского социума. Оттого и возникают стремления поиска наиболее устойчивых способов воспитания, способных привить подрастающему поколению должное поведение. Казачья культура в данном плане может рассматриваться как один из наиболее оптимальных вариантов семейного воспитания.

Цель данной работы заключается в рассмотрении следующих вопросов:

- какие социальные основы предлагает нам казачье воспитание;
- как они регулируются на практике;
- к чему может привести их использование в современном обществе.

Премьер-министр России В.В. Путин дал высокую оценку казачеству. Он сказал: «История казачества связана с верным служением Родине. Казак всегда был государственным человеком, тружеником, воином, защищающим интересы Отечества. За последние годы много сделано для возрождения казачества, его вековых традиций и самобытной культуры. Уже сегодня можно уверенно констатировать, что российское казачество возродилось, сформировалось как движение, способное решать серьезные и значимые для страны задачи.

Российское казачество, сочетая исторические, традиционные формы самоуправления с современными демократическими нормами, с особым укладом жизни и своими обычаями, вносит весомый вклад в строительство новой России».

Актуальность обсуждаемой сегодня проблемы определяется двумя факторами: во-первых, она связана с общим интересом современного общества к истокам отечественной культуры, к духовным ценностям нашего прошлого; во-вторых, социокультурными изменениями менталитета россиян, что отразилось в инновационной основе организации деятельности общеобразовательной школы, открыло перспективы для подлинной организации патриотического воспитания подрастающих поколений на культуре и традициях российского народа, в том числе и казачества. С возрождением казачества России, его исторических и культурных традиций закономерно встал вопрос о работе с подрастающим поколением, в том числе и в регионах традиционного проживания казачества. В культурном наследии наших предков заложены неисчерпаемые источники работы с детьми, подростками и молодёжью. Обращаясь к истории своей страны, своего народа, подросток, молодой человек начинает понимать величие своей Родины, в нём растёт потребность стать творцом, гражданином России. Являясь составной частью общего воспитания подрастающего поколения, система духовно-патриотического воспитания выполняет, прежде всего, функции формирования личности, обладающей высокой идейной убежденностью, сознательностью и социальной активностью.

Главной целью Воскресная казачья школа нашего общества ставит:

– Воспитание гармонично развитой личности.

Кадет рассматривается как:

– Патриот (любовь к России, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству; представление о вере, духовности, ценности религиозного мировоззрения, толерантности диалога).

– Социально активная личность (свобода личная и национальная; доверие к обществу, людям и государству; справедливость, милосердие, честь, достоинство).

– Здоровый человек (здоровье и ЗОЖ, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении семьи, любовь и верность).

Задачи школы:

– Обучение подрастающего поколения основам выживания в экстремальных ситуациях, физическое, нравственное развитие личности, основанное на традициях казачества и в духе православия.

– Нравственное, военно-патриотическое воспитание молодёжи.

– Получение детьми первоначальных навыков в ориентировании на местности, рукопашного боя, работы с холодным оружием, стрельбе, верховой езде, уходу за животными, навыками ремёсел.

Финаев А. С.
(Студент факультета естественных
и математических наук, 1 курс)
Научный руководитель: ст. преподаватель
Крутякова Т.А.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОМАГНИТНЫХ УСКОРИТЕЛЕЙ В НАУКЕ И ТЕХНИКЕ. ПУШКА ГАУССА.

*Ракета для меня
только способ, только метод
проникновения в глубины космоса,
но отнюдь не самоцель ...
Будет иной способ передвижения
в глубину космоса, приму и его...*
К. Э. Циолковский

Для разрешения различных научных задач выводятся новые формулы, доказываются сложные теоремы, изобретаются инновационные приборы и устройства.

Одним из таких устройств является **электромагнитный ускоритель масс (ЭМУ)** – это общее название установки для ускорения объектов с помощью электромагнитных сил.

Данная тема очень актуальна, так как непосредственно связана с темами оборонной и космической промышленности. Эти промышленные отрасли являются показателями мощи государства. Так же тема данной работы может представлять интерес для дальнейшего развития электроэнергетики.

ЭМУ могут быть использованы для решения следующих задач:

- *Транспортировка космических аппаратов на орбиты.*
- *Доставка материалов с поверхности Луны для строительства околоземных и окололунных сооружений.*
- *Вывод с Земли контейнеров с радиоактивными отходами.*
- *Оборонная промышленность.*

Электромагнитные ускорители масс делятся на 3 группы:

- 1) Пушка Гаусса;
- 2) Рельсотрон;
- 3) Электромагнитная катапульта.

Работать над ЭМУ ученые начали давно, ещё в начале XX века. Впервые ЭМУ рассматривался *К. Э. Циолковским* в 1926 г. в работе «Исследование мировых пространств реактивными приборами». Он считал, что ЭМУ могут найти применение для массового вывода полезной массы на околоземные орбиты.

Пушка Гаусса названа по имени немецкого учёного *Карла Гаусса*, заложившего основы математической теории электромагнетизма. Проект электромагнитной пушки содержится и в рукописях Ю. Кондратюка.

Эксперименты с пушками Гаусса проводились ещё в Первую мировую войну немцами. Пятнадцатиграммовая пуля была разогнана до 75 м/сек (скорость стрелы арбалета выше). В 1970 г. в институте Эрнста Маха в Вейле-на-Рейне разогнали металлическое ядро массой 1,3 г до скорости 490 м/с. В 1976 г. в СССР разогнали металлическое ядро до скорости 4,9 км/сек.

