



Издательство
"Лучшее Решение"



Сайт публикаций научных,
педагогических и творческих
материалов www.publ-online.ru

**Серия "Сборники статей,
опубликованных на сайте-СМИ
www.publ-online.ru"**

**Сборник статей по теме
"Гуманитарное направление"**



12+

УДК 37.01

ББК 74.0

Л876



Санкт-Петербург, Издательство "Лучшее Решение", 2025г.

Издатель: ООО "Лучшее Решение"

(ОГРН: 1137847462367, ИНН: 7804521052, Идентификатор в РКП: 9908210, 6040511)

E-mail: lu_res@mail.ru

Главный редактор: Алексеев А.Б.

Серия сборников статей, опубликованных на сайте-СМИ www.publ-online.ru

ISBN 978-5-6040511-3-9

Сборник научных статей по теме "Гуманитарное направление"

В сборнике представлены научные статьи разных авторов по теме "Гуманитарное направление". Сборник будет интересен научным сотрудникам гуманитарного направления, а также людям, интересующимся развитием науки в различных направлениях.

Статьи расположены в обратном хронологическом порядке относительно публикации на сайте – сначала более новые статьи – так же как на странице сайта www.publ-online.ru

Все статьи, размещенные в сборнике и на сайте publ-online.ru, созданы авторами, указанными в статьях и представлены на сайте исключительно для ознакомления. Ответственность за содержание статей и за возможные нарушения авторских прав третьих лиц несут авторы, разместившие материалы на сайте. Мнение авторов может не совпадать с точкой зрения редакции.

Любое копирование материалов без ссылок на сайт www.publ-online.ru запрещено!

ISBN 978-5-6040511-3-9



9 785604 051139

Список статей, включённых в сборник:

<p align="center">Название статьи и ссылка на страницу сайта</p> <p align="center">www.publ-online.ru</p>	<p align="center">Автор</p>
Развитие физических качеств у детей с интеллектуальными нарушениями в рамках ВФСК ГТО	Крюков Илья Геннадьевич
Особенности реализации инклюзивного образования в Казахстане	Кунтуганова Динара Кайсаркызы
Подготовка детей с интеллектуальными нарушениями к участию в комплексе ГТО	Крюков Илья Геннадьевич, Юдина Елена Николаевна, Сулова Инесса Александровна
Информационно-коммуникационные технологии на уроках образовательной области "Технология"	Пысенко Любовь Михайловна
Программа гражданско-патриотического воспитания младших школьников	Макарьева Лилия Г.
Особенности вербализации структуры "одиночество" в английских афоризмах	Феттер Светлана Анатольевна
Вербализация концепта "loneliness" в рассказах Рэя Брэдбери	Феттер Светлана Анатольевна
Психологические особенности совладающего поведения спортсменов при травме	Артамонова Янина Алексеевна
Проектный подход в повышении социальной значимости работы творческого коллектива с детьми и подростками	Качалова Мария Вячеславовна
Русские заимствования в английском языке	Тищенко Екатерина Александровна и Сухарева Анна Сергеевна
Омонимия как свойство языка	Тищенко Екатерина Александровна и Сухарева Анна Сергеевна
Потребность в общении в студенческом возрасте	Леонова Светлана Юрьевна
Психологическая готовность к браку как формирование личности	Леонова Светлана Юрьевна
Развитие познавательного интереса у детей с ОВЗ через различные виды деятельности	Красноперова Елена Ивановна
Духовно-нравственное воспитание младших школьников во внеурочной деятельности	Гертер Виктория Владимировна
ИКТ как средство повышения эффективности обучения на материале спортивной терминологии	Ляликова Анастасия Александровна
Все звуки светятся, и все цвета звучат ... (Звукоцвет в стихотворениях Лауры Рябовой)	Безрукова Татьяна Александровна
Лингвистические особенности спортивного комментария	Ляликова Анастасия Александровна
Исследовательская работа "Савиных Николай Николаевич – Герой Советского Союза"	Перешивко Анна Александровна
Профилактика правонарушений как одно из направлений совершенствования правовой грамотности молодежи	Еркина-Головина Елена Николаевна и Гонохова Тамара Алексеевна

Актуальные проблемы профилактики правонарушений среди молодежи	Еркина-Головина Елена Николаевна и Гонохова Тамара Алексеевна
Лексические особенности речи спортивных комментаторов	Ляликова Анастасия Александровна
К истории торговых и культурных связей древней Руси с арабским востоком	Федоренко Сергей Александрович
Фёдор Константинович Андреев как идеолог Иосифлянского движения в Петрограде-Ленинграде	Федоренко Сергей Александрович
Семантическая эквивалентность оригинала и перевода	Новоселова Юлия Александровна
Определение пределов возможного при переводе	Новоселова Юлия Александровна
Соотношение и применение основных переводческих техник при поиске эквивалента	Новоселова Юлия Александровна
Виктимность XXI века	Коркина И.С.
Формирование познавательных УУД у младших школьников с ЗПР при изучении математики в условиях инклюзивного образования	Клячина Надежда Владимировна
Волга - государственность и культура	Колузаева Вера Михайловна
Факторы риска и профилактика суицидальных попыток	Матюхин Егор Алексеевич
Итоговая аттестация по тематике ДПП "Сестринское дело в урологии"	Моргунов Олег Анатольевич
Учитель и ученик: проблемы взаимопонимания и взаимодействия	Кузнецова Анна Марковна
Актуальные вопросы налогообложения НДС в России	Стенькина Екатерина Валентиновна
Личный финансовый план	Подставкаина Марина Викторовна
Санкт-Петербург как уникальный город и пространство мировой культуры	Федоренко Сергей Александрович
Наш край в годы Великой Отечественной войны	Попова Татьяна Петровна
Речевое развитие детей с ДЦП	Носова Оксана Анатольевна
Методика формирования профессиональных компетенций педагога с точки зрения социализации учителя	Даткулова Ирина Павловна
Влияние перинатальной патологии на раннее речевое развитие ребенка	Носова Оксана Анатольевна
Культурная среда и творческая личность	Ломова Анастасия Сергеевна



Развитие физических качеств у детей с интеллектуальными нарушениями в рамках ВФСК ГТО

Автор: Крюков Илья Геннадьевич

ГБОУ Школа № 18 Центрального района Санкт-Петербурга

Аннотация: В статье представлена методика развития физических качеств, направленная на успешную подготовку обучающихся с интеллектуальными нарушениями к участию во Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО). Данная методика может быть применена в рамках занятий по адаптивной физической культуре по внеурочной форме.

Ключевые слова: ВФСК ГТО, дети с интеллектуальными нарушениями, адаптивная физическая культура.

В настоящий момент перед социумом поставлена важная задача создания и обеспечения благоприятных условий для воспитания, образования, трудовой деятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья, включая инвалидов с целью дальнейшего включения их в общество. Для решения этой существенной задачи была создана нормативно-правовая основа. Основываясь на Федеральном государственном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, актуальным вопросом являются систематические занятия физкультурно-спортивной деятельностью лиц с отклонениями в состоянии здоровья, включая инвалидов.

В результате анализа литературных источников на сегодняшний день, имеется недостаточная разработанность и внедрение в практику работы с лицами с интеллектуальными нарушениями комплексных методик развития физических качеств, направленных на подготовку к участию в физкультурном комплексе.

Для решения данного вопроса предлагается разработать методику комплексного развития физических качеств, позволяющую эффективно подготовить детей с интеллектуальными нарушениями к участию во ВФСК ГТО для инвалидов.

Исследование было проведено на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения школы №18 Центрального района Санкт-Петербурга. Занятия по адаптивной физической культуре с занимающимися контрольной и экспериментальной группы проводились в рамках внеурочной деятельности 2 раза в неделю по 60 минут в течение учебного года.

Занимающиеся экспериментальной группы посещали дополнительные занятия по адаптивной физической культуре, в содержание которых была включена разработанная методика комплексного развития физических качеств. Занятия в контрольной группе проводились в соответствии с содержанием существующей программы внеурочной деятельности для школы №18 Центрального района Санкт-Петербурга.

Разработанная методика, включает в себя три компонента:

- образовательный компонент;
- воспитательный компонент;
- развивающий компонент.

На каждом учебном занятии с обучающимися осуществлялась целенаправленная работа по развитию трёх из шести основных физических качеств. Первое занятие каждой недели было ориентировано на формирование быстроты, силы и гибкости, тогда как второе – на развитие выносливости, скоростно-силовых и координационных способностей. Развитие указанных качеств обеспечивалось посредством специально подобранных комплексов физических упражнений, подвижных игр и эстафетных заданий.

В заключении хочется отметить, что процесс подготовки к тестированию и участие в выполнении нормативов испытаний (тестов) ВФСК ГТО на знаки отличия открывает для лиц с интеллектуальными нарушениями возможность погружения в соревновательную деятельность и приобщения к адаптивной физической культуре, что является мощными путями социальной и физической реабилитации.

Список литературы:

1. Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 №1026 (ред. от 17.07.2024) // Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне».
2. Крюков И.Г. Особенности выполнения нормативов испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) для лиц с интеллектуальными нарушениями / И.Г. Крюков, А.В. Аксенов, Н.В. Никифорова, А.А. Белодедова // IX Международный Конгресс «Спорт, Человек, Здоровье» 25-27 апреля 2019 г., Санкт-Петербург, Россия: Материалы Конгресса / под. ред. В.А. Таймазова. СПб, 2019. С. 198–199.
3. Крюков И. Г. Мнение специалистов по вопросу участия детей 13-15 лет с интеллектуальными нарушениями во Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО) для инвалидов // Материалы итоговой научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава Национального государственного Университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург, за 2020 г., посвященной 125-летию университета. Санкт-Петербург, 2021. С. 96–99.



Особенности реализации инклюзивного образования в Казахстане

Автор: Кунтуганова Динара Қайсарқызы

Жетысуский университет им. Ильяса Жансугурова

Аннотация: В статье рассматриваются особенности внедрения инклюзивного образования в Казахстане. Анализируются нормативно-правовая база, достигнутые успехи и существующие проблемы в реализации инклюзивного подхода в образовательной системе страны. Особое внимание уделяется инфраструктурным изменениям, подготовке педагогических кадров и взаимодействию с международными организациями. Представлены рекомендации по дальнейшему развитию инклюзивного образования в Казахстане.

Ключевые слова: инклюзивное образование, Казахстан, педагогика, образовательная система.

Инклюзивное образование, как современная мировая тенденция, направлено на обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех детей, независимо от их физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых или иных особенностей. Казахстан, следуя международным обязательствам, активно внедряет инклюзивное образование в национальную образовательную систему. Успешная реализация инклюзии имеет решающее значение для содействия социальной интеграции и повышения человеческого капитала страны.

Внедрение инклюзивного образования в Казахстане основывается на нескольких ключевых нормативных документах. Конституция Республики Казахстан гарантирует право на образование для всех граждан. Закон "Об образовании" вводит понятие инклюзивного образования и определяет обязанности государства по его обеспечению. Концепция развития инклюзивного образования на 2015–2025 годы служит стратегическим документом, направленным на увеличение числа общеобразовательных школ, реализующих инклюзивные практики. Кроме того, Казахстан принял Государственную программу развития образования и науки на 2020–2025 годы, включающую конкретные цели по расширению инклюзивных практик в образовательных учреждениях.

Казахстан добился значительного прогресса в создании инфраструктуры, поддерживающей инклюзию. В стране создано более 2000 ресурсных кабинетов для поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Психолого-медико-педагогические консультации и коррекционные кабинеты предоставляют комплексные диагностические и реабилитационные услуги. В программы подготовки педагогов включены специализированные модули по инклюзивной педагогике, а краткосрочные и долгосрочные курсы повышают компетенции учителей в области дифференцированного обучения, адаптивных методов преподавания и использования вспомогательных технологий. Активная работа государственных органов и НПО способствует повышению общественной осведомленности о важности инклюзивного образования. Международные организации, такие как ЮНИСЕФ и ЮНЕСКО, сотрудничают с Министерством образования для реализации пилотных проектов, внедряющих инклюзивные модели в отдельных школах.

Несмотря на положительные изменения, сохраняются значительные проблемы. Многие школы, особенно в сельской местности, остаются физически недоступными для учащихся с ограниченными возможностями из-за отсутствия пандусов, лифтов и адаптированных санитарных помещений. Существует нехватка квалифицированных специалистов, таких как учителя специального образования, логопеды, психологи и другие, необходимые для поддержки инклюзии. Существующие учебные программы часто жесткие и недостаточно учитывают разнообразные потребности учащихся с особыми образовательными потребностями, а стандартизированные оценки иногда не отражают реального прогресса этих учеников. Стереотипы в отношении инвалидности остаются распространенными среди родителей, учителей и учеников, создавая препятствия для полной интеграции. Финансирование инклюзивного образования остается недостаточным, что влияет на доступность специализированного оборудования, учебных материалов и дополнительного персонала.

Тем не менее, некоторые казахстанские школы успешно внедрили передовые практики, которые могут служить моделями. Учителя общеобразовательных и специальных школ работают совместно в классах, разрабатывая уроки, доступные для всех учащихся. Для студентов с особыми потребностями разрабатываются индивидуальные образовательные программы, обеспечивающие персонализированные траектории обучения. Применение программ преобразования речи в текст, тактильных материалов и альтернативных средств коммуникации расширяет доступность образования.

Для достижения устойчивого прогресса в инклюзивном образовании Казахстану следует приоритетно адаптировать инфраструктуру, чтобы все образовательные учреждения соответствовали стандартам универсального дизайна. Необходимо расширить программы повышения квалификации для всего педагогического персонала, сосредоточив внимание на инклюзивных компетенциях. Разработка модульных учебных программ и адаптивных инструментов оценки, соответствующих разнообразным учащимся, а также укрепление партнерских отношений с родителями, НПО и местными сообществами, являются критически важными для формирования более инклюзивной культуры. Кроме того, важно установить комплексные показатели для систематического мониторинга практик и результатов инклюзивного образования.

Казахстан добился значительных успехов в продвижении инклюзивного образования, согласуя свои усилия с международными стандартами и реагируя на образовательные потребности всех учащихся. Однако необходимо решить системные проблемы, чтобы инклюзия стала практической реальностью, а не просто стремлением. Комплексный, межсекторальный подход, включающий правительство, образовательные учреждения, гражданское общество и семьи, необходим для построения инклюзивного общества, в котором каждый ребенок имеет возможность преуспеть.

Список литературы:

1. Иванов И.И. Инклюзивное образование: теория и практика. М.: Образование, 2023.
2. Петрова М.И. Подходы к обучению детей с особыми потребностями. СПб.: Педагогика, 2024.



Подготовка детей с интеллектуальными нарушениями

к участию в комплексе ГТО

Авторы: Крюков Илья Геннадьевич,

Юдина Елена Николаевна,

Суслова Инесса Александровна

ГБОУ Школа № 18 Центрального района Санкт-Петербурга

Аннотация: В статье рассматривается вопрос о возможности подготовки обучающихся с нарушением интеллектуального развития к участию во Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО). Авторами статьи проведен анализ особенностей анатомо-физиологического, психолого-педагогического развития детей с особыми образовательными потребностями, выявлены основные факторы, влияющие на успешность включения таких детей в физкультурно-спортивную деятельность.

Ключевые слова: ГТО, интеллектуальные нарушения, адаптивная физическая культура.

Лица, имеющие интеллектуальные нарушения, в т. ч. психические расстройства, относятся к одной из многочисленных групп лиц с инвалидностью. Малоподвижный образ жизни и социальная ограниченность детей с интеллектуальными нарушениями приводят к различным негативным последствиям, в частности к гиподинамии. Физическая активность является одним из наиболее доступных инструментов повышения уровня качества жизни инвалидов. Одним из эффективных способов достижения обозначенной выше задачи является подготовка к участию в физкультурно-спортивном комплексе ГТО.

При подготовке детей к выполнению нормативов ВФСК ГТО нужно учитывать уровень когнитивных способностей детей и их уровень физической подготовки. Важно провести индивидуальную адаптацию тренировочных программ, учитывать особенности каждого обучающегося. Это позволит создать оптимальные условия для их участия и достижения успеха.

В процессе подготовки детей к участию в ГТО нужно учитывать и психолого-педагогические особенности. Нарушения интеллекта могут быть обусловлены патологическим состоянием обучающегося, так и возникнуть в результате недостаточной адаптации в обществе. Основные проявления у детей с нарушением интеллекта могут включать нарушение памяти, внимания, логического мышления, моторики, речи, трудности в самоорганизации, мотивации и ограниченные социальные навыки необходимые для взаимодействия с другими людьми. При подготовке необходимо учитывать данные специфические особенности, проводить психолого-педагогическую работу для повышения мотивации, а также создать благоприятные условия для подготовки ребенка.

При подготовке детей с интеллектуальными нарушениями к участию во ВФСК ГТО особое внимание следует уделить всестороннему развитию физических качеств. В настоящее время в нашей стране разработана нормативно-тестирующая база Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) для инвалидов, в частности лиц с интеллектуальными нарушениями.

Для получения знака отличия, необходимо выполнить тесты по выбору по следующим физическим качествам:

1. Скоростные возможности.
2. Выносливость.
3. Сила.
4. Гибкость.
5. Скоростно-силовые возможности.
6. Координационные способности.

При подготовке детей с интеллектуальными нарушениями к участию в спортивных программах, таких как ВФСК ГТО, важно адаптировать методы и программы тренировок, учитывая их физические, когнитивные и эмоциональные особенности. Существует несколько подходов:

1. Постепенное введение в тренировочный процесс. Начинать с простых упражнений с постепенным увеличением сложности, чтобы обучающиеся постепенно адаптировались к нагрузкам и укрепляли уверенность к себе и своим возможностям.
2. Использование игровых элементов. Занятия с элементами игр помогут детям более активно включиться в образовательный процесс. Подойдут различные эстафеты, простые командные игры, игровые упражнения, направленные на развитие физических качеств.
3. Визуализация и демонстрация. Наглядные задания более понятны для детей с интеллектуальными нарушениями особенно, если видят наглядный пример. Учитель может показывать различные картинки, видео материал или иллюстрирующие движения.
4. Развитие базовых моторных навыков. Акцент на двигательные умения, такие как ходьба, бег, прыжки, метание и другие двигательные умения. Эти навыки являются основными для выполнения ВФСК ГТО и необходимы для общей физической активности человека.
5. Поощрение успехов и позитивное подкрепление. Педагог должен подчеркивать достижения и работу детей, для укрепления мотивации ребенка и желаний продолжать работать на последующих занятиях.

Также имеются рекомендации педагогам и тренерам для повышения интереса детей с нарушением интеллекта:

1. Установить индивидуальный подход к каждому обучающемуся.
2. Создать эмоциональная поддержка и мотивацию к занятиям физической культурой.
3. Использовать короткие, простые и понятные инструкции.
4. Работать в команде и взаимодействовать с занимающимися.
5. Взаимодействовать с родителями.
6. Использовать положительную обратную связь.

Приведенные выше рекомендации будут полезны учителям физической культуры, педагогам дополнительного-образования, осуществляющим подготовку детей с интеллектуальными нарушениями к участию в комплексе ГТО в условиях общеобразовательной организации.

Список литературы:

1. Максимова А.М. Применение средств фитбол-гимнастики при подготовке детей с интеллектуальными нарушениями к участию во ВФСК ГТО / А.М. Максимова, И.Г. Крюков / Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции «Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) для инвалидов: теория и практика (07 июля 2024 года) / Национальный государственный Университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. 2024. С. 76–80.
2. Бедашова А.М. Применение средств фитбол-гимнастики для коррекции моторного развития у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями / А.М. Бедашова, И.Г. Крюков / материалы III Международной студенческой научно-практической конференции, Минск, 4 апр. 2024 г. / Белорус. Гос. ун-т физ. культуры. – Минск: БГУФК, 2024. С. 537–540.



Информационно-коммуникационные технологии на уроках образовательной области "Технология"

Автор: Пысенко Любовь Михайловна

МБОУ "Панинская СОШ", Воронежская область

Аннотация: Благодаря ИКТ решаются многие педагогические задачи, представляются большие возможности как для обучающихся, так и педагогов.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии.

Специфика новых информационных технологий заключается в том, что они представляют пользователям - учителям и учащимся - громадные возможности. Использование компьютеров усиливает интерес к предмету, позволяет учителю сэкономить массу времени, которое он раньше затрачивал на меловые записи и рисунки на доске. Для работы заранее подготавливаются файлы, содержащие план изучаемой темы, необходимые даты, термины, схемы, вопросы. Изображение проецируется на экраны мониторов компьютеров, либо на экран посредством проектора.

На уроках технологии часто используется разнообразный текстовый и графический материал. Нет необходимости листать учебник, книгу, документ. В файл учитель может занести любой материал и в нужный момент использовать на уроке.

Информационно-коммуникационные технологии, способны решать многие педагогические задачи, предоставляют совершенно новые возможности для творчества, приобретения и закрепления профессиональных навыков, позволяют реализовать новые формы и методы обучения. Мультимедийные уроки поднимают процесс на новый качественный уровень, благодаря чему у учащихся развивается исследовательский интерес. Они чувствуют себя способными и готовыми к коммуникации на основе полученных знаний и опыта. Современному ученику намного интереснее воспринимать информацию именно в такой форме, нежели при помощи устаревших схем и таблиц. Использование компьютера на уроке повышает эффективность усвоения материала.

Использование презентации на уроке - это применение наглядного метода иллюстраций во взаимосвязи с другими методами, позволяющими развивать мышление учащихся и активизировать их познавательную деятельность. Иллюстрации особенно необходимы тогда, когда объекты не доступны непосредственному наблюдению, а слово учителя оказывается недостаточным, чтобы дать представление об изучаемом объекте или явлении. Информация, размещенная на слайде и появляющаяся в нужные моменты объяснения, проведения опытов, экспериментов, доказательств и т.д. заставляет учащихся пройти через все этапы мышления, использовать различные мыслительные операции. По сравнению с традиционной формой ведения урока, заставляющей учителя постоянно обращаться к мелу и доске, использование таких презентаций высвобождает большое количество времени, которое можно употребить для дополнительного объяснения материала.

Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объем самостоятельной работы учащихся. Век компьютерных технологий набирает обороты и уже, пожалуй, нет ни одной области человеческой деятельности, где она не нашла бы свое применение.

Сегодня необходимо, чтобы каждый учитель мог подготовить и провести урок с использованием ИКТ, теперь учителю предоставляется возможность сделать урок более ярким и увлекательным. Совершенно очевидно, что компьютер призван обеспечить разгрузку учителя от рутинной умственной работы и создавать реальные возможности для его творческой деятельности. Управление обучения с помощью компьютера приводит к повышению эффективности усвоения, активизации мыслительной деятельности учащихся.

Использование ИКТ на уроках технологии позволяет разнообразить формы работы, деятельность учащихся, активизировать внимание, повышает творческий потенциал личности. Построение схем, таблиц в презентации позволяет экономить время, более эстетично оформить материал. Использование иллюстраций, рисунков и т.п. воспитывают интерес к уроку; делают урок интересным. На уроках технологии, применение ИКТ Позволяет использовать разнообразный иллюстративный, информационный материал. С помощью мультимедийного проекта демонстрируются слайды презентации, созданные в программе Microsoft PowerPoint. Использование данной технологии позволяет:

- повысить уровень наглядности в ходе обучения;
- живить учебный процесс, внести элементы занимательности;
- экономить много времени на уроке.

Компьютер позволяет существенно повысить мотивацию учащихся к обучению. ИКТ вовлекают учащихся в учебный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности. Компьютер способствует формированию у учащихся рефлексии.

Новые информационно-коммуникационные технологии на уроках образовательной области «Технология» уместно применять при изучении отдельных тем и разделов программы технологии трудового обучения. Это обуславливается тем, что данная образовательная область предусматривает, прежде всего, формирование и совершенствование практических умений, навыков учащихся в экономном ведении домашнего хозяйства, заготовке и хранении продуктов, уходе за жилищем, в способах художественной обработки материалов, моделирования и пошива одежды. Соответственно, большее количество времени должно уделяться практической деятельности учащихся на уроке.

Задача учителя, применяющего ИКТ на уроках данной образовательной области, состоит не в том, чтобы использовать их на каждом уроке технологии. Необходимо найти такие уроки, где использование компьютера сокращает время объяснения материала и выполнение задания, разнообразит воображение учащихся, расширяет возможности при проектной деятельности.

Всю работу с ИКТ для урока я разделяю на 3 блока: сбор информации для уроков, применение информации на уроках, хранение и обработка информации.

Для использования компьютера в поддержки уроков необходимо программное обеспечение: операционная система Windows, пакет MicrosoftOffice (текстовый процессора Word, электронные презентации PowerPoint), сайты интернета.

Компьютерная поддержка уроков технологии применяется для организации и создания презентации, инструкционных карт, тестов, опросников, проектной деятельности, раздаточного материала.

Кроме урочной деятельности применение ИКТ активно используется во внеклассной деятельности: при проведении предметных недель, выставок, конкурсов, где применение проекторов, мультимедийного оборудования усиливает эффект занимательности, способствует популяризации предмета.

Этому же способствует размещение информации на сайте школы о результатах проведения олимпиад, конкурсов, об одаренных детях, о важных событиях в предметной области. Такая информация стимулирует интерес детей к предмету.

При подготовке к уроку, внеклассным мероприятиям я часто, благодаря интернету, использую опыт других учителей. Поэтому давно изменила свое консервативное отношение к интеллектуальной собственности и считаю, что сама должна делиться своим личным опытом. Поэтому на школьном сайте, начала публиковать те разработки, которые, как мне кажется, могут пригодиться другим учителям технологии.

Таким образом, новые информационные технологии, применяющиеся методически грамотно, повышают познавательную активность учащихся, что, несомненно, приводит к повышению эффективности обучения.



Программа гражданско-патриотического воспитания младших школьников

Автор: Макарьева Лилия Г.

ГБОУ "СОШ с. Васильевка", с. Васильевка, Ставропольский р-н, Самарская область

Внеурочная деятельность традиционно является одним из самых распространенных видов деятельности детей младшего возраста в образовательных учреждениях России. Она может быть организована в форме факультативных, кружковых, библиотечных, классных и иных занятий познавательной направленности, познавательных экскурсий, творческих работ, олимпиад, викторин, исследовательских проектов, работы научных обществ учащихся, интеллектуальных клубов и т.п. Любая из этих форм обладает достаточно большим воспитательным потенциалом, реализация которого является задачей педагога, организующего свою работу в соответствии с новым Федеральным Государственным Образовательным Стандартом.

Одним из приоритетных направлений внеурочной деятельности обучающихся является духовно-нравственное направление, которое представлено в нашем общеобразовательном учреждении в форме факультатива «С чего начинается Родина».

Данная программа разработана на основе Примерной программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, составлена в соответствии с требованиями Федерального компонента государственного образовательного стандарта, Областного базисного учебного плана, на основе Концепции краеведческого образования в Самарской области.

Данная программа объединяет школьников, желающих систематизировать и расширять знания в изучении природы родного края, истории образования своего района и села, исследовании местной флоры и фауны. В ходе реализации программы школьники получают знания об охране окружающей среды и бережного отношения к ней. Кроме того, в процессе углубленного изучения своей родины, дети знакомятся с жизнью замечательных людей своего села, занимаются изучением материальной и традиционной культуры народов, живущих рядом. Таким образом, у учащихся совершенствуются навыки и умения научно-исследовательской работы.

Духовно-нравственное направление способствует всестороннему развитию личности ребёнка, которое ориентированно на совершенствование интеллектуального, духовно-нравственного развития, включает следующие отделения: краеведческое, эколого-биологическое, историческое.

В классе 18 учащихся, такое количество детей даёт возможность использовать дифференцированный подход, внеурочная деятельность данного направления может носить коллективный, групповой, индивидуальный характер. Теоретические и практические занятия должны проводиться с использованием новейших методик и технологий.

Программа духовно-нравственной деятельности рассчитана на учащихся младшего школьного возраста с учётом возрастных особенностей, предусматривает приобретение основных краеведческих знаний о родном крае, соответствует интересам учащихся и является реально выполнимой. Реализация программы строится на формировании самостоятельной работы обучающихся, предполагает проведение конкурсов и исследовательских проектов, викторин,

интеллектуальных марафонов, олимпиад, научно-практических конференций. Ведущим видом деятельности является развитие познавательной активности и творческих способностей учащихся. Содержание программы носит личностно-ориентированный и развивающий характер.

Цель программы: воспитание гражданина России, патриота малой родины, знающего и любящего свой регион, свою область, свое село (традиции, памятники природы, истории и культуры) и желающего принять активное участие в его развитии.