В 2008 г. в газете «Взгляд» появилась новость:

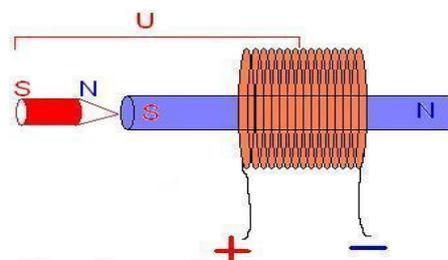
«Международный оборонный концерн ВАЕ получил от Пентагона контракт на разработку прототипа электромагнитной пушки... Предположительно, новыми пушками будут оборудованы ... эсминцы, которые анонсируются как "террор для террористов"...

...эсминцы станут самыми сильно вооруженными кораблями в мире.

Дульная энергия американской пушки составляет 64 МДж. Начальная скорость снаряда – 2500 м/сек, максимальная дальность стрельбы – около 500 км. К тому же пушка оснащена GPS-корректором для минимального отклонения от конечной цели».

Привлекательность ЭМП-систем состоит в том, что они позволяют производить стрельбу на дальности в несколько сотен километров – в 10 и более раз превышающую дальность классической – «пороховой» – артиллерии. При этом из-за отсутствия метательного заряда уменьшается вес и размеры боеприпаса. Таким образом, при сохранении прежних размеров артиллерийских погребов в них можно поместить большее количество снарядов. Сами снаряды представляют собой простые болванки, не снаряжённые никаким взрывчатым веществом, – их кинетической энергии при столкновении с препятствием достаточно для гарантированного поражения практически любой цели. Стоимость выстрела, лежащая в пределах 1–10 тыс. долларов, дешевле, чем большинство классических снарядов и тем более, *крылатая ракета*, стоимость которой оценивается в миллионы.

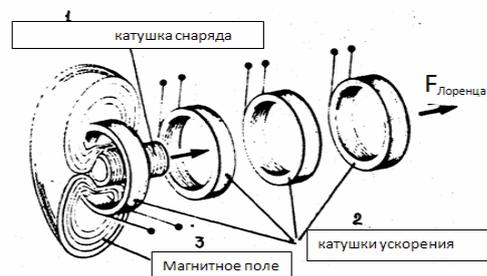
Пушка Гаусса состоит из *соленоида*, внутри которого находится *ствол*. В один из концов ствола вставляется *снаряд* (сделанный из ферромагнетика). При протекании электрического тока в соленоиде возникает магнитное поле, которое разгоняет снаряд, «втягивая» его внутрь соленоида. На концах снаряда при этом образуются полюса, симметричные полюсам катушки, из-за чего после прохода центра соленоида снаряд притягивается в обратном направлении, то есть тормозится.



Для наибольшего эффекта импульс тока в соленоиде должен быть кратковременным и мощным. Как правило, для получения такого импульса используются электрические конденсаторы с высоким рабочим напряжением.

Параметры обмотки, снаряда и конденсаторов должны быть согласованы таким образом, чтобы при выстреле к моменту подлета снаряда к соленоиду индуктивность магнитного поля в соленоиде была максимальна, но при дальнейшем приближении снаряда резко падала.

Самой старой формой электромагнитной пушки, фактически созданной, является, вероятно, пушка катушечного типа.



Принцип работы пушки Гаусса можно описать достаточно простыми формулами.

$$E = \frac{mv^2}{2}$$

Кинетическая энергия снаряда

$$T = \frac{\pi\sqrt{LC}}{2}$$

Время разряда конденсаторов

$$T = \pi\sqrt{LC}$$

Время работы катушки индукции

Итак, преимущества пушки Гаусса заключаются в следующем:

- 1) Отсутствие гильз.
- 2) Неограниченность в выборе начальной скорости и энергии боеприпаса.
- 3) Возможность бесшумного выстрела.
- 4) Относительно малая отдача.
- 5) Теоретически, большая надежность и износостойкость.
- 6) Возможность работы в любых условиях, в том числе космического пространства.

Что касается недостатков:

1) Низкий КПД установки. Лишь 1–7% заряда конденсаторов переходят в кинетическую энергию снаряда. Поэтому пушка Гаусса по силе выстрела проигрывает даже пневматическому оружию.

2) Большой расход энергии (из-за низкого КПД) и достаточно длительное время накопительной перезарядки конденсаторов, что заставляет вместе с пушкой Гаусса носить и источник питания.

3) Большой вес и габариты установки при её низкой эффективности.

4) В условиях водной среды применение пушки без толстого защитного кожуха-диэлектрика также серьёзно ограничено. Раствор солей диссоциирует на кожухе за сверхкороткое время с образованием агрессивных (растворяющих) сред.

Таким образом,

1. *С точки зрения оборонной промышленности* пушка Гаусса на сегодняшний день не имеет особых перспектив в качестве **оружия**, так как значительно уступает другим видам стрелкового оружия. Перспективы возможны лишь в будущем, если будут созданы компактные и мощные источники электрического тока и высокотемпературные сверхпроводники (200–300 К).

2. *С точки зрения космической промышленности* применение пушек Гаусса возможно для **запуска легких спутников** на орбиту.

ЛИТЕРАТУРА

1. [Http://www.wikipedia.ru](http://www.wikipedia.ru)
2. [Http://www.vz.ru](http://www.vz.ru)

Шемонаев А. С.
(Студент факультета иностранных языков, 4 курс)
Мартынова А. А.
(К.ф.н., доцент кафедры романо-германской филологии)

АПОКОПА В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Французский разговорный язык во все времена обнаруживал тенденцию к сокращению (усечению) слов. Данный феномен касался прежде всего состоящих из многих слогов длинных слов, а также наименований книжного и ученого происхождения. В современном французском разговорном языке, начиная с XIX века, тенденция к сокращению слов значительно укрепилась. Широкое распространение этого явления в наше время можно объяснить, думается, всё ускоряющимся ритмом жизни современного общества, а также ярко выраженной тенденцией к ускорению темпа речи носителей французского языка. Совокупность данных факторов обуславливает необходимость в экономии средств выражения в речевой практике.

В лингвистической литературе различают различные типы усечения во французском языке (*l'apocope*, *l'aphétèse*, *les sigles*). В рамках данной статьи предпринимается попытка рассмотреть один из видов усечения (аббревиации) слов – апóкопу. Материалом исследования послужила группа сокращённых слов школьного и студенческого жаргона.

Термин *апóкопа* (греч. *Арокорē* – усечение) определяется в Словаре лингвистических терминов О.С.Ахмановой как «2. Образование новых слов путём сокращения» [Ахманова 1966: 52].

Наиболее распространенным способом образования слов во французском языке является усечение второго элемента сложного слова: *la géo* (géographie), *la bio* (biologie), *la trigo* (trigonométrie), *la socio* (sociologie), *la psycho* (psychologie), *la philo* (philosophie), *un amphî* (amphithéâtre), *un micro* (microphone), *un stylo* (stylographe). При этом аббревиация может иметь место даже в том случае, когда усечённые слоги неразрывно связаны со всем корпусом слова: *le bac*[calauréat]. Заметим, что слово *le bac* (style familier) используется в современном французском языке чаще своего стилистического синонима *le bachot* (style familier): *baccalauréat*.

Новые слова могут быть образованы в одном случае с помощью простого усечения слова: *un instit* (instituteur), *un prof* (professeur), *la fac* (la faculté), *la gym* (gymnastique), *la stat* (la statistique), *la vérif* (la vérification); в другом случае они могут менять окончание: *le dico* - forme abrégée familière de 'dictionnaire' [Dictionnaire français 1999:294]. В большинстве случаев усечённые слоги заменяются конечной гласной **-o**, которая рассматривается как просторечный суффикс: *le camarô* (camarade).

Усечённые слова оканчиваются как на гласный: *la prépa* (classe préparatoire), *une compo* (composition), *un labo* (laboratoire), *une agré* (agrégation), *un ordi* (ordinateur), так и на согласный: *la fac* (faculté), *le certif* (certificat d'études), *la compil* (compilation en CD), *la stat* (statistique) и др.

С грамматической точки зрения апокопы подчиняются общим правилам относительно нарицательных имён, т.е. они имеют тот же род, что и слова, от которых они образованы. Множественное число усечённых слов образуется с помощью **-s**. Исключение составляют апокопы *les sciences po* (politiques) или *éco* (économiques). Слово «mathématiques» употребляется только в форме множественного числа: *les maths sup* (mathématiques supérieurs).

Следует отметить, что аббревиация служит для образования не столько новых слов, сколько вариантов, как правило, стилистических вариантов уже существующих слов. Если такие слова как *stylo*, *dactylo*, *métro*, *cinéma* и подобные действительно обогатили словарный фонд французского языка и функционируют как стилистически нейтральные в устной и письменной речи именно в усечённых формах, то апокопы *un prof*, *un instit*, *la récré* являются всего лишь стилистическими вариантами слов *un professeur*, *un instituteur*, *la récréation*. Так, например, в словаре *Dictionnaire du français* [DF] в отношении апокоп *un prof*, *un instit*, *la récré* отмечается: *prof* est l'abréviation familière et très courante de 'professeur' [DF 1999:809]; *institut* forme abrégée familière de 'instituteur', 'institutrice' [DF 1999:540]; *récré* forme abrégée familière de 'récréation' [DF 1999: 855]. Необходимо также иметь в виду, что, в целом, многие апокопы являются стилистически сниженными,

имеют уничижительный или пейоративный оттенок: *un intello* – forme abrégée familière de ‘intellectuel’ [DF 1999: 542].

Следует подчеркнуть, что большинство усечённых слов появляются в процессе устной речи *спонтанно*, а это даёт основание предположить, что общего правила образования апóкоп не существует. Как видно из приведённых выше примеров из школьного и студенческого жаргона, усечённые слова функционируют преимущественно в устной речи (*langage familier et populaire*). Однако в последнее время апóкопы всё чаще используются и в письменной речи, в частности, в прессе. Данные факты свидетельствуют о продуктивности аббревиации как одного из способов обогащения словарного состава французского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С.Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1966.
2. Лопатникова, Н.Н. Лексикология современного французского языка / Н.Н.Лопатникова, Н.А.Мовшович. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Высшая школа, 1982. – 256 с.
3. La langue française. – № 12, 2007. – С. 28-29.