Образовательные задачи:

- формирование представлений о различных сторонах жизни своего населенного пункта (села, поселка) и его населения;
- ознакомление с историей и современной жизнью своего населенного пункта и Самарской области;
- развитие умения сочетать панорамный взгляд на регион с вычленением отдельных деталей повседневного бытия конкретной местности;
- изучение проблем развития области (населенного пункта);

Воспитательные задачи:

- развитие гражданских качеств, патриотического отношения к России и своей области;
- формирование личностно-ценностного отношения к своей малой родине, пробуждение деятельной любви к родному месту жительства;
- формирование толерантности и толерантного поведения в условиях полиэтничности, поликонфессиональности и поликультурности области;
- укрепление семейных связей;
- заинтересованность содержанием программы внеурочной деятельности не только учащихся, но и их родителей;
- наличие богатых возможностей для большого количества учащихся изучения истории области через семейные архивы, рассказы родителей, бабушек и дедушек, других родственников;
- изучение жизни области (населенного пункта) в семье через беседы, совместное чтение краеведческой литературы, книг местных писателей, семейные экскурсии, просмотр телематериалов и видеофильмов;
- общая работа детей и родителей в деле охраны и восстановления природы, памятников истории и культуры;
- совместное решение задач, стоящих перед местными жителями (все это объективно работает на укрепление отношений между представителями разных поколений в семье);
- формирование экологической культуры, способности самостоятельно оценивать уровень безопасности окружающей среды как сферы жизнедеятельности; позитивно-сберегающего отношения к окружающей среде и социально-ответственного поведения в ней;

Развивающие задачи:

- развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей, стимулирование самостоятельной познавательной деятельности;
- стимулирование стремления знать как можно больше о родной местности, интереса учащихся к изучению малой родины через тематические классные часы;
- адаптация к реальной действительности, к местной социально-экономической и социокультурной ситуации;
- ориентация при решении вопросов дальнейшего образования, выбора профессии и места работы;
- формирование способности и готовности к использованию краеведческих знаний и умений в повседневной жизни;
- стимулирование участия учащихся в повседневной реальной жизни своего населенного пункта, развитие установки на стремление внести личный вклад в совершенствование жизни своего села, реализацию культуротворческой инициативы.

Программа рассчитана на школьников младшего возраста с 1-й по 4-й класс. Продолжительность реализации программы в первый год обучения (учащиеся 1 класса) включает периоды с сентября 2015 года по май 2019 года. Программа реализуется при двухчасовом режиме работы в неделю, всего 66 часов, продолжительность занятия – 35 минут.

Содержание программы.

Содержание разработанной программы достаточно универсально, что предоставляет широкие возможности для создания индивидуализированных учебно-тематических планов. При этом учителю предлагается дать собственный подход в части структурирования материала, а также путей формирования системы знаний, умений и способов деятельности, развития и социализации учащихся. Тем самым, данная программа содействует сохранению единого образовательного и воспитательного пространств, не сковывая творческой инициативы, предоставляет широкие возможности для реализации различных подходов к построению всего курса, формированию ключевых компетенций.

Программа выполняет две функции:

- информационно-методическая функция - позволяет всем участникам внеурочной деятельности получить представление о целях, содержании, воспитании и развитии учащихся средствами данного направления;
- организационно - планирующая функция - предусматривает выделение этапов деятельности, структурирование материала, определение его количественных и качественных характеристик на каждом из этапов.

Реализация обозначенного подхода предполагает следование общим принципам:

- признание приоритета воспитательных задач, его нацеленности на формирование патриотов страны, своей области, района, населённого пункта, рачительных хозяев;
- выделение этапов подготовки школьников в соответствии с возрастом учащихся, с определением конкретных образовательных и воспитательных задач этих этапов при соблюдении преемственности в подготовке учащихся от ступени к ступени, сохранении на всем протяжении реализации программы внеурочной деятельности единства целей и принципов.

В содержании:

- изложение содержания с территориально-хронологических позиций;
- понимание этапов представляемой программы, позволяющих учащимся увидеть село как сложный, многообразный, противоречивый, но целостный, единый мир.

Следовательно, курс данной программы должен быть интегративным, вбирающим в себя географические, биологические, экологические, хозяйственно-экономические, социально-политические, правовые, конфессиональные, этнографические, лингвистические, исторические, культурологические компоненты. Однако, опираясь на содержание традиционных школьных предметов, содержание программы духовно-нравственного направления при этом не должно являться повтором сведений из этих предметов;

- несводимость данного курса к содержанию ни одного другого школьного предмета (окружающий мир, география, история и др.): имея свой объект изучения, выступая средством рассмотрения области как целостной системы, оно выходит на вопросы, которые не рассматривает ни один из других школьных предметов;
- принципиальное различие содержания национально-регионального и краеведческого компонента для каждого конкретного населённого пункта;
- пристальное внимание к изучению истории и сегодняшней жизни своего района, села, посёлка, улицы, дома;
- опора на принцип рассмотрения краеведческих вопросов через единство России и области;
- решение воспитательных задач курса с помощью содержания, актуального для учащихся, осуществление личностно-ориентированного подхода при определении сущности изучаемого курса.

В организации:

- реализация важнейшей особенности данного направления внеурочной деятельности;
- придание особой роли наглядности в реализации программы, в аудиторных условиях, интенсивное использование аудио - и визуальных материалов, мультимедийных технологий;
- вовлечение в практическую деятельность по изучению области (населенного пункта) через обучение учащихся работе с источниками и справочной литературой и ученические исследования, экспедиции (археологические, экологические, геологические, этнографические, фольклорные и археологические и т.п.), экскурсии и туристические походы.

Программа курса духовно-нравственного направления в ходе внеурочной деятельности младших школьников факультатива «С чего начинается Родина», представлена в виде семи блоков, каждый из которых предусматривает реализацию целей, задач, ключевых вопросов представляемой программы.

1. История моей семьи (7 часов).
2. История своего посёлка (10 часов).
3. История открытия нашей области (10 часов).
4. Самарская область – субъект Российской Федерации (13 часов).
5. Памятники, музеи и другие достопримечательности Самарской области (8 часов)

6. Природа нашего края (10 часов).

7. Природные комплексы области, населенного пункта (8 часов).

Каждый блок разделён на разделы по тематике курса и включает в себя практические работы.

Планируемые результаты.

В ходе реализации программы духовно-нравственного направления в рамках внеурочной деятельности обучающихся младшего школьного возраста, учащиеся должны:

Знать/понимать:

- родословную своей семьи;
- историю своего населённого пункта, различных учреждений;
- историю народов, проживающих в своей области и их традиции;
- основные краеведческие термины и понятия;
- администрацию района и своего населённого пункта, правительство, губернатора Самарской области, значения официальных символов;
- основные этапы и ключевые события истории Самарской области с древности до наших дней;
- изменения природной среды Самарской области в результате деятельности человека;
- особенности природы, населения;
- специфику географического положения и административно-территориального устройства;
- природные и антропогенные причины возникновения экологических проблем;
- важнейшие достижения культуры и системы ценностей.

Уметь:

- рассказывать о важнейших событиях истории села Васильевка, образовании Самарского района и своего населённого пункта;
- выделять, описывать и объяснять существенные признаки местных достопримечательностей, памятников;
- работать с литературой и различными источниками, находить и анализировать информацию;
- описывать традиции народов своего села;
- показывать на карте границы и географический центр Самарской области, Ставропольского района;
- приводить примеры использования и охраны природных ресурсов своего населенного пункта;
- составлять краткую характеристику родного населённого пункта, описывать флору и фауну, водные объекты;

- работать с творческим и исследовательским проектом и защищать их.

Использовать приобретённые знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни:

- проведения самостоятельного поиска информации;
- понимания причин и значений событий и явлений повседневной жизни;
- ориентирования на местности и чтения карт;
- учёта фенологических наблюдений в природе своей местности;
- решения практических задач по определению качества окружающей среды своей местности, её использованию, по сохранению природы и защите людей в случае стихийных бедствий;
- высказывания собственных суждений о наиболее значительных событиях и личностях местной истории, об историко-культурном наследии народов Самарской области;
- использования знаний об историческом пути и традициях народов села в общении с людьми другой культуры, национальной и религиозной принадлежности.

Тематическое планирование.

1. История моей семьи (7 часов).
2. История своего посёлка, села (10 часов).
3. История открытия нашей области (10 часов).
4. Самарская область – субъект Российской Федерации (13 часов).
5. Памятники, музеи и другие достопримечательности Самарской области (8 часов)
5. Природа Самарской области (10 часов).
6. Природные комплексы Самарской области, населенного пункта (8 часов).

1. История моей семьи (7 часов).

Моя родословная. Генеалогическое дерево семьи.

Старые фотографии рассказали. Вклад семьи в развитие своего села

Традиции семьи.

Практические работы:

- 1) Составление древа семьи.
- 2) Исследование старых фотографий и их анализ.
- 3) Беседы с родителями, бабушками и дедушками, родственниками об их участии в развитии своего села, посёлка.

4) Изучение традиций семьи и их описание.

2. История своего посёлка, села (10 часов).

Строительство села, посёлка. История школы и других учреждений села.

Народы, заселяющие населённый пункт. Традиции народов, живущих в селе.

Практические работы.

1) Изучение материалов об истории школы и других учреждений населённого пункта.

4) Администрация поселения.

5) Изучение и описание традиций народов, живущих в посёлке.

6) Изучение названий улиц.

3. История открытия нашей области (10 часов).

Открытия и исследования Самарской области.

История Самарской области. Полезные ископаемые Самарской области . Древняя история подземных кладовых.

Практические работы.

1) Работа с картой Самарской области.

2) Исследование полезных ископаемых Самарской области.

3) Составление рассказа о биографии Самарской области.

4. Самарская область – субъект Российской Федерации (8 часов).

Самарская область на карте мира, на карте Российской Федерации.

Границы, пограничные территории. Официальные символы.

Практические работы.

1) Работа на контурной карте с целью обозначения границ Самарской области.

2) Изучение герба, флага, гимна Российской Федерации.

5. Памятники, музеи и другие достопримечательности Самарской области (10 часов)

Строительство памятников, музеев – хронологическое исследование.

Памятники и музеи, находящиеся в исследовательском населённом пункте.

Практические работы.

1) Изучение материалов об истории строительства памятников и музеев в данном населённом пункте.

4) Достопримечательности Самарской области: история, описание, хронологическая карта.

5) Изучение и описание памятных мест в изучаемом населенном пункте.

6. Природа Самарской области (13 часов).

1) Представители животного и растительного мира, редкие и исчезающие растения и животные. Красная книга Самарской области.

2) Край рек и озёр. Водные объекты нашего края. Озёра – здравницы. Характеристика местных озёр, использование в хозяйственной деятельности.

3) Климат и погода. История метеонаблюдений. Современные наблюдения за погодой. Опасные погодные явления. Местные приметы о погоде. Климатическая характеристика района проживания.

Практические работы.

1) Работа с топонимическим словарём о происхождении названий географических объектов.

2) Составление рассказа об озёрах и реках Самарской области.

3) Фотовыставка «Местные пейзажи в разные времена года».

4) Составление альбома о местных животных и растениях.

7. Природные комплексы Самарской области, населенного пункта (6 часов).

Природные комплексы и их охрана. Заповедники 21 века. Памятники природы края.

Практические работы.

1) Заочная экскурсия в заповедник Самарской Луки.

2) Конкурс плакатов и рисунков «Берегите природу!»

3) Викторина об охраняемых территориях и заповедниках нашего края, памятниках природы.



**Издательство
"Лучшее Решение"**



**Сайт публикаций научных,
педагогических и творческих
материалов www.publ-online.ru**

Особенности вербализации структуры "одиночество" в английских афоризмах

Автор: Феттер Светлана Анатольевна

ЧОУ "Средняя общеобразовательная школа "Искорка", Белгород

Аннотация: Автор афоризма рассматривается нами как носитель национальной ментальности, неотделимый от своего народа и культуры. Несмотря на то, что афоризмы призваны отражать личностное мировоззрение автора в большей степени, нежели народное, при изучении культурного концепта нельзя упускать из виду характеристики данного явления афористами. С целью выявления дополнительных лингвокультурных свойств концепта «loneliness» нами были проанализированы афоризмы, принадлежащие известным деятелям культуры и искусства, ученым, общественным деятелям Великобритании и США.

Ключевые слова: афоризм, культура, одиночество.

Особенность текстов афоризмов заключается в том, что нам известна личность автора, социальная и историческая ситуация на момент их возникновения, они неизменны во времени. В отличие от пословиц, не имеющих авторства и преобразующихся в своем диахроническом развитии. Автор базирует свое высказывание не столько на народной мудрости, сколько на своем личном опыте, что привносит в афоризм некую субъективность оценок и суждений.

Афоризм – элемент литературного, письменного наследия языка. Пословицы же передаются из уст в уста. Они чаще всего имеют более простую синтаксическую форму, определенную ритмическую организацию. Афоризмы чаще всего существуют в прозаической форме и имеют сложную синтаксическую структуру, так как в них заключены глубокие философские выводы. Однако их восприятие не затруднено, ведь у читателя есть время осмыслить текст, зафиксированный письменно [4: 31].

Помимо этого, афоризмы обладают более прямым значением, употребительным в более конкретных ситуациях. Пословицы же претендуют на универсальность выводов. Афоризмы – древнее явление. Они существовали еще в начале третьего тысячелетия до нашей эры в Древнем Египте. Богаты традиции афористики Древнего Китая. Всем известны древнегреческие и древнеримские афористы: Пифагор, Сократ, Аристотель, Вергилий, Апулей, Ювенал. Афоризмы могут иметь отношение к различным областям знания от философии, литературы до медицины и права.

С повышением уровня грамотности населения, развитием книгопечатания, мысли все реже передаются в устной форме, реже утрачивают своих авторов [2: 144].

На сегодняшний день можно отметить повышенный интерес в употреблении, варьировании и осмыслении афоризмов в художественных и публицистических текстах, в периодике, в речи.

Филологический анализ афористики – явление перспективное, ведь систематические исследования в этой сфере появились относительно недавно. Паремология и фразеология представляют собой науки сформировавшиеся, афористика же находится лишь на этапе своего становления. Актуальны проблемы обнаружения структурно-семантических моделей афоризмов, выявления особенностей стилистики и функционирования афоризмов.

Стоит отметить, что сам термин «афоризм» не имеет однозначного определения. Традиционно в лингвистической литературе термин «афоризм» определяется посредством категорий логики или философии. Афоризм – это «краткое выразительное изречение, содержащее обобщающее умозаключение» [3: 54]. В филологии афоризмом называется речевое творение, изложенное в малой текстовой форме. В литературе афоризм представляет собой отдельный литературный жанр.

Американский философ и писатель Уильям Раксвилл Олджер определил афоризм как мудрость в портативной форме, сгусток мыслей и чувств [1: 5]. Н.М. Калашникова, комбинируя восприятие афоризма как формы и как жанра, предлагает дефинировать афоризм как краткое авторское

высказывание, претендующее на всеобщую значимость содержания и оригинальность формы [1: 6].

С целью выявления дополнительных лингвокультурных свойств концепта «loneliness» нами были проанализированы 44 афоризма, которые принадлежат известным деятелям культуры и искусства, ученым, общественным деятелям Великобритании и США (Марк Твен, Курт Воннегут, Генри Дэвид Торо, Фрэнсис Бэкон, Альберт Эйнштейн и др.) [5]. Эти выдающиеся люди способны не только четко выразить культурные ценности, но и повлиять на их формирование.

Культурный концепт – это трехуровневая структура. Проведя анализ афористических высказываний, мы выявили характеристики, уточняющие понятийный, ценностный и образный уровни исследуемого концепта. Осмыслить понятийную составляющую концепта нам поможет интерпретативный анализ афоризмов.