СЛОВАРИ И СПРАВОЧНИКИ

1. Dictionnaire du français. Référence. Apprentissage/ Sous la direction de Josette Rey-Debove. – P. : Clé international, 1999. – 1232 С.
2. Vocabulaire. – P. : Le Robert & Nathan, 1995.
3. <http://dic.academic.ru>

Ширкина А. С.

(Студентка факультета иностранных языков, 5 курс)

Научный руководитель: к.ф.н., доцент

Касаткина О.А.

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОГО СОСТАВА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАНАДЫ

Как известно, французский язык распространен не только на территории Франции, но и за её пределами. Он является государственным языком во многих странах мира. При этом французский язык каждого государства имеет свои особенности, свои отличительные черты, которые сформировались в ходе историче-

ского развития, в результате влияния языков соседних стран, а также языка коренного населения.

Данная работа посвящена изучению лексических особенностей французского языка в Канаде. На первый взгляд это тот же французский язык, что и во Франции, но при ближайшем рассмотрении можно обнаружить большое количество черт, характерных только для канадской разновидности французского языка. Актуальность данной темы обусловлена её практической значимостью. Учитывая то, что в нашей стране работ, посвящённых этой теме, не появлялось уже довольно давно, результаты проведенного анализа могут быть интересны тем, кто изучает особенности французского языка на разных континентах.

Объектом исследования в данной работе является современное состояние французского языка в Канаде.

Целью исследования было выявление лексических особенностей, характеризующих канадскую разновидность французского языка. Для этого были поставлены следующие задачи:

1. Изучить состояние франкоязычной Канады и канадского варианта французского языка;
2. Рассмотреть особенности лексики современного канадского французского языка;
3. Изучить влияние английского языка на современный канадский французский язык.

В соответствии с целью и поставленными задачами были использованы следующие методы:

1. Метод сопоставительного анализа.
2. Метод логического анализа.
3. Метод сплошной выборки.
4. Описательный метод.

Отличительными чертами канадской разновидности французского являются консерватизм и архаичность по сравнению с языком Франции, а также наличие черт, являющихся результатом взаимодействия с английским языком. До конца XVIII в. французский в Канаде не отличался от языка Франции: высшие чиновники и дворянско-буржуазные слои говорили на литературном французском языке, крестьяне, ремесленники и солдаты пользовались своими родными территориальными диалектами. Литературное произношение в значительной степени исчезло на территории Канады вместе с отъездом части населения во Францию во время перехода страны под власть Англии (1763 г.). Крестьянство, ремесленники, частично и духовенство, которые остались в Канаде, сохранили свою религию, свои семейные и бытовые традиции, но не литературный язык. Образование было со-

средоточено в руках духовенства. Оно в большинстве своем вышло из крестьян и привнесло в преподавание языка черты народной речи. Постепенно французский вырабатывает свой путь развития. В нём появляются или углубляются черты, не свойственные языку Франции. В то же время формируются особенности, развившиеся на канадской почве (сохраняются архаичные и диалектные черты, появляются особенности, являющиеся результатом контакта с английским языком).

Если посмотреть на словообразование канадского французского языка, то можно заметить ряд особенностей, которые не свойственны французскому языку Франции. Целый ряд слов снабжается франкоканадцами иными суффиксами, чем те, которые свойственны им в современном языке Франции. От одного и того же корня могут при помощи различных суффиксов образовываться различного вида существительные с одинаковым значением. Словом, положение со словообразованием очень напоминает то, что имело место в языке среднефранцузского периода.

В ряде случаев франкоканадцы сохраняют суффиксальные образования этой эпохи, в ряде случаев заново образуют слова от имеющихся корней, используя те или иные из находящихся в их распоряжении словообразовательных средств.

Нередко франкоканадская форма представляет собой сохранение одного из старых словообразовательных вариантов слова. Такими сохранившимися от старых времен являются, например, *doutance* вместо *doute* «сомнение», *demeurance* вместо *demeure* «жилище», а также *coutance*, *coutage* и *coutement*, употребляемые наряду с *coût* «цена, стоимость, издержка».

Всем памятно чрезвычайное пристрастие языка среднефранцузского периода XV-XVI веков к суффиксальному образованию существительных, особенно выражающих абстрактные понятия. Оно приводило к тому, что выстраивались целые ряды слов, образованных от одного и того же корня, с разными суффиксами, но без каких-либо различий в значениях.

Литературный язык XVII-XVIII веков устранил эти «излишества». Однако они ещё частично сохраняются в диалектах, а также на американском материке.

Суффикс *-ure* – один из очень распространенных в канадском французском языке суффиксов существительного. Вместо *tissu* «ткань» говорят *tissure*, *froid* «холод» – *froidure*, *épaisseur* «толщина» – *épaisseure*.

Такое пристрастие к суффиксу *-ure* не есть черта, специфическая только для французского языка в Канаде, оно было характерно для старого времени.

Очень распространен в речи франкоканадцев суффикс *-age*. В некоторых случаях это сохранение старофранцузской формы слова, в некоторых – новообразования: *amarinage - marinade* «маринад», *bénissage - action de bénir* «благословение».

Пожалуй, наибольшую по численности группу образуют такие словообразовательные неологизмы, которые, будучи произведены от соответствующих основ, дублируют формы французского языка, образованные от тех же основ, но с помощью других суффиксов. Например: *doutable* вместо *douteux* «сомнительный», *meublerie* вместо *ameublement* «мебель», *francheté* и *franchitude* вместо *franchise* «откровенность».