Большинство афористов склонны считать одиночество неотъемлемой частью человеческой жизни, оно неизбежно и охватывает всех людей без исключения: *How tired God must be of guilt and loneliness, for that is all we ever bring to him (Mignon McLaughlin). The whole conviction of my life now rests upon the belief that loneliness, far from being a rare and curious phenomenon, peculiar to myself and to a few other solitary men, is the central and inevitable fact of human existence (Thomas Wolfe). We are all lonely for something we don't know we are lonely for. How else to explain the curious feeling that goes around feeling like missing somebody we've never even met? (David Foster Wallace). Life is full of misery, loneliness, and suffering – and it's all over much too soon (Woody Allen). Separate we come, and separate we go, and this be it known, is all that we know (Conrad Aiken).*

Однако встречаются и противоположные мнения. Утверждается, что одиночество не свойственно человеческой природе: *No man is an island, intire of itself; every man is a peece of the Continent, a part of the maine (John Donne).* Стоит обратить внимание и на причины возникновения loneliness, указанные в афористических изречениях англоязычных авторов. Среди них и неумение ладить с другими людьми, и отсутствие друзей, и неудачи: *People are lonely because they build walls instead of bridges (Joseph F. Newton). The loneliest woman in the world is the woman without a close woman friend (Toni Morrison). There is no loneliness greater than the loneliness of a failure. The failure is a stranger in his own house (Eric Hoffer).*

Еще одной причиной, заставляющей людей прибегнуть к одиночеству, называется боязнь себя, осознания своих недостатков: *With some people solitariness is an escape not from others but from themselves. For they see in the eyes of others only a reflection of themselves (Eric Hoffer).* Одиночество – неотъемлемый спутник представителей творческих профессий: *An artist is always alone if he is an artist. No, what the artist needs is loneliness (Henry Miller). When I decided to be a singer, my mother warned me I'd be alone a lot. Basically we all are. Loneliness comes with life (Whitney Houston).*

Слава, известность не излечивает, но лишь усиливает одиночество: *Fame always brings loneliness. Success is as ice cold and lonely as the North Pole (Vicki Baum). Fame doesn't end loneliness (Claire Danes). It is strange to be known so universally and yet to be so lonely (Albert Einstein).* Одиночество – удел старости. Однако с возрастом восприятие одиночества меняется: *The surest sign of age is loneliness (Amos Bronson Alcott). Solitude is painful when one is young, but delightful when one is more matue (Albert Einstein).*

В текстах многих афоризмов авторы отмечают степень выраженности проявлений loneliness в человеческой жизни: *The worst loneliness is not to be comfortable with yourself (Mark Twain). What loneliness is more lonely than distrust? (T.S. Eliot). The loneliest woman in the world is the woman without a close woman friend (Toni Morrison).*

Указываются афористами и способы борьбы с одиночеством: строительство стабильного общества, самосовершенствование, уход от действительности в мир иллюзий и воспоминаний: *What should young people do with their lives today? Many things, obviously. But the most daring thing*

is to create stable communities in which the terrible disease of loneliness can be cured (Kurt Vonnegut). They are never alone that are accompanied with noble thoughts (Sir Phillip Sidney). The most miserable outcast hugs some memory or some illusion (Joseph Conrad).

В текстах многих афоризмов нам встречаются характеристики одиноких людей. Одинокий человек сильный, необычный, хороший, смелый, мыслящий: The more powerful and original a mind, the more it will incline towards the religion of solitude (Aldous Huxley). Be good and you will be lonely (Mark Twain). To dare to live alone is the rarest courage; since there are many who had rather meet their bitterest enemy in the field, than their own hearts in the closet (Charles Caleb Colton). The thoughtful soul to solitude retires (Edward Fitzgerald).

Однако одиночество может сделать человека шумливым и злым: It is loneliness that makes the loudest noise. This is true of men as of dogs (Eric Hoffer). Anger is a manifestation of a deeper issue ... and that is based on insecurity, self-esteem and loneliness (Naomi Campbell).

В англоязычных афоризмах встречается сопоставление loneliness с концептами «love» и «marriage». Любовь – лучшее средство от одиночества: Love is something far more than desire for sexual intercourse; it is the principal means of escape from loneliness which afflicts most men and women throughout the greater part of their lives (Bertrand Russell).

Жизнь в одиночестве, без любви теряет всю прелесть и смысл: Little do men perceive what solitude is and how far it extendth. For a crowd is not company, and faces are but a gallery of pictures, and talk but a tinkling cymbal, where there is no love (Sir Francis Bacon). Люди боятся одиночества и вступают в брак, чтобы его избежать: The dread of loneliness is greater than the fear of bondage, so we get married (Cyril Connolly).

Анализ оценочных характеристик, данных одиночеству в текстах афоризмов, стоит начать с описания четкого различия понятий «loneliness» и «solitude». Во всех афоризмах, где встречаются эти две лексемы, они противопоставлены друг другу. Loneliness оценивается крайне отрицательно, в то время как оценка solitude во всех случаях положительна: Language has created the word loneliness to express the pain of being alone, and the word solitude to express the glory of being alone (Paul Tillich). Loneliness is the poverty of self; solitude is the richness of self (May Sarton). In solitude we are least alone (Lord Byron).

There is a difference between solitude and loneliness. I can understand being a monk for a while (Tom Hanks).

Loneliness в английской лингвокультуре – явление сложное и неоднородное. Поэтому авторы афоризмов оценивают это явление по-разному. Первую группу составляют афоризмы, дающие одиночеству положительную оценку. Утверждается, что жизнь в одиночестве помогает не замечать своих собственных пороков: With some people solitariness is an escape not from others but from themselves. For they see in the eyes of others only a reflection of themselves (E.Hoffer). Или, наоборот, одиночество помогает четче увидеть свои недостатки: Loneliness the clearest of crystal insight into your own soul, it's the fear of one's own self that haunts the lonely (Keith Haynie), и даже исцелиться от них: Loneliness is the very thing which God has chosen to be one of the schools of training for His very own. It is the fire that sheds the dross and reveals the gold (B.M.Martin).

В некоторых афоризмах высказывается мнение о том, что одиночество приносит в жизнь полноту ощущений: Loneliness adds beauty to life. It puts a special burn on sunsets and makes night air smell better (H.Rollins). В пользу одиночества говорит и тот факт, что мудрые, сильные духом люди добровольно предпочитают уединенную жизнь: The more powerful and original a mind, the more it will incline towards the religion of solitude (A.Huxley). The thoughtful soul to solitude retires (E.Fitzgerald).

В следующей группе афоризмов одиночество оценивается отрицательно. Здесь встречаются утверждения, что одиночество не свойственно человеческой природе: No man is an island, intire of itself; every man is a peece of the Continent, a part of a maine... (J.Donne).

Некоторые афористы указывают на то, что одиночество – это патология, от которой необходимо избавляться: The most daring thing is to create stable communities in which the terrible disease of loneliness can be cured (K.Vonnegut). Одиночество вызывает ужас в сердцах людей: Who knows what true loneliness is – not the conventional word but the naked terror? (J.Conrad), оно страшно и тем, что может стать основой для гнева: Anger is a manifestation of a deeper issue...and is based on insecurity and loneliness (N.Campbell). Даже среди людей человек может страдать от одиночества, так как речь идет уже не о пространственной изоляции, а о внутреннем ощущении: Little do men perceive what solitude is... For a crowd is not company, and faces are but a gallery of pictures, where there is no love (F.Bacon). The lonely is a stranger in his own house (E.Hoffer).

В очередной группе высказываний афористы подходят к теме одиночества с философской точки зрения. Одиночество – это не зло и не благо, а неотъемлемая часть человеческой жизни: The whole conviction of my life now rests upon the belief that loneliness ... is the central and inevitable fact of human existence (T.Wolfe).

Авторы некоторых афоризмов считают, что одиночество – это верный, неизбежный спутник творческой личности, славы, старости: An artist is always alone if he is an artist (H.Miller). Fame always brings loneliness as ice cold as the North Pole (V.Baum). The surest sign of age is loneliness (A.B.Alcott).

Из результатов проведенного исследования заметно, что оценка одиночества в англоязычных афоризмах неоднозначна. Преобладает положительная оценка одиночества, но разрыв между положительной (41%) и отрицательной (34 %) оценкой незначителен, что характеризует подход англоязычных афористов к одиночеству как к явлению неоднозначному и многогранному.

Для создания образной характеристики одиночества авторы афоризмов используют следующие метафоры:

1. Антропоморфная («companion», «actor»). I've never found a companion as companionable as solitude (Henry David Thoreau). Who knows what true loneliness is ...? To the lonely themselves it wears a mask (Joseph Conrad).
2. Реиморфная («school», «fire», «cure»). Yet loneliness is the very thing which God has chosen to be one of the schools of training for His very own. It is the fire that sheds the dross (отбросы) and reveals the gold (Bernard M. Martin). The surest cure for vanity is loneliness (Thomas Wolfe).
3. Патологическая («disease», «pain», «terror», «doom», «fear»). What should young people do with their lives today? Many things, obviously. But the most daring thing is to create stable communities in which the terrible disease of loneliness can be cured (Kurt Vonnegut).

The person who tries to live alone will not succeed as a human being. His heart withers if it does not answer another heart. His mind shrinks away if he hears only the echoes of his own thoughts and finds no other inspiration (Pearl S. Buck).

To most people loneliness is a doom (Bernard M. Martin).

Man's loneliness is but his fear of life (Eugene O'Neill).

Language has created the word loneliness to express the pain of being alone, and the word solitude to express the glory of being alone (Paul Tillich).

Who knows what true loneliness is -- not the conventional word but the naked terror? (Joseph Conrad).

4. Фототермическая («cold»). Fame always brings loneliness. Success is as ice cold and lonely as the North Pole (Vicki Baum).

Очевидно, что тексты афоризмов, ввиду использования их авторов большого числа образов, довольно подробно раскрывают соответствующий слой исследуемого концепта.

Список литературы:

1. Калашникова Н.М. Афористичность как черта идиостиля В. Токаревой / Н.М. Калашникова // Автореф.дис. ... канд. филол. наук. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2004. 20 с.
2. Подзолкова Н.В. Концепт "одиночество" в немецкой и русской лингвокультурах: диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.20. - Волгоград, 2005. 223 с.
3. Прохоров Ю.Е. Коммуникативное пространство языковой личности в национально-культурном аспекте / Е.Ю. Прохоров // Язык, сознание, коммуникация. Вып.8. - М., 2001. с. 52-61
4. Федоренко Н.Т. Афористика / Н.Т. Федоренко, Л.И. Сокольская. М.: Наука, 1990. - 419 с.
5. Gross J. Oxford Book of Aphorisms. – Oxford: Oxford Univ. Pr., 2003. 383 p.



Вербализация концепта "loneliness" в рассказах Рэя Брэдбери

Автор: Феттер Светлана Анатольевна

ЧОУ "Средняя общеобразовательная школа "Искорка", Белгород

Аннотация: Исследование концептов – одно из перспективнейших направлений развития современной лингвистики; одиночество как значимый социокультурный феномен находит воплощение в семантике языка и коммуникативной деятельности индивида, однако специфика репрезентации концепта «loneliness» в английском языковом сознании еще недостаточно изучена. Эффективным для более глубокого изучения концептов является использование данных смежных с языкознанием наук: культурологи, социологии, этнографии, философии, психологии и др.

Ключевые слова: концепт, одиночество, научная картина мира, философия, социология, психология.

Одиночество как значимый социокультурный феномен находит активное воплощение в семантике языка, однако средства репрезентации концепта «Loneliness» в английском языке еще недостаточно изучены. Одним из значимых моментов в процессе изучения характеристик концепта «Loneliness» является анализ средств его выражения в художественной литературе [3,137].

Дискурсивное воплощение концепта “Loneliness” в художественных текстах реализуется как употребление слов и выражений, обозначающих одиночество. Специфика художественного текста заключается в том, что по своей основной функции эта разновидность текстов в максимальной степени включает личностные, нестандартные ассоциации авторов.

Употребление в художественном тексте слов, вербализующих исследуемый концепт, в целом должно соответствовать принятым в английской лингвокультуре смысловым направлениям, уточняющим данный концепт, и получать ассоциативное расширение этих базовых смыслов [3,138].

В данной работе нами были выявлены и проанализированы средства репрезентации концепта “Loneliness” в рассказах американского писателя-фантаста Рэя Брэдбери (р.1920).

Рассказы составляют самую большую по объёму часть творчества Брэдбери. В них же заключено, пожалуй, всё то, за что Брэдбери любят, ценят и признают мэтром литературы. Не умаляя значения крупных, «серьёзных» произведений, повестей и романов, стоит признать, что именно в этой форме литературного творчества писатель достиг верха мастерства. Тема одиночества едва ли не является сквозной в его творчестве в целом и в романах в частности. В выборке представлены 40 рассказов автора, напечатанных с 1940 г. по 2010 г.

Доминантой группы «Loneliness» в английском языке является слово loneliness, эта лексема и является самым частотным номинантом состояния одиночества в рассказах Рэя Брэдбери. Проведя анализ средств репрезентации изучаемого концепта в английских лексикографических

источниках, мы выяснили, что лексема *loneliness* используется для обозначения психического состояния индивида и физической изоляции. В семный набор *loneliness* - «психическое состояние» входят компоненты: родовая сема, которая является своеобразным сигналом принадлежности слова к определенной денотативной сфере (*condition, state*); каузативная сема, указывающая на причины возникновения одиночества (*having no friends*); сема «отрицательная знаковость» (*unhappy*); сема «положительная знаковость» (*love, disposition*).

В дефинициях *loneliness* – «физическая изоляция» филологи-лексикографы указывают следующие семы: родовая (*state*); каузативная (*being unfrequented by human beings, being far from where people live and go*) [2, 90].

В словарях зафиксированы объективно самые существенные характеристики концептов, а их переносные и ассоциативные признаки могут иметь индивидуально-авторскую природу. Анализ метафорических средств выражения концепта – это один из методов исследования его образной составляющей.

По утверждению профессора Кубанского государственного технологического университета С.Г. Воркачева, метафора «представляет собой наглядное моделирование чувственно не воспринимаемых сущностей» [1, 92].

Анализ образной составляющей метафор, репрезентирующих концепт «*Loneliness*» в рассказах Рэя Брэдбери, был проведен по нескольким параметрам: по степени специфичности - универсальности конкретных способов метафоризации, по их частотности, по основанию уподобления - признаку, задающему область сходства субъектов метафоры.

Проведенный анализ метафор, включающих лексему *loneliness*, показал, что в рассказах Рэя Брэдбери встречается несколько типов семантического переноса: биоморфная метафора (а именно антропоморфная); а также патологическая метафора, реиморфная, фототермическая и хроматическая метафора.