Весьма замечательна подмена в целом ряде существительных суффиксов -*eur* суффиксом -*eux*. Это смешение суффиксов покоилось в XVI веке на особенности их произношения. Ввиду того, что конечное *r* не звучало в это время, оба суффикса произносились одинаково. В результате целый ряд существительных заменил -*eur* на -*eux*. Так, существительные типа *vendeur* «продавец» стали звучать так же, как прилагательные *heureux*, *joyeux* «счастливый, радостный».

Не только сохраняются некоторые суффиксальные формы существительных, давно уже несвойственных литературному французскому языку, или появились новые, но можно наблюдать и обратное явление. Вместо суффиксальных форм употребляются слова, не осложненные суффиксами: *sifflement* – *siffle* «свист», *respiration* – *respir* «дыхание».

В прилагательных очень распространен суффикс -*able* (*regardable* «смотрящий», *vivable* «живущий», *disable* «говорящий»).

Очень распространена в речи франкоканадцев форма наречия на -*ment* (*mauvaisement* «плохо», *raidement* «несгибаемо», *presquement* «почти»).

Историческое развитие и взаимодействие с соседними языками, в особенности с английским языком, повлияли на формирование французского языка Канады.

Отличительными особенностями канадской разновидности французского языка в плане лексики можно назвать большое количество архаизмов и диалектизмов, что объясняется тем, что основная масса переселенцев состояла из жителей северо-западных провинций Франции, не очень хорошо знакомых или даже совсем незнакомых с литературным языком своего времени. Они могли привезти на свою новую родину такую лексику, которой нет в литературных образцах той эпохи.

Также важное место в исследуемом языке занимают индианизмы и неологизмы.

Таким образом, видно, что территориальный и временной отрыв от метрополии, влияние англофонии, индейских языков, а также новых природных, климатических и бытовых явлений привели к тому, что на территории Канады образовалась своя разновидность (*variété*) французского языка.

Шувалова О. А.
(Студентка педагогического факультета, 5 курс.
Зам. заведующего по ВМР МДОУ № 31
«Золотой ключик» г. Балашиха)
Научный руководитель: к.п.н., доцент
Дружинина Н.Н.

КОЛЛЕКТИВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЛО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ «ДЕТСКИЙ САД – ШКОЛА»

Как показывает опыт, в современных условиях большой педагогический потенциал вновь приобретает организация коллективного творческого дела (КТД). В развернутом виде коллективное творческое дело (по И.П. Иванову) имеет шесть этапов: совместное решение о проведении дела, коллективное планирование, коллективная подготовка, проведение дела, коллективный анализ и решение о последствии.

Программа «Золотой ключик» (авт. Е.Е.Кравцова, Г.Г.Кравцов и др.), по которой работает коллектив прогимназии № 1 г. Балашихи, построена таким образом, что жизнедеятельность детского коллектива проходит через специально организованные события-темы, многообразные игры. Технологию коллективных творческих дел рассмотрим на примере темы: «Кинофестиваль». Она представляет собой следующую цепочку поэтапных действий (стадий):

Первая стадия – предварительная работа коллектива.

В один из дней утром в почтовом ящике группы появляется письмо, в котором сообщается о том, что в прогимназии начинает свою работу кинофестиваль «Жар – птица». Организаторы кинофестиваля приглашают ребят принять в нём участие и посетить вечером открытие кинофестиваля.

Открытие кинофестиваля начинается с показа фильма с участием великого комика немого кино Чарли Чаплина. Детей знакомят с историей развития кинематографа. Далее организаторы показывают ребятам различные фильмы: диафильм, кукольный мультипликационный фильм, игровой фильм. Все актеры – сотрудники прогимназии. Они и играют роли, и озвучивают диафильмы, и знакомят зрителей с работой людей, делающих кино: режиссеров, операторов, актеров, художников-мультипликаторов и кукольников, декораторов, художников по костюмам, киномехаников и т.д.

К концу праздника появляется почётный гость кинофестиваля – Чарли Чаплин. Он даёт задание: подготовить каждой группе по одному диафильму, кукольному мультипликационному фильму и игровому фильму. Раз в неделю жюри будет оценивать работу киностудий и на закрытии кинофестиваля объявит победителей. Дальнейшая работа в группе: воспитатели вместе с детьми намечают ис-

ходные направляющие действия, необходимые для выполнения данной задачи. Первоначально надо выбрать представителя в жюри от группы. Затем выбрать, какие фильмы будет представлены на суд жюри, и подготовить их к показу.

Каждый день в группе в «кружочке» – обзор событий предыдущего дня и планы на сегодняшний день.

Вторая стадия – коллективное планирование.

Коллективное планирование начинается в микроколлективах. В микроколлективах дети учатся сочинять сюжет, каждый высказывает своё мнение, оно обсуждается, в результате потом озвучивается общее мнение.

Третья стадия – коллективная подготовка КТД.

Создаётся специальный орган – Совет дела, в который входят представители каждого микроколлектива. Совет дела выбирает и утверждает представителя от группы в жюри. Этот представитель-школьник «работает» теперь непосредственно с организаторами кинофестиваля, не вникая в дела своей группы. Совет дела планирует и конкретизирует проект КТД, а затем микроколлективы начинают работу по воплощению общего замысла.