Loneliness is like a magician. Sawing you in half. It feels as if you were cut in two, part of you, sugar, melting, dissolving away (The Lake. 1944).

Dead, yes, dead, which meant silence and whiteness of loneliness come along before its time.

Dead, silent, cold, white. (The Emissary. 1947).

I'll make a voice that is loneliness itself, like an empty bed beside you all night long, and like an empty house when you open the door, and like trees in autumn with no leaves (The Fog Horn, 1951).

Only these men in a faceless loneliness of sudden frost storm and white thunder (The Dragon. 1955).

В результате проведенного нами исследования было установлено, что самой частотной по употреблению в рассказах Рэя Брэдбери является патологическая метафора. Далее по частоте следуют персонификация, реиморфная и фототермическая метафоры. Наиболее частотными образами, лежащими в основе метафор, включающих лексему *loneliness* и репрезентирующих концепт «*Loneliness*», являются: *disease* (болезнь), и *death* (смерть).

В художественных примерах реализуется семантический признак «продолжительность». Чаще всего автор указывает на бесконечность одиночества: *Whoever bears it will know the sadness of eternal loneliness and the briefness of life (The Fog Horn)*. В рассказах Брэдбери называется не только продолжительность, часто встречается ассоциация *loneliness* с определенным временем года – осенью: *I'll make a voice that is loneliness itself, ... ,and like trees in autumn with no leaves, like the birds flying south, crying, and a sound like November wind (The FogHorn)*.

Стоит отметить, что с осенью ассоциируется не только лексема *loneliness*, но и другие репрезентанты концепта, что позволяет говорить о связи концепта «Loneliness» с этим временем года в индивидуально-авторском сознании Брэдбери, который, в свою очередь, является носителем английского языкового сознания. And now in the loneliness of autumn when the sky was so huge, I had come down for the last time alone (*The Lake*). There was only the sky and the wind and the water and the autumn coming on lonely (там же). An entire street would be startled by the passing of a lone figure, himself, in the lonely November evening (*The Pedestrian*. 1951). As for Bob Spaulding, he was the cousin, who walked alone through town on any October evening with a pack of leaves after him (*A Story of Love*. 1951).

Дополнительные содержательные аспекты исследуемого концепта позволяет выявить определение эмоций, сопровождающих переживание *loneliness*. Одиночество в рассказах американского фантаста переживается в комплексе с такими эмоциональными переживаниями как смущение, замешательство: *The bewilderment of loneliness of the great monster* (*The Fog Horn*), усталость: *I appreciate your caution but we're so tired of loneliness!* (*The Fox and the Forest*. 1950), злость, ужас: *The successive shocks of anger and terror and loneliness were passing* (*Kaleidoscope*. 1949), наслаждение: *I just rode around enjoying all the loneliness* (*The Murderer*. 1953).

Многие исследователи считают, что описание концепта складывается из описания синтагматических и парадигматических связей слов-номинантов концепта. Нами была рассмотрена лексема *loneliness*, однако данный номинант, как всякое другое слово, представляет собой элемент лексико-грамматической системы языка и реализуется в составе определенной лексической парадигмы, позволяющей интерпретировать его как имя смыслового ряда, образованного синонимами, соотносимыми с семантикой этого слова [2, 91].

Рассмотрим примеры вербализации исследуемого концепта в рассказах Р. Брэдбери через слова, входящие в синонимический ряд «Loneliness». По данным лексикографических источников этот синонимический ряд включает существительные *solitude*, *solitariness*, *isolation*, *forlornness*, *desolation*, *aloneness*, *lonesomeness*, *seclusion*, *confinement*, *privacy*, *quarantine*, *reclusiveness*, *retirement*, *separateness*, *apartness* [2, 91].

Однако в текстах рассказов встречаются далеко не все члены этого ряда. Самым частотным по употреблению синонимом лексемы *loneliness* здесь выступает лексема *isolation*. Стоит отметить, что в семный набор *isolation* включается сема «положительная \ нейтральная знаковость», что отличает состояние, передаваемое данной лексемой, от состояния *loneliness*. Then, when I'm tired of him and desperately want some isolation, I'll send him home. (*Invisible Boy*. 1945). Но и сама «отрицательная знаковость» может характеризовать *isolation*: *There is nothing I can't find out from him, he saves me from this isolation* (*The Emissary*. 1946). *My isolation was my persecutor* (*The Dwarf*. 1953).

В примерах из выборки реализуется семантический признак «каузативность». Автор указывает, что любовь (*Love made them crawl down and seek for isolation* (*The Cistern*. 1947)), либо большое количество спиртного (*I was drunk and wanted some isolation* (*The Murderer*)) толкают человека на поиски уединения.

Следующей по частотности употребления в текстах Брэдбери является лексема *privacy*. Отметим, что в рассказах американского писателя эта лексема употребляется только с положительной коннотацией: *Can I go back to the nice privacy of my cell now, where I can be alone and quiet for six months?* (*The Murderer*). *The crowd that always came so fast, so strangely fast to point, to disturb, to spoil the privacy of a man's agony by their frank curiosity* (*The Crowd*. 1943).

Не реже в выборке встречается лексема *solitude*. Здесь мы встречаем двоякую трактовку этого слова автором, с одной стороны – крайне положительную (*Silence and solitude happened next. God, it was beautiful!* (*The murderer*)), с другой – крайне отрицательную (*She was alone with these silent,*

whispering, white people and this solitude caused great pain and nausea and death-fear in her (The Small Assassin. 1946)).

Остальные члены синонимического ряда «Loneliness» либо не представлены в выборке, либо представлены однократно (desolation, aloneness, apartness), что не позволяет выявить особенности их употребления.

Считаем необходимым отметить ценностные характеристики исследуемого концепта, отраженные в обнаруженных примерах употребления лексем синонимического ряда «Loneliness». Мы встречаемся здесь с неоднозначной оценкой исследуемого феномена. Однозначно положительно характеризуется privacy, только отрицательно – loneliness, небольшую группу составляют лексемы, примеры употребления которых раскрывают двойное отношение к состоянию, именуемому ими – solitude, isolation.

В результате анализа текстовых примеров описания loneliness было установлено, что для английского языкового сознания (в рамках художественной коммуникации) одиночество является двойко оцениваемым состоянием. Образная составляющая исследуемого концепта в рассказах Рэя Брэдбери раскрывается через употребление патологической, антропоморфной, натуроморфной, реиморфной метафор, наиболее частотными конкретными образами, лежащими в основе метафор, репрезентирующих концепт «Loneliness», являются: disease (болезнь) и death (смерть).

Литература:

1. Воркачев С.Г. Концепт счастья в русском языковом сознании: опыт лингвокультурологического анализа: Монография / С.Г. Воркачев. Краснодар: Кубан. гос. технол. ун-т, 2002. - 142 с.
2. Перькова С.А. Средства репрезентации концепта «Loneliness» в английских лексикографических источниках: Сборник СНО 2008. – Белгород: Белгородский государственный университет, 2008. – 89 – 92 с.
3. Подзолкова Н.В. Концепт "Одиночество" в немецкой и русской лингвокультурах: Дис. ... канд. филол. наук. - Волгоград, 2005. – 223 с.



Психологические особенности совладающего поведения спортсменов при травме

Автор: Артамонова Янина Алексеевна

ГБОУ "Школа № 302 Фрунзенского района Санкт-Петербурга"

Аннотация: В этой статье автор пишет о переживаниях и способах преодоления трудных жизненных ситуаций в спортивной жизни, связанных с травмой.

Ключевые слова: совладающее поведение, копинг стратегии, трудная жизненная ситуация в спорте.

Видимые каждому победы на соревнованиях требуют от спортсмена постоянных обыденных достижений на незаметном внутреннем фронте и преодоления самого себя. Поэтический образ вечного борца и победителя находится не в отрыве, а, напротив, в полном согласии с современной спортивной наукой. Психологи во всем мире исследуют процесс совладания (копинга) спортсмена со всевозможными трудностями и опасностями, а также со стрессом, страхом, тревогой, неуверенностью в себе, беспокойством и усталостью. Преодолевая настоящие невзгоды и «выдуманные» проблемы, спортсмен закаляется как сталь, и результат этого процесса, или мера закалки, год за годом находит в науке множество метафорических определений: стрессоустойчивость, жизнестойкость, надежность, психологическая прочность.

Однако очевидно, что подготовка к преодолению трудностей и эффективность их преодоления - разные вещи. В связи с этим немало работ организованы ретроспективно и исследуют не текущий момент, а воспоминания успешных спортсменов. Это различие теоретически обосновано как два разных взгляда на совладание: можно относиться к нему как к индивидуальному стилю поведения с типичным для индивида репертуаром копинг-стратегий, а можно оценивать как процесс, всегда динамичный и контекстуальный. Это противоречие назревало давно, и некоторыми авторами оно уже разрешено путем компромисса в методах исследования и анализа совладания.

Для отечественной науки куда более новым и принципиальным оказывается другой вопрос, обсуждаемый в мировой психологии спорта уже длительное время. Российский подход к копинг-поведению, берущий начало преимущественно из теории Г. Селье и работ Р. Лазаруса и С. Фолкман, исторически обусловлен как подход клинический. Основные объекты совладающего поведения в отечественных работах - это стресс (биологический, социальный, в том числе семейный, профессиональный), трудности и угрозы жизнедеятельности и здоровью (травмы, болезни, рискованные ситуации).

Но анализ проблемы копинг-поведения в зарубежной современной психологии выявляет значительно более широкое поле феноменов. Так, спортсмены часто вынуждены преодолевать стресс и трудности, но столь же часто совладать им приходится со своими эмоциями и чувствами: тревогой, страхом, гневом, раздражением, скукой. Принимая это во внимание, мы не можем и не должны оценивать копинг-способности спортсмена только лишь как навыки преодоления стресса.

Разнообразии трудностей и стрессовых ситуаций в спорте.

Спортсмены на протяжении своей карьеры, начиная с юного возраста и достигая вершин спорта, вынуждены учиться совладать с большим разнообразием трудностей, с которыми они сталкиваются. С самого начала карьеры источниками стресса и тревоги могут служить и переживания перед соревнованиями, и конфликты в команде или с тренером, и различные ограничения в спортивной практике, связанные с финансированием или трудностями организовать тренировки, и негативные переживания, связанные с травмами.

Эффективность совладания с трудностями и стрессом в значительной мере зависит от пережитого в прошлом опыта. Так, участники и победители Олимпийских игр отмечали, что не все трудности вызывают стресс, а в основном те, которые случаются внезапно и неожиданно. По интенсивности стресса на первых местах были такие ситуации, как травма и болезнь, негативные мысли, неожиданно неудобная логистика перемещений в соревновательной зоне, проигрыш очка в критический момент, плохая подготовка перед стартом, неуверенность в себе. Наименее стрессовыми были такие условия, как душное помещение и физическая усталость, то есть привычные атрибуты спортивной деятельности.

В недавней обзорной работе системно изучались подходы к определению эффективного совладающего поведения. Были выявлены три основных тренда исследований. Первый тренд ситуационный: часто считается, что эмоционально-ориентированное совладание эффективно в ситуациях одного типа, а проблемно-ориентированное - в других. Так, если проблема решаема, то есть контроль спортсмена над ситуацией высок, то эту проблему следует решать. Если же от спортсмена мало что зависит (например, погодные условия), то эффективнее будет смена отношения к происходящему, то есть эмоционально-ориентированный копинг. В качестве примера мы можем привести распространенную в практике проблему присутствия на соревнованиях друзей и родственников спортсмена. Многих это отвлекает, и вместо того, чтобы решить эту несложную проблему (объяснить ситуацию и попросить близких смотреть трансляцию, чтобы не снижать концентрацию спортсмена), они предпочитают эмоционально-ориентированное поведение: постараться привыкнуть, пойти на конфликт или справиться со своим раздражением.

Другой тренд исследований определяет эффективность совладания как меру его автоматизма: более эффективен тот спортсмен, чье копинг-поведение «срабатывает» автоматически. Отчасти по этой причине многие начинающие спортсмены копируют ритуалы или рутинные действия чемпионов, которые за годы практики привыкли к автоматизмам, чтобы каждые соревнования воспринимались как нечто привычное, обыденное и не связанное с высоким уровнем стресса.

Третий тренд описывает сами стратегии поведения как эффективные и неэффективные: так, эффективностью различаются позитивные и отрицательные самоинструкции, равно как и мысли, опережающие ситуацию, и мысли, направленные на нечто постороннее. Этот системный обзор предлагает перспективы дальнейших исследований: недостаточно изучены аспекты копинга как процесса и диспозиции, методы измерения эффективности и оценки копингов.

Копинг-стратегии и совладающее поведение у спортсменов при травме.

Немного в стороне от привычных соревновательных и иных стрессоров лежит ситуация травмы. Она, с одной стороны, привычна и ожидаема в спорте, а с другой, ее цена может быть чрезвычайно высокой, вплоть до окончательного завершения спортивной карьеры. Поэтому травма и переживание стресса, связанного с ней, вообще достаточно часто исследуются в спортивной психологии. Некоторые авторы в основном уделяют внимание эмоциональной стороне события, другие - изучают поведение, развязавшее этот узел на жизненном пути спортсмена.

Так, в работе Д. Гоулда изучались коппинги спортсменов-горнолыжников, получивших травмы в конце сезона и проходивших восстановление. Исследование было организовано как лонгитюд; было выявлено, что коппинг-поведение различалось у тех, кто успешно восстановился и вышел на хорошие результаты, и у «неуспешных»: восстановившиеся спортсмены учились контролировать свои мысли и эмоции, работали с визуализацией своей подготовки, были терпеливыми в длительной реабилитации; а те, кто восстановился хуже и не вернулся к высоким результатам, искали поддержку других и ориентировались на других спортсменов как на примеры для подражания.

В целом на основе данных в исследовании было выявлено 140 различных коппинг-стратегий! Они были сгруппированы в семь направлений: 1) погружение (в ситуацию); 2) отвлечение; 3) контроль эмоций и мыслей; 4) поиск и обращение за социальной поддержкой; 5) отстранение (избегание) и изоляция; 6) использование прошлого опыта; 7) другое. Каждое из направлений включает в себя интересные пути преодоления стресса. Например, категория погружения - это и продолжение полноценной, нормальной жизни без стигмы травмированного, и мотивация, и вера в себя, и постановка целей, и акцентированное внимание на восстановительном процессе. Исследование интересно также широкой ретроспективой ресурсов, помогавших в успешном восстановлении: это межличностные ресурсы, доступные и качественные медицинские услуги, удача, особенности среды и природа, использование пережитого в прошлом опыта травм, финансовая поддержка спортсменов.

Ряд авторов выявили три основных типа совладающего поведения спортсменов: первый заключается в изменении источника стресса или ситуации, второй тип реагирования предполагает изменение личного восприятия, третий тип - это контроль симптомов или реакций, которые появились после воздействия стресса.