Все обсуждения Совета дела проходят под непосредственным руководством воспитателей.

Первоначально дети готовят к показу диафильм. По выбранному сценарию одна микрогруппа рисует кадры для начала диафильма, другая – середины, третья – конца диафильма. Дети учатся ставить картинки в определенной логике, придумывать подписи к ним. Четвёртая микрогруппа готовит ленту (из рулона обоев), вырезает, красит края в чёрные квадратики, как у настоящих кинолент, на которую будут наклеены рисунки – кадры. Каждый кадр будет подписан, затем озвучен.

Пятая микрогруппа делает афишу. На одном из уроков труда школьники в школе «изготавливают» билеты и деньги на кинопросмотры для зрителей.

После того как жюри оценит диафильм, дети готовятся к показу кукольного мультипликационного фильма и игрового фильма. Распределяют роли, разучивают их, репетируют. Родители помогают в изготовлении кукол, костюмов, декораций, атрибутов, являются активными зрителями-болельщиками этих просмотров.

Четвертая стадия – проведение КТД.

В назначенный день и время зрители покупают билеты в кассе (кассир – школьник), занимают свои места (старшие помогают младшим). Киностудии демонстрируют свои диафильмы перед членами жюри и перед другими киногруппами.

Пятая стадия – коллективное подведение итогов КТД.

Подведение итогов происходит на общем сборе в группе. Взрослые и дети обсуждают, что было хорошо, что не удалось осуществить, почему не получилось, что нужно изменить, на что обратить особое внимание при следующей подготовке фильма.

Итогом общего КТД является – закрытие кинофестиваля. На закрытии кинофестиваля проходит церемония награждения победителей и вручение памятных призов – статуэтки «Жар-птица». На прощание дети смотрят фильм с участием Чарли Чаплина. (Все актеры сотрудники прогимназии.)

Шестая стадия – стадия ближайшего последствия КТД.

На этой стадии педагоги направляют дальнейшие действия воспитанников, учитывая выводы и предложения, выдвинутые при подведении итогов проделанной работы.

Например, очень популярны в прогимназии «хождение в гости» в другие группы. Темами таких посещений становятся различные выступления детей друг перед другом и их родителей, разыгрывание игр-драматизаций, показ кукольных спектаклей, выставки по изобразительной деятельности, различные соревнования. Взрослые и дети вместе готовятся к визитам «гостей» – обсуждают предстоящие общие дела и развлечения, осуществлять уборку комнат, готовить сюрпризы и сувениры. Для детей очень важно, чтобы в совместной деятельности они чувствовали себя единым коллективным субъектом деятельности. Это возможно только тогда, когда они видят и понимают задачу как *общую*, независимо от того, являются ли они в данный момент партнерами или соперниками.

Так происходит при прохождении любой темы. Каждая тема по программе «Золотой ключик» заканчивается тематической выставкой в группе или в театральном зале прогимназии, в оформлении которых участвуют все сотрудники ДОУ.

Коллективное творческое дело является важным итоговым элементом событийной жизни центра, полностью отвечающее требованиям программы «Золотой ключик» и позволяющее решать проблему преемственности дошкольного и начального общего образования.

Яковлева А. М.
(Студентка факультета иностранных языков
английского отделения, 5 курс)
Научный руководитель: к.ф.н., доцент
Букина В.А.

ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

В последнее время пристальное внимание лингвистов привлечено к рассмотрению структурно-языковых особенностей политической коммуникации, которая признаётся постоянно развивающимся процессом. Политические дебаты больше не являются завуалированной темой, а, напротив, выставляются на всеобщее потребительское суждение. И положительный результат политических полемик уже напрямую зависит от их грамотного стилистического оформления.

Публицистическая литература, которая работает напрямую с политическими текстами, претерпела в последние годы прогрессивные изменения. Определяя понятие политического текста, необходимо учитывать особенности реципиента, то есть политической аудитории. Под политической понимается аудитория, которая в силу тех или иных причин является читателем или слушателем политического текста. Эта аудитория по ряду признаков отличается от аудитории других текстовых жанров. Среди формально-риторических средств существуют два основных способа убеждения, которые обычно используются политиками в их текстах. Это путь убеждения с помощью логически непротиворечивых утверждений и путь создания эмоционального напряжения.

Несомненно, политический текст обладает рядом специфических, присущих только ему, черт, среди которых основополагающей является идеологичность. М.Н. Грачев отмечает, что политические тексты – это тексты, обладающие определенной интенцией, под которой понимается общая установка, направленность текста на достижение определенного результата [4, с. 20]. Любой политический текст имеет коммуникативную целеустановку на воздействие и убеждение, объектом которого являются самые широкие слои населения [1, с. 23].

В каждой политической статье можно выделить комплекс идей, с помощью которых автор осмысляет действительность, а также набор лексических и риторических средств, позволяющих автору оформить свои рассуждения. Так, либеральный комплекс идей в политических статьях обслуживают вполне определенная лексика (клише, лозунги) и вполне определенные стилистические, риторические средства. Идеи и формальные средства неразрывно связаны, и мы можем говорить об особом феномене политического текста – идейно-стилистическом комплексе. Именно определенная идейная база и соответствующие ей риторические средства

оформляют внутреннее единство и структурную целостность текста.

В любом политическом тексте есть образы, которые вырастают из прямых характеристик, придаваемых автором текста тому или иному социальному, политическому, и образы, которые возникают из характеристик косвенных, из априорных посылок, лежащих в основе авторских деклараций. К первому типу образов обычно относится образ общества. Автор политических текстов пытается нарисовать свою картину мира, общества, достоверности, в «объективности» которой он старается убедить аудиторию.

Воздействие политического текста на общественное сознание трудно переоценить: политические институты власти путём создания таких текстов навязывают собственное понимание социальной ситуации, и, что более существенно, оказывают влияние на формирование мировоззрения. Использование письменного сообщения в политической игре может быть одновременно манипуляцией намерениями индивида. Политический текст является своеобразным инструментом позитивных социальных преобразований [2, с. 47].

Проявление регулятивных свойств политического текста обусловлено конвенциональностью понимания. Коммуникативные конвенции, возникающие в рамках социального взаимодействия, являются предпосылкой для использования письменной информации. Реализация функции воздействия политического текста состоит не в том, что он обладает какими-либо особыми свойствами, а в том, что в конкретной социальной ситуации появляется потребность согласования намерений и действий. Для того чтобы реализовалось намерение, необходимы социальные механизмы, назначением которых является воплощение замыслов, имплицитно заданных в тексте. Поэтому проявление регулятивности текста в рамках социальной коммуникации связано с функционированием институтов власти, которые применяют текст как средство социального воздействия.

Среди всего разнообразия политических текстов можно выделить политические предвыборные тексты, являющиеся одним из важнейших направлений предвыборной агитации. Тексты такого рода используются в области политики для побуждения людей голосовать, делать свой выбор, отдавать своё предпочтение. Это важная часть политического процесса в странах, где допускается реклама кандидатов на выборные посты, так как именно они определяют наше восприятие политической реальности. Политические предвыборные тексты представляют собой речевую реализацию феномена манипуляции, и потому их изучение актуально с лингвистической точки зрения. Любые агитационные материалы имеют явную цель – побудить избирателя проголосовать за того или иного кандидата. Но кроме этой явной цели они имеют ещё и цель завуалированную – выстроить такой образ кандидата, который был бы релевантен архетипам, существующим в кол-

лективном бессознательном [5, с. 18].

Основными функциями политического текста является информирование, убеждение и побуждение к действию в отношении кандидата. Кандидат должен уметь «привлечь к себе внимание». Как известно, человеческое внимание привлекает то, что нравится, пугает и связано с риском. Избиратели оказываются вовлеченными в процесс необходимости сделать выбор, и эта эмоциональная вовлечённость интересует не меньше, чем рекламируемый объект.

Основная задача информационной функции – передать достаточную информацию о кандидате. Информация должна быть правдоподобной, понятной и запоминающейся, переданной адекватным языком.

Убеждающая функция говорит сама за себя – текст должен быть убедительным, то есть логичным, эмоциональным, запоминающимся, иметь как объективное, так и личностное значение.

И, наконец, третья функция политического текста – побуждающая. Недостаточно просто создать образ. Необходимо, чтобы этот образ стимулировал избирателей к действию, чтобы данный текст стал мотивом к поддержанию на выборах именно этого кандидата [3, с. 30].

Таким образом, задача политического текста состоит в том, чтобы привлечь внимание избирателя, достаточно полно проинформировать его, убедить и, в конечном итоге, побудить к действию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод / Л.С.Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 248 с.
2. Белянин, В.П. Психолингвистические аспекты художественного текста / В.П.Белянин. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 121 с.
3. Болотнова, Н.С. Художественный текст в коммуникативном аспекте и комплексный анализ единиц лексического уровня / Н.С.Болотнова. – Томск : Изд-во Томск. ун-та, 1992. – 309 с.
4. Грачев, М.Н. Политическая коммуникация: теоретические концепции, модели, векторы развития / М.Н.Грачев. – М. : Высш. школа, 2004. – 760 с.
5. Ипполитова, Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: учеб. пособие / Н.А.Ипполитова. – М. : Флинта : Наука, 1998. – 170 с.
6. Пономарева, О.А. Этапы формирования политического имиджа / О.А.Пономарева // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. : Филологические науки. – 2007. – № 5 (23). – С. 48–52 (0,4 п. л.).

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Анисимова Д. А.</i> Самоактуализация подростков в сфере досуга	4
<i>Бельмесова Г. М.</i> Школьный музей как средство патриотического воспитания учащихся	7
<i>Борисов М. М.</i> Адаптивная физическая культура и спорт	9
<i>Букин А. С.</i> К проблеме буквального и вольного перевода	11
<i>Бурлакова И. С.</i> Симметрия как общебиологическое понятие	13
<i>Воронков А. С.</i> Минеральные воды: что мы пьем?	16
<i>Голованова Д. А.</i> Автобиографические мотивы произведений А. Жида в контексте творчества О. Уайльда	18
<i>Горних Ю.</i> Иностранные инвестиции в российскую экономику	19
<i>Горохова Л. Д.</i> Особенности родительских представлений и практика воспитания ребёнка в неформальных родительских объединениях «Педагогика Б.П. Никитина»	21
<i>Графова М. А.</i> Красота математики как средство развития творческой активности школьников	24
<i>Давыдова Е., Ветрова Т.</i> Особенности дидактических методов Ф. Фребеля и их развитие в современных игровых технологиях	27
<i>Ермолаева Е.</i> Заимствованная лексика и способы ее перевода	29
<i>Есев К. М.</i> Война Белой и Алой Роз в оценке историков	32
<i>Журавлева О. А.</i> Особенности диагностики межличностных отношений в младшем школьном возрасте	34