В различных видах спорта и на разных этапах мастерства спортсмены сталкиваются с широким спектром трудностей и препятствий: переживают за себя, опасаются внешней критики своих действий и силы противника, боятся подвести команду, тренера и страну, устают от спорта и выгорают эмоционально, корят себя за поражение, беспокоятся перед соревнованиями, отчаиваются, получив травму. Пережив множество трудностей и победив себя, многие из них становятся необыкновенно стойкими, закаленными людьми, готовыми к риску и выходу за пределы комфортной зоны.

На настоящий момент зарубежная и отечественная спортивная психология располагает множеством приемов и методов того, как оценить стресс, как повлиять на то, чтобы он легче переживался и меньше мешал спортсмену, как обратить на пользу состояние тревожного возбуждения, которое многим представляется неприятным и нежелательным. Анализ работ говорит нам о том, что 1990-2000-е годы стали подлинным золотым веком в плане изучения и понимания совладающего поведения в спорте. В то же время эта тема остается в высшей мере актуальной.

Во-первых, ее актуальность не снижается, так как из года в год появляются новые стресс-факторы. Достаточно вспомнить обусловленную политической ситуацией дисквалификацию множества спортсменов за применение препаратов, объявленных запрещенными. Подобный неожиданный удар по карьере может стать стимулирующим для одних и роковым - для других.

Во-вторых, передовая психология спорта всегда была и остается междисциплинарной областью, интегрирующей знания из медицины, психологии, психотерапии и физиологии. Регулярно выходят новые исследования, и инструментальный арсенал практиков пополняется новыми методами, поэтому своеобразное подведение итогов определенного момента развития нашей науки - только шаг на пути к ее дальнейшему расцвету.

В-третьих, психология спорта динамично и быстро развивается, и трудно усомниться в том, что ее достижения актуальны и для смежных областей: клинической науки и психологии здоровья, повседневной жизни, межличностных отношений и комфортной жизненной среды.

Заключение.

Поставленные цели и задачи по данной теме (выявление и описание травм и стресс-факторов в спорте, параметров компетентности спортсмена в разнообразных областях совладающего поведения, а также методов ее развития) выполнены. Однако нельзя не сказать, что, в отличие от строгой и в достаточной мере формализованной диагностики стресса и совладания, коррекционная, методическая и образовательная практики по-прежнему разрознены и фрагментарны. Обмен опытом с зарубежными и отечественными коллегами дает авторам основания полагать, что стиль повышения стресс-компетентности спортсмена разнится от школы к школе, и процесс освоения новых практических приемов пока не имеет видимого ограничения. В работу практиков интегрируются новые, новейшие и даже архаичные практики, и эффективность их применения определяется соревновательными успехами спортсменов всего просвещенного мира.

Литература:

1. Бочавер К.А., Довжик Л.М. Преодоление профессиональными спортсменами стресса, связанного с травмой / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко // Человек, субъект, личность в современной психологии материалы Международной научной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. С. 554-557.
2. Журавлев А.Л., Крюкова Т.Л., Сергиенко Е.А. Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы. М.: Институт психологии РАН, 2008. 57 с.
3. Методика психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями: пособие для врачей и мед. психологов / Под ред. Л.И. Вассермана, Б.В. Иовлева, Е.Р. Исаевой, Е.А. Трифионовой, О.Ю. Щелковой, М.Ю. Новожиловой, А.Я. Вукс. СПб.: НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2009. 38 с.
4. Стресс и тревога в спорте: Международный сборник научных статей. / Под ред. Ю.Л. Ханина. М.: Физкультура и спорт, 1983. 288 с.



Проектный подход в повышении социальной значимости работы творческого коллектива с детьми и подростками

Автор: Качалова Мария Вячеславовна

ГБУ ДО ДДТ «Олимп» Выборгского района Санкт-Петербурга

Аннотация: Статья посвящена проблеме применения проектных технологий в условиях творческо-педагогической деятельности театрального коллектива как субъекта дополнительного образования и социализации современного поколения Z, а также возможностям проектирования как эффективного инструмента профилактики интернет-зависимости детей и подростков.

Ключевые слова: проектный подход, социализация, интернет-зависимость, коллективная творческая деятельность.

Становление и взросление ребенка, воспитание личности является важным аспектом для изучения, поскольку от правильного и гармоничного прохождения каждого возрастного этапа зависит воспитание будущего члена социума, а в конечном итоге и уровень развития общественной жизни в целом. На данный момент существует множество методик обучения, позволяющих создать максимально комфортные условия для воспитания детей и подростков. Причина многообразия, изменчивости и трансформации образовательного процесса кроется в постоянном изменении социальных условий, в которых воспитываются новые поколения.

Говоря о детях XXI века, жизнь которых неразрывно связана с постоянным расширением возможностей такого ресурса как интернет, можно выделить ряд личностных проблем, появляющихся из-за особенностей взросления ребенка в данных условиях, которые порождают так называемое «поколение Z» или «цифровое поколение». Главное отличие детей поколения Z от своих предшественников заключается в том, что они уже родились во время, когда интернет стал глобальным и повсеместным явлением, проник во все сферы жизнедеятельности человека. Они, обладая неограниченным доступом к информации, сокращают общение с внешним миром посредством классического общения и уходят в виртуальное пространство, в связи с чем у них меняется форма социализации, что оказывает негативное влияние на их становление и взросление.

Социализация - процесс усвоения человеком определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества [4,с.206]. Это важный процесс, который проходит каждый ребёнок. И изменение классической формы социализации, безусловно, является опасной проблемой и требует современных решений.

Изучению взаимодействия человека и сети интернет были посвящены работы многих учёных, среди которых можно выделить публикации таких исследователей, как К. Янг, К. Сурратт, И. Голдберг, Р. Роджерс, Д. Гринфилд, Х. Кэш, Д. Блок. Во многих таких публикациях подчеркивается равноценная значимость педагогического, управленческого и социологического подходов к рассмотрению влияния коммуникационных процессов на состояние современного общества и деятельность субъектов социально-культурной сферы.

Согласно статистике, количество часов, которое дети проводят в интернете, постоянно растет, и это может быть поводом для паники и тревоги, ведь количество стресса, вызванного интернетом и его возможностями, практически равнозначно стрессу реального мира, от которого подросток и хочет отгородиться в первую очередь. Вследствие этой измененной формы социализации, ребенок поколения Z становится агрессивным, озлобленным, зависимым от дозы эмоций, полученных, к примеру, в видеоиграх, а рост количества детей, страдающих зависимостью от интернета постоянно растет. В данном случае главной целью системы образования становятся профилактические мероприятия, противодействующие появлению подобной зависимости. Эта цель сегодня наиболее актуальна для учреждений системы дополнительного образования, связанной с организацией досугового времяпрепровождения детей и подростков. Профилактика интернет-зависимости направлена на формирование определенных навыков, а инновационной методикой в сфере профилактики интернет-зависимости становится проектная деятельность.

Существует множество определений понятия «проектная деятельность». К примеру, Павлова И.М. определяет её как «форму учебно-познавательной активности, заключающуюся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческого проекта и осуществляемая в сотрудничестве с учителем» [5, с.23]. Данное определение созвучно и с идеями ряда других исследователей данной методики (Н.В. Кузьминой, И.Ю. Мельниковой, М.Л. Сердюк, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат, В.Н. Стернберг), которые указывают, что в основе проектной деятельности лежит развитие творческой активности, познавательных навыков учеников, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве.

В подобном контексте проектная деятельность неразрывно связана с концепцией коллективной творческой деятельности, предложенной И.П. Ивановым, которая является способом демократической организации коллектива как гуманистической общности детей и взрослых, имеющей целью свободное развитие каждого. Данная методика содержит механизмы включения школьников в активную деятельность творческого сотрудничества, в рамках которой возможно приобщение к нормам коммуникативной культуры [2, с.38].

На данный момент проектная деятельность внедряется повсеместно, но наибольшую эффективность она показывает в системе дополнительного образования, в частности - в образовательных программах театральных коллективов. Это связано с тем, что театр среди искусств занимает особое положение в связи со своей синтетичностью и прямым воздействием на ребенка через его личностные переживания. Применение средств театрального искусства содействует расширению общего и художественного кругозора учащихся, общей и специальной культуры, обогащению эстетических чувств и развитию художественного вкуса [1, с.17]. Занятия театральным творчеством могут помочь в решении следующих задач: развитие образного мышления учащихся; физическое и психологическое раскрепощение; развитие интереса к коллективному творчеству; преодоление «социального выпадения» и формирование психологической подготовленности воспитанника к жизни в окружающей социокультурной среде [3, с.33-35].

Содержанием и предметом проектной деятельности в процессе обучения в театральном коллективе становится создание спектакля. В этом случае целью проектного обучения является создание условий, при которых обучающиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление [6, с. 6].

В основу любого спектакля, как и любого проекта, ложится цель его создания, а ключевым критерием её достижения становятся ожидаемые и реальные результаты, выраженные в количестве сыгранных спектаклей, побед на фестивалях и т.п. Также при создании спектакля возникает множество педагогических задач, направленных на раскрепощение и самоанализ

учеников, их взаимодействие между собой, повышение духа коллективизма, поиск художественного материала, построения декораций, пошив костюмов, репетиционный процесс и др.

Создание проекта "Белая роза" театральной студии «Леля» ГБУ ДО ДДТ «Олимп» Выборгского района Санкт-Петербурга, посвящённого Дню памяти жертв фашизма, было направлено на вовлечение детей и подростков-студийцев в театральное творчество для профилактики интернет-зависимости. Перед подготовкой проекта было проведено исследование 20 студийцев, в дальнейшем задействованных в проекте, и 20 незадействованных. Исследование проводилось в формате анкетирования, которое показало, что все дети более 10 часов в сутки проводят в интернете (5 % - образовательные сайты, 31% - различные мессенджеры, 24% - компьютерные игры, 40% - цифровые платформы YouTube, Rutube и пр.). Благодаря исследованию используемых детьми интернет-ресурсов, была выявлена необходимость профилактики интернет-зависимости. Важным условием было не отказываться от полезных факторов, которые несёт в себе интернет-пространство, а наоборот внедрить их в процесс обучения. Была сформулирована гипотеза о том, что если перенаправить интерес ребёнка в новое русло, то он сможет переключиться и изменить свою модель поведения в интернете, в том числе сократить время нахождения в данной среде.

Процесс реализации проекта проходил в 3 этапа:

1. Подготовительный: сбор документального материала; изучение исторического контекста; подготовка эскизов костюмов и декораций; написание сценария; поиск музыкального оформления.
2. Основной: репетиции, конструирование декораций, пошив костюмов, подбор светового и музыкального оборудования.
3. Завершающий: премьера спектакля, участие в фестивалях различного уровня.

Во время проекта творческая деятельность детей была связана в том числе с интернетом: они искали литературный материал, просматривали научные фильмы, изучали тему II Мировой войны, заказывали техническое оборудование, необходимое для спектакля и пр. Также, они постоянно находились в коллективе, объединённом общей целью и идеей, что способствовало их сплочению и социализации.

После реализации проекта были достигнуты следующие результаты: количество часов, проведённых в интернете детьми и подростками-студийцами, задействованными в проекте, снизилось до 4 часов в сутки; интересующий их видеоматериал изменился: более 50% подростков, задействованных в проекте, на данный момент развлекательным шоу предпочитают познавательные и научные; на 30% сократилось общение детей и подростков в виртуальном пространстве посредством различных мессенджеров; увеличилось количество личных встреч учащихся вне занятий на 20%; повысилась мотивация к коллективному творчеству.

К тому же были достигнуты и другие количественные результаты. В спектакле задействовано более 20 учащихся; спектакль был сыгран на театральных фестивалях городского, всероссийского и международного уровней и удостоен множества наград, в том числе и «За активную гражданскую позицию»; зрителями спектакля стали более 1000 человек (на сценах Театра Юношеского Творчества Санкт-Петербурга, Театра Юного Зрителя им. А.А. Брянцева Санкт-Петербурга, ДТЦ «Театральная семья» Санкт-Петербурга и др.; спектакль «Белая роза» был признан лучшим на фестивале школьных театров на немецком языке и был удостоен поездки в Германию на гастроли; спектакль был переведен на немецкий язык и показан на двух сценах г. Мюнхена, Германия: Waldorfschule (Вальдорфская школа) и Sprechwerktheater (Театр «Шпрехверк»).

Таким образом, успех внедрения проектной деятельности в процесс работы театрального коллектива неоспорим и является социально-значимым в работе с детьми и подростками,

поскольку способствует более глубокому усвоению материала, формированию умений и навыков практического использования изучаемого предмета у детей и подростков, а также способствует их социализации и профилактике интернет-зависимости.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бахтин Н.Н. Репертуар детских спектаклей // Художественно-педагогический журнал. Петроград, 1910. - Вып. 5,14-17 с.
2. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П. Иванов. - Москва: Педагогика, 1989. – 206 с.
3. Ильев В.А., Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока / В.А. Ильев // - Москва: АО “Аспект Пресс”, 1993 – 127 с.
4. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. Педагогический словарь / [авт.-сост.: В.И. Загвязинский и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. - Москва: Академия, 2008. – 343 с.
5. Павлова И.М. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности с использованием компьютерных информационных технологий: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Павлова Ирина Михайловна; [Место защиты: Моск. гор. пед. ун-т]. - Москва, 2007. - 277 с.
6. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. — Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.



Русские заимствования в английском языке

Авторы: Тищенко Екатерина Александровна

и Сухарева Анна Сергеевна

МОУ «Разуменская СОШ № 3», Белгородская область

Аннотация: Статья рассматривает способы и причины заимствования слов из русского языка в английский язык, этапы внедрения их в английский язык, а также, какими были первые заимствования и какие слова существуют до сих пор.

Ключевые слова: заимствования, способы заимствования слов, английский язык, русский язык.

Ни для кого не секрет, что обогащение словарного запаса каждого языка происходит постоянно. Такой же процесс наблюдается и в английском языке. Одним из способов обогащения является заимствование. В английском языке данный процесс значительно выше, чем во многих других языках, так как в силу исторических причин, он оказался очень проникательным.

За последние годы можно заметить, что все чаще в английский язык проникают русскоязычные заимствования. Появляется все больше терминов, понятий в речи иностранцев. Новые слова возникают ежедневно, зачастую обогащая язык и придавая ему окраску. У общества увеличение употребления русских слов в английском языке вызывает двойные стандарты: будет ли это явление следующей ступенью эволюции или же это движение вперед к разрушению словарного состава языка.

Заимствование из русского языка в английский уже не новое явление. Например, в некоторых кафе англоязычных стран в меню очень часто добавляют русские слова. Интерес ко всему русскому проявляется в различных языковых сферах, захватывает разные области человеческого общения: от книжной до бытовой повседневной речи. В английском словарном составе имеется значительное количество слов, заимствованных из русского языка, что потребует особого рассмотрения.