<i>Захарова Е. В.</i>	
Дореволюционная Россия на Олимпийских играх	38
<i>Зотова Н. Н.</i>	
Преемственность в организации патриотического воспитания в ДОУ и начальной школе	41
<i>Зубенко Г. В.</i>	
Жан-Поль Сартр и его взгляды на природу человеческих отношений	42
<i>Изюмская М.</i>	
Историческая реконструкция	46
<i>Ипполитова Е.</i>	
«Стилистические особенности молодежного сленга (на примере романа Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи»)	49
<i>Клементьева Ю. А.</i>	
Реализация права на охрану здоровья в Российской Федерации	52
<i>Климентьева Ю. В.</i>	
Воспитательный потенциал современного урока	57
<i>Ковалева А. В.</i>	
Бермудский треугольник. Физический смысл исчезновений	61
<i>Коваль М. О.</i>	
Студенческое объединение «Социальные инициативы» как средство этнокультурной социализации молодежи	63
<i>Коришунов М. О.</i>	
Разработка информационной системы для поддержания работы деканата	67
<i>Кочеткова И. А.</i>	
Работа социального педагога по профилактике правонарушений в подростковой среде (на примере деятельности социально- реабилитационного центра «Березка» г. Рошаль Московской области)	70
<i>Кудрявцева А. С.</i>	
Смысл жизни в буддистской философии	73
<i>Кузина М. Д.</i>	
Психология масс: проблема социального влияния на личность	76
<i>Куликов А. Ю.</i>	
Использование информационных программных продуктов на уроках математики	83
<i>Левин И. В.</i>	
Развертывание Microsoft Server 2008 в учебном заведении	86

<i>Меркина А. О., Подсекаева М. И.</i>	
Сравнительный анализ особенностей мыслительной деятельности младших школьников, имеющих разные варианты психического развития.....	87
<i>Мясоедова С. С., Мартынова А.А.</i>	
Лексико-грамматические особенности антропонимов во французском языке ..	90
<i>Набилкина М. А.</i>	
Подготовка будущих социальных педагогов к профилактике вовлечения молодежи в религиозные секты.....	96
<i>Николаева Н. М.</i>	
Дифференцированный подход в обучении младшего школьника.....	99
<i>Полякова О. В.</i>	
Формирование стереотипов под влиянием информационной среды	101
<i>Пронякина М.</i>	
Сходство и различие в стилях писателей женского и мужского пола.....	105
<i>Пушкин А. В.</i>	
Катынь: правда и вымысел	108
<i>Пшегорская О. В.</i>	
Дактилоскопия.....	111
<i>Рюкина А. А.</i>	
Листовки С. Шаршуна как феномен творчества писателя	119
<i>Рюкина А. А.</i>	
С.А. Рачинский о подготовке учителей для работы в сельской школе	122
<i>Сазонова О. О.</i>	
Влияние СМИ на процесс социализации современных подростков	126
<i>Самородина А. И.</i>	
Возможности песочной терапии в работе с подростками.....	128
<i>Спиридонова А. О.</i>	
Роль олимпиадных задач в развитии познавательного интереса младших школьников.....	133
<i>Степаненко А. С.</i>	
Социально-педагогическая деятельность по повышению самоконтроля и социальной адаптированности в младшем подростковом возрасте	136
<i>Стогова А. А.</i>	
О классификации французских фразеологизмов	139

Султанова А. Т.	
Гендерные особенности воспитания и развития детей в аспекте этнопсихологии и этнопедагогики	140
Сычев И. В.	
Изопериметры.....	143
Татарчук А.	
Образ Петербурга в рассказе Т.Толстой «Река Оккервиль» в рамках традиции XIX века	145
Толмачев В. А.	
Высшее образование российской молодежи в условиях эмиграции 1920–1930-х гг.	148
Тюшенко В. А.	
Лирика Э. По и ее переводы на русский язык.....	153
Уткин А. С.	
Удивительное и загадочное число π	155
Федин В. А.	
Социально-педагогическое воспитание кадетов в Орехово-Зуевском городском казачьем обществе	159
Финаев А. С.	
Применение электромагнитных ускорителей в науке и технике. Пушка Гаусса.....	161
Шемонаев А. С., Мартынова А.А.	
Апóкопа в современном французском языке	164
Ширкина А. С.	
Особенности лексического состава французского языка Канады	166
Шувалова О. А.	
Коллективное творческое дело в образовательном пространстве «детский сад – школа»	170
Яковлева А. М.	
Особенности политического текста	173

*Сборник
материалов и докладов
по итогам научно-исследовательской
работы студентов*

День науки 2011

**ТРУДЫ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**

Подписано в печать 28.11.2011.
Формат 60x84/16.
Усл. печ. л. 10,46. Тираж 100 экз. Заказ № 277.

Издательский центр
Московского государственного областного гуманитарного института.
142611, Московская область, г. Орехово-Зуево, ул. Зеленая, д. 22