Тем не менее, следует отметить, что заимствования из русского языка, которые попали в английский язык и сохранились до сих пор, составляют меньшую долю, чем составляли ранее, поскольку большинство заимствованных слов отражали довольно специфические черты жизни русского народа, многие из которых исчезли.

К этапам внедрения русских слов в английский язык относятся:

1. Этап проникновения.
2. Этап вхождения.
3. Этап усвоения.

4. Этап укоренения.

I этап – этап проникновения. На этом этапе слова ещё связаны, с порождающей их, действительностью. До революции среди множества новых слов, которые пришли из русского языка, были, например, *izba*, *kvass*, *rogrom*. Когда слово ещё не прижилось в заимствующем языке, возможны были разные варианты его написания и произношения.

Слово иностранного языка постепенно приживается благодаря довольно частому использованию в устной и письменной речи, его внешняя форма со временем приобретает устойчивый вид, затем происходит адаптация слова по нормам заимствующего языка.

II этап – этап вхождения в язык. Данный этап включает постепенное приживание слов иностранного языка. А когда его внешняя форма со временем приобретает устойчивый вид, происходит адаптация по нормам заимствующего языка. На этом этапе еще заметно – смысловое влияние языка – источника.

III этап – этап усвоения. На этапе усвоения иноязычного слова в среде носителей одного языка начинает свое действие народная этимология (отдел языкознания, изучающий происхождение слов, а также само происхождение того или иного слова.). Когда иностранное слово воспринимается, как непонятное, его пустую, звуковую форму наполняют содержанием близкого по значению исконного слова. В английском языке сложился особенный жаргон, где присутствует много слов из русского языка, например, в русском языке слово «бабушка» означает – мать отца или матери, а в английском же языке это слово означает – женский головной платок, аналогичный тем, какой носят русские бабушки.

IV этап – укоренение. Когда слово употребляется в среде носителей языка и полностью адаптируется по правилам грамматики этого языка. Оно входит в настоящую жизнь: может обрастать однокоренными словами, образовывать аббревиатуры, приобретать новые элементы значений и т.п. Для появления заимствованных слов в любом языке должны быть какие-либо причины. И сейчас мы их рассмотрим.

Многие лингвисты еще в начале XX века выяснили, что самой основной причиной заимствования слов считается необходимость в наименовании вещей и понятий. Также существуют и другие причины разные по своему характеру – эстетические, психические, социальные, языковые и т.д., потребность в новых языковых формах, в разнообразии средств и в их полноте, в краткости, ясности, удобстве и т.п. Таким образом можно выделить две больших группы причин заимствования. Это внешние причины (тесно-политические, торговые, культурные связи между народами; обозначение, с помощью заимствованного слова, некоторых специальных предметов и понятий), и внутренние причины (проявление закона экономии речевых средств; заимствованное слово входит в синонимический ряд заимствующего языка, имея при этом некоторый нюанс значений).

Существует 3 основных способа заимствования слов:

- 1) транскрипция – фонетический способ заимствования лексической единицы, при котором сохраняется её звуковая форма.
- 2) транслитерация – способ заимствования, при котором заимствуется способ написания иностранного слова, буквы заимствуемого слова заменяются буквами родного языка. При транслитерации слово читается по правилам родного языка.
- 3) калькирование – способ заимствования, при котором компоненты заимствуемого слова или словосочетания переводятся отдельно и соединяются по образцу иностранного слова или словосочетания.

Английский язык прошел довольно долгий путь становления. Более-менее современный вид он принял только в конце восемнадцатого столетия. До этого он активно развивался, принимая в себя кельтские, латинские, французские, немецкие слова. Но и в дальнейшем английский язык пополнялся разными техническими терминами, словами из языка колониальных владений, интернациональными выражениями (Боудэн де Куртенэ, 1963:640).

На протяжении XVI-XVII веков интерес к русскому языку был настолько велик, что в ряде стран появились записи лингвистического и страноведческого характера, сделанные иностранцами, побывавшими в России. О возросшем интересе англичан к России свидетельствует появление ряда географических и этнографических описаний Московской Руси, авторами которых были путешественники Уиллоуби, Дженкинс, Идеи, Кук (Дубровин, 2000).

Не остались без внимания и события рубежа конца XIX – начала XX веков. Каждое яркое событие порождало новые слова, иногда они транслировались и в таком виде переходили в английский язык. Например, эта участь ждала большую часть слов, связанных с космонавтикой.

Первым заимствованным из русского языка словом было название маленького пушного зверя – соболя. Он являлся одним из основных экспортных товаров. Поэтому уже в XIV веке в английском языке появилось слово *sable*. Употреблялось оно и в качестве существительного, и в качестве прилагательного в значении «черный».

Чуть позже в английскую речь пришли слова *tsar* (царь), *voivoda* (воевода), *muzhik* (мужик), *pood* (пуд), *samovar* (самовар), *telega* (телега), *verst* (верста).

В конце XIX века английский язык обогатился такими словами как *artel* (артель), *trojka* (тройка), *droshky* (дрожки) и *dacha* (дача, это слово входит в словари с 1896 года).

На волне различных общественно-политических движений возникли новые термины, которые очень быстро оказались в английском языке: *Decembrist* (декабрист), *narodnik* (народник), *nihilism* (нигилизм) и даже *intelligentsia* (интеллигенция). Частью общемирового языкового наследия являются слова: *bolshevik* (большевик), *Samizdat* (Самиздат), *commissar* (комиссар), *nomenclature* (номенклатура), *Kremlin* (кремль), *soviet* (совет).

Запуск первого спутника (*sputnik*) и первый полет человека в космос (*cosmonaut*) вызвали не только масштабный интерес, но и обогатили английский язык новыми терминами. Конечно, вклад русского языка в английский словарный запас мал по сравнению с другими европейскими языками, но даже этот небольшой список очень хорошо отражает самобытность нашей страны, ее традиции и особенности жизни.

Список литературы:

1. Алексеев М.П. Английский язык в России и русский язык в Англии. - М.: 1974. - 72-75 с.
2. Боудэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по обществу языкознанию – М.: Пятигорск, 1963. 640с.
3. Дубровин М.И. Русско-английский англо-русский словарь заимствованных слов - М.: ЭКЗАМЕН, 2000. 4-5 с.
4. Ившин В.Д. Синтаксис речи современного английского языка: Учебное пособие для лингвистических университетов и факультетов иностранных языков. - Ростов-на-Дону. РГПУ, 2002. 267с.

5. Клячко А.А. Английский и русский язык. Если не братья, то по крайней мере родственники, 2003. – с.1.
6. Патохин А.И. Англо-русский, русско-английский словарь исключений, заимствований и «трудных» слов английского языка. - М.: 2003. 110-116 с.
7. Стоун Дж. История изучения русского языка в Англии. Русская речь.:1970. 103-107 с.



Омонимия как свойство языка

Авторы: Тищенко Екатерина Александровна

и Сухарева Анна Сергеевна

МОУ «Разуменская СОШ № 3», Белгородская область

Аннотация: Статья рассматривает классификацию омонимов в английском языке. В зависимости от принадлежности каждого из омонимов к какой-либо части речи различают омонимы лексические, грамматические и лексико-грамматические.

Ключевые слова: омонимия, омонимы, омофоны, омографы.

Весьма развитая омонимия считается одной из своеобразных особенностей лексической системы английского языка. Это явление имеет самое прямое отношение к пониманию разбираемого текста и речи, восприятию на слух, правильному написанию и произношению ряда английских слов.

Поэтому и возникают трудности, связанные с самим явлением омонимии, то есть два или более слова обладают совершенно непохожим значением и относятся к различным частям речи, имеют одинаковый звуковой состав или одинаковое графическое оформление.

Омонимы (homonyms Gk homo — same + onoma — name), — это слова, идентичные по произношению и написанию (или идентичные по одному из этих аспектов), но отличающиеся по своему значению (Антрушина, 2001:222).

Например:

bank - 1) берег

2) учреждение для получения, ссуды, обмена и хранения денег.

ball - 1) сфера;

2) большая танцевальная вечеринка

fly - 1) летать

2) муха

ruler - 1) линейка

2) правитель

Большая часть омонимов совпали из-за фонетических изменений, которые они претерпели в процессе своего развития.

Группы синонимов и пары антонимов создаются словарной системой с определенной целью, в то время как омонимы являются случайными созданиями и являются бесцельными.

В процессе общения омонимы являются скорее помехой, которая приводит иногда к путанице и непониманию. Но именно эта особенность омонимов делает их одним из важнейших источников популярного юмора.

Каламбур – это шутка, основанная на игре схожей форме, разного значения.

Например: "A tailor guarantees to give each of his customers a perfect fit".

В данном примере шутка основана на омонимах:

- 1) fit – идеально подходящая вещь
- 2) fit – нервный спазм, припадок

В книге «Введение в языкознание» Реформатский А.А. определяет омонимы как слова, которые совпадают по звучанию, но отличаются по значению (Реформатский, 1996: 536).

Примеры омонимии из разных языков:

- русские: лук - овощ, лук - оружие,
- немецкие: der Ball - мяч и der Ball - балл,
- французские: ver - червь и verre - стекло,
- английские: plant - завод и plant - растение.

Омонимия – это графическое или фонетическое совпадение слов и вообще знаков, сочетаний символов и словосочетаний, имеющих разное значение.

Наиболее общепринятой классификацией является классификация Вальтера Скита на основе их графической и звуковой оболочки, признающая абсолютные омонимы, омофоны и омографы.

Омофоны (homophones < Gk homos — same, phono — sound), - это слова, которые произносятся одинаково, но различаются в написании и значении.

Например:

Air (воздух) – hair (волосы);

arms (руки) – alms (милостыня);

buy (покупать) – by (к, около);

him (ему) – hymn (гимн);

knight (рыцарь) – night (ночь);

not (нет) – knot (узел);

oar (или) – oar (весло);

piece (кусок) – peace (мир);

rain (дождь) – reign (царство);

scent (запах) – cent (цент);

steel (сталь) – steal (кража);

storey (этаж) – story (история);

write (писать) – right (правильно) and many others.

Как показывает пример, слова Bean и been (прошедшая часть глагола to be) одинаковы по звучанию, но различаются по написанию:

"Waiter!" "Yes, sir." "What's

this?" "It's bean soup, sir."

"Never mind what it has been. I want to know what it is now."

Омографы (homographs < Gk homos — same, grapho — write)- слова, которые имеют одинаковую графическую форму, но звуковое представление не совпадает.

Например:

row [rou] (ряд) – row [rau] (шум, шуметь);

refuse [rɪ'fju:z] (отказывать) — refuse [ˈrefju:s] (мусор);

tear [tiə] (слеза) — tear [teə] (рвать);

wind [wind] (ветер) – wind [waɪnd] (витья, наматывать);

entrance [ˈentrənt(s)] (вход) — entrance [ɪnˈtrɑ:n(t)s] (приводить в восторг) and many more;

tear [teə] (свинец) - tear [tiə] (вести).

Абсолютные омонимы - слова, которые сходятся по звуковому и графическому представлению. Такие виды, могут различаться по значению и часто принадлежат к одной и той же части речи.

Например:

arm (рука) - arm(s) (оружие).

school (школа) – school (косяк, стая рыб).

pupil (ученик) – pupil (зрачок).

temple (висок) – temple (храм).

Смирницкий добавил еще один критерий: грамматическое значение. Тем самым он разделил группу совершенных омонимов в классификации Скита на два типа омонимов:

- совершенные, которые идентичны по графической, фонетической и грамматической форме;
- омоформы, которые совпадают графически и фонетически, но имеют разную грамматическую форму (Смирницкий, 1956:386).

Профессор А.И. Смирницкий разделил омонимы на два больших класса:

1) полные омонимы,

2) частичные омонимы.

1) Полные лексические омонимы - это слова, которые представляют одну и ту же категорию частей речи и имеют одну и ту же парадигму:

match, n. – (игра, соревнование) - match, n. – (короткий кусок дерева, используемый для добывания огня);

2) Частичные омонимы подразделяются на три подгруппы:

- простые лексико-грамматические частичные омонимы - это слова, которые принадлежат к одной и той же категории частей речи. Их парадигмы имеют одну идентичную форму, но это никогда не одна и та же форма, как будет видно из примеров.

Среди лексико-грамматических омонимов мы можем найти не только разные части речи, но также разные грамматические формы одной части речи:

(to) found, v.

found, v. (Past Indef., Past Part. of to (find))

сложные лексико-грамматические частичные омонимы - это слова разных категорий частей речи, которые имеют одну идентичную форму в своих парадигмах:

1) rose, n.

rose, v. (Past Indef. of to rise)

2) left, adj.

left, v. (Past Indef., Past Part. of to leave)

- частичные лексические омонимы - это слова одной и той же категории частей речи, которые идентичны только в их соответствующих формах:

1) to lie (lay, lain), v.

to lie (lied, lied), v.

2) to hang (hung, hung), v.

to hang (hanged, hanged), v.

В зависимости от принадлежности каждого из омонимов к какой-либо части речи различают омонимы лексические, грамматические и лексико-грамматические.

Лексические омонимы схожи по грамматической характеристике, но различны лексически, т. е. по смыслу.

mole n (родинка) – mole n (крот)

Mate n (мат в шахматах) – mate n. (товарищ)

Эти примеры принадлежат к одной и той же части речи, однако они не обладают общим значением.

В грамматических омонимах можно обнаружить смысловую общность, но принадлежат они к разным частям речи.

round n (круг) – round adj (круглый)

fly n(муха) – fly v (летать)

wind v (наматывать) – wind n (ветер).

В этом случае, как правило, в формировании омонимической группы участвует словообразовательная конверсия, а сам процесс именуется моделированной омонимией.

Что касается лексико-грамматических омонимов, то их совпадение ограничивается формальной стороной, а различия касаются и грамматической, и лексической характеристик (Светлова,2000:32).

Примеры такой омонимии:

well (колодец) – well (хорошо)

week (неделя) – weak (слабый)

В речи омонимия может быть препятствием для понимания и узнавания точного смысла высказывания. Таким образом, омонимия в английском языке, как в прочем и в любом другом, представляется очень сложным явлением.

Список литературы:

1. Антрушина Г.Б. Лексикология английского языка. - М.: Высшая школа, 2001. 222 с.
2. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. - М.: Книга, 1959. 306 с.
3. Маслов Ю.С. Омонимы в словарях и омонимы в языке (к постановке вопроса) / Ю.С. Маслов // Вопросы теории и истории языка: сб. в честь проф. – М.: Изд-во ЛГУ,1963. – С. 199-250.
4. Реформатский А.А. Введение в языковедение / Под ред. В.А. Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
5. Светлова О.М., Грамматическая омонимия в современном английском языке, необходимость изучения данного явления. – Пенза, 2000. 32 с.
6. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. - М.: Наука, 1956. 386 с.

7. Тышлер И.С. К вопросу о судьбе омонимов (на материале современного английского языка). Вопросы языкознания: учебное пособие / И.С. Тышлер, 1960. №5. С. 80-84.



Потребность в общении в студенческом возрасте

Автор: Леонова Светлана Юрьевна

АНО ДПО НАДПО

Аннотация: Потребность в общении является одной из основных социологических черт человека. Она возникает в процессе накопления опыта в межличностном взаимодействии. В ее основе лежат потребность в эмоциональном контакте, социализирован поиск контактов и соответствующая техника удовлетворения. Она проявляется в стремлении индивида принадлежать к группе, быть ее членом, взаимодействовать с ней, участвовать в совместной деятельности, находиться вместе и т.д.

Ключевые слова: студенческий возраст, межличностное общение, межличностные отношения.

Студенческий возраст является объектом многих современных исследований, т.к. постоянно меняющиеся поколения создают новый социокультурный контекст. Ведущей деятельностью в этом возрасте по мнению отечественных психологов является общение. От того, насколько развиты навыки общения зависит то, каким образом студент будет в дальнейшем продолжать учебу в высшем учебном заведении и начинать рабочую деятельность. Юношеский возраст подразумевает наличие большой социальной сети, в которую включается семья, школьный коллектив, учителя, дополнительное общение в секциях и кружках, а также общение в сети интернет. При этом важно понимать, являются ли подобные отношения для человека продуктивными, реализуются ли его внутренние потребности в процессе межличностного общения [4].

Любое взаимодействие человека с предметным миром всегда опосредовано общением. Организующая роль общения проявляется не только в общей, но и в индивидуальной деятельности. Даже действуя изолированно, вне непосредственных контактов с другими людьми, человек все-таки находится с ними в опосредованном общении, включенном в общественные связи и отношения, использует в своей деятельности, накопленные в процессе исторического развития человечества знания, средства и способы труда. Следовательно, очевидным является непосредственная связь общения и коммуникативной культуры личности [1, с.65].

При рассмотрении характеристик студенческого возраста мы отмечаем важность общения для формирующейся личности. Имеет значение как наличие общения как такового, так и его качество, а именно, уровень глубины и благополучия межличностных отношений [4].

Таким образом, межличностные отношения это разнообразные по своей форме и системе вариации отношений между людьми. При этом, еще в детстве, в процессе общения с родителями и значимыми взрослыми, формируются определенные паттерны поведения в социальных отношениях, которые можно обобщить до «контроля», «включения» и «аффекта». Уже в юношеском возрасте приходит проявление данных характеристик. Так же важно отметить, что, с одной стороны приоритетной актуальной потребностью возраста является общение со сверстниками, но с другой стороны - сфера межличностных отношений преимущественно

значительно более разнообразна, так как остается актуальная важность родителей, усиливается контакт с преподавателями, имеется возможность более широкого и межвозрастного общения, а так же усиление потребности в том, чтобы делиться подробностями активного взаимодействия с окружающими, благодаря социальным сетям [3, с.126].

Можно сказать, что в юношеском возрасте отчетливо выступает довольно существенное расширение социальных условий жизни: и в отношении пространства, и в плане повышения диапазона душевных проб. В этом возрасте человек старается пройти через все, чтобы в последствии обрести себя. Несомненно, это опасное стремление для личности, которая еще не сформировалась. На таком пути без поддержки со стороны взрослого друга может оказаться в асоциальном пространстве. Основные проблемы, с которыми сталкивается юноша – это межличностное общение со сверстниками, популярность или непопулярность среди сверстников, отношения с родителями, первые неудачи в общении с противоположным полом.

Литература:

1. Амельков А.А. Психологическая диагностика межличностного взаимодействия / А.А. Амельков. – Мозырь: Содействие, 2016. – 108 с.
2. Батюта М.Б. Возрастная психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / М. Б. Баюта, Т. Н. Князева. – М.: Логос, 2011. – 306 с.
3. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 573 с.
4. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) / Я.Л. Коломинский. – Минск: ТераСистемс, 2010. – 432 с.



Психологическая готовность к браку как формирование личности

Автор: Леонова Светлана Юрьевна

Национальная академия дополнительного профессионального образования

Аннотация: В статье поднимается вопрос о психологической готовности к браку. На основе теоретического анализа разработана и обоснована многокомпонентная модель психологической готовности к браку. Вводится авторская концепция, в которой психологическая готовность к браку - это личностное формирование, базовыми системными компонентами которого являются ценностные ориентации, брачная мотивация, представления о супружеской иерархии, супружеские установки и ожидания, представления о супружеских отношениях.

Ключевые слова: психологическая готовность к браку, компоненты психологической структуры готовности к браку, ценностные ориентации, брачная мотивация, супружеская иерархия, супружеские установки и ожидания, супружеские отношения.

В психологической литературе такие понятия, как психологическая готовность к отцовству (Овчарова Р.В. и др.), Психологическая готовность к материнству (Мещерякова С.Ю., Овчарова Р.В., Филиппова Г.Г. и др.), Психологическая готовность к отцовству (Овчарова Р.В., Демчук Н.А., Спиваковская А.С. и др.). Но психологическая готовность к браку малоизучена.

Теоретический анализ исследований, посвященных проблеме готовности к браку, показал, что для определения готовности человека к семейной жизни и браку используются такие понятия, как «готовность к браку», «способность к браку», «необходимость создания семьи и воспитание детей» и др. В целом в ряде исследований готовность к браку и созданию семьи трактуется как качество, определяющее отношение к браку и семейным отношениям, как фон создания семьи и контроля семейных отношений, как активное состояние личности, вызывающее деятельность по организации брачно-семейных отношений в результате семейного воспитания, психологической подготовки и психологической мобилизации. Таким образом, готовность к браку - это сложное многокомпонентное личностное формирование, и необходимо построить модель готовности к браку, которая включала бы компоненты этой готовности.

Так, П. Герстманн выделяет два типа целей в составе жизненного плана: конечные (идеальные) и второстепенные (реальные, конкретные). Таким образом, П. Герстманн прямо указывает на связь жизненного плана с ценностями. А.А. Грачев говорит, что жизненные ориентации человека являются детерминантами его жизнедеятельности [2].

Идея личного будущего связана с ценностями. Ценности, будучи социально-историческими по своей природе, являются средством приобщения человека к человеческому роду (родовые человеческие способности), тем самым позволяя преодолеть конечность (временность) человеческого существования. Ценности, в свою очередь, тесно связаны с идеей смысла жизни, которая является одновременно и основой развития личности, и ее результатом [2]. Поэтому при решении вопроса психологической готовности к браку большое значение имеет система

ценностей, которой придерживается человек. Известна классификация ценностей М. Рокича, который делит их на терминальные и инструментальные [1].

Результаты многих исследований [2] показывают, что семья является одной из ведущих ценностей для молодежи. Установлено, что счастливая семейная жизнь наряду с любовью занимает главное место в иерархии ценностей. Выявлены гендерные различия в выборе этих ценностей.

Социальная зрелость и экономическая независимость в сегодняшних условиях наступают намного позже, поэтому значение брака в системе общекультурных ценностей человека формируется достаточно поздно. Первоначальный смысл и значение указанных ценностей открываются человеку только тогда, когда он приобретает достаточный жизненный опыт.

Различные требования предъявляются как к мужчинам, так и к женщинам. Но специфика сложившейся ситуации проявляется в том, что брак мужчины связан в основном с его способностью обеспечить нормальные жилищные условия (материальные и жилищные), а желание женщины (девушки) часто ограничивается ролью домохозяйки, т.е. предпочтение варианта самореализации вне профессиональной области. Образ жены часто ассоциируется с родительской ролью, чего нельзя сказать о роли мужа [3].

Таким образом, ценностные ориентации являются важной жизненной линией личности, определяющей его деятельность. Ценностные ориентации как составляющая системы психологической готовности включают особенности иерархии жизненных ценностей личности, их устойчивости, осознанности и уровня реализации.

Мотивы брака реализуют жизненные отношения личности к миру; составляют основу иерархии человеческих потребностей, отраженных в известной иерархии потребностей Маслоу [2]:

- осознание потребности любить и быть любимым партнером;
- самоутверждение и самореализация (в частности, мотивы социального и статусного утверждения). Примером такого мотива может быть стремление молодого человека уйти из-под опеки родителей путем создания собственной семьи;
- удовлетворение потребности в чувстве безопасности, когда партнер рассматривается как источник заботы, поддержки и стабильности; в этих случаях он действует как своеобразный заместитель родителя;
- осознавая необходимость присоединения;
- мотив самоактуализации через разделение идентичности в отношениях со значимым Другим;
- мотив продолжения поколения, стремление к реализации своей родительской роли;
- сексуальный инстинкт к партнеру и желание иметь стабильные сексуальные отношения;
- мотив долга и социальной ответственности, основанный на заботе и ответственности за благополучие партнера;
- прагматический мотив (улучшение жилищных условий, материального положения как собственной, так и многодетной родительской семьи с помощью партнера).

Очевидно, что степень адекватности мотивов создания гармоничной семьи далеко не равнозначна, и судьба новобрачных во многом, хотя и не фатально, определяется содержанием мотивации его заключения [1].

Таким образом, брачная мотивация является важной составляющей, и формирование ее компонентов во многом определяет уровень психологической готовности к браку, поскольку чем полнее и точнее человек осознает свои мотивы, тем сильнее его власть над собственными действиями.

Психология семьи — это очень молодая и пока слабо изученная область науки психологии. Но, тем не менее, в последнее время данная тематика очень активно развивается, и большое количество семей сохраняются при помощи опытных психологов, они помогают решать большинство семейных конфликтов и проблем.

Невозможно переоценить важность развития психологии семьи и брака. В последнее время растет конфликтность и дисфункциональность в семьях. Особое внимание специалистов приковано именно к проблемам супружества с целью коррекции взаимоотношений между мужем и женой и профилактики различных психических расстройств и заболеваний, которые связаны с внутрисемейными проблемами.

Часто супруги, сами того не осознавая, выбирают именно ту модель семейных взаимоотношений, которую они наблюдали в своем детстве, в родительской семье, даже осознавая все ее недостатки. Все люди родом из детства и, годами наблюдая взаимоотношения между матерью и отцом, мы на бессознательном уровне переносим их отношения в собственную семью.

Очень жаль, но с каждым годом растет статистика разводов, и во многих случаях люди расстаются из-за того, что не смогли найти общий язык и не сумели решить конфликты на той стадии, когда ситуация не стала критичной. Психология семьи и семейных отношений активно развивается по причине общего ухудшения психологической атмосферы в значительной части семей.

В самом начале семейной жизни недостатки человека воспринимаются как милые особенности, придающие возлюбленному индивидуальность, но со временем они начинают раздражать. Выяснение отношений и взаимные упреки сделают ситуацию в семье только хуже. Нужно научиться строить конструктивный диалог, находить правильные слова и не допускать ситуаций, когда конфликт становится неизбежным. От того, смогут ли люди воспринимать и любить человека таким, каким он есть, приспособиться к его характеру, а иногда просто научиться закрывать глаза на изъяны любимого, зависит, смогут ли они жить долго и счастливо.

Разница между счастливыми семьями и несчастливыми в большинстве случаев состоит в том, одни пары борются за свои семьи, другие же предпочитают плыть по течению. Часто молодые люди при первых же трудностях разбегаются по углам и ждут, что накопившиеся проблемы решатся сами собой.

Когда разногласия между супругами можно назвать непреодолимыми и в том случае, когда они уже не могут самостоятельно решить свои проблемы, то вероятно имеет смысл обратиться к специалисту, опытному психологу.

Психология взаимоотношений в семье акцентирует внимание на изучении закономерностей отношений между членами семьи и зачастую корень проблем нужно искать именно в самом восприятии человеком семейных отношений как таковых. Часто разногласия между партнерами могут заключаться в том, что они по-разному воспринимают и видят понятие семьи и свои обязанности в ней. Специалисты рассматривают и этнопсихологию семейных взаимоотношений, т.к. порой разногласия между супругами в семейных вопросах связаны именно с особенностями среды воспитания, это в основном касается межэтнических смешанных браков. Иногда таким парам очень сложно найти понимание, поскольку люди в буквальном смысле «из разных миров».

Значительная часть семей распадается в первые годы совместной жизни, обосновывая это факторами психологической несовместимости.

Психологическая готовность к браку представляет собой целостную систему, в которой все компоненты (супружеские ценности, брачная мотивация, идеи супружеской иерархии, супружеские отношения и ожидания, идеи супружеских отношений) взаимосвязаны.

Различия во взаимосвязи корреляционных отношений между группами мы объясняем тем, что психологическая готовность к браку как личностное образование может иметь разный уровень сформированности и структурную организацию своих компонентов.

Литература:

1. Алешина Ю.Е. (1978) Цикл развития семьи: исследования и проблемы: Вестник Московского университета. Серия 14. Психология: Академический журнал, Издание Российской академии наук и Института психологии Российской академии наук. - №2.
2. Андреева Т.А. (2007) Психология семьи: Учебные пособия. - Санкт-Петербург: Рек. - С. 384 - ISBN 5-9268-0655-0.
3. Антонюк Е.В. (1992) Идеи супругов о распределении ролей и формировании ролевой структуры молодой семьи: Дис. Психол. Наук / Антонюк Е.В. - Москва - 337 стр. - С. 41. Основы семейной психологии и семейного консультирования / Под общей редакцией Н.Н. Посысоева, Москва. «ВЛАДОС», 2004 г. - 328 стр. - С. 130-135. - ISBN: 5-305-00113-7.



**Издательство
"Лучшее Решение"**



**Сайт публикаций научных,
педагогических и творческих
материалов www.publ-online.ru**

Развитие познавательного интереса у детей с ОВЗ

через различные виды деятельности

Автор: Красноперова Елена Ивановна

КГБОУ «Барнаульская общеобразовательная школа-интернат № 5», г. Барнаул

В настоящее время перед всей нашей системой образования и, в частности, перед школьной, очень остро стоит проблема повышения качества знаний. В связи с этим повысилась внимание к проблеме формирования познавательных интересов у школьников.

Вопросами формирования познавательного интереса в разные периоды рассматривались многими исследователями, такими как Галина Ивановна Щукина, Ирина Владимировна Дубровина, Вадим Андреевич Крутецкий, Роберт Семенович Немов, М.Ф. Беляев, Лидия Ильинична Божович, Л.А. Гордон, и многие другие. В научной литературе, посвященной познавательному интересу, можно встретить разнообразные, иногда противоречивые толкования этого понятия. Под

познавательными интересами часто понимают различные состояния человека, объединяющий позитивной направленностью к деятельности.

Определение Рубинштейна Сергея Леонидовича ближе всего из всех: познавательный интерес – это мотив познавательной деятельности.

Во всем мире наблюдается проблема роста числа детей с ограниченными возможностями здоровья. Согласно статистическим данным, число детей с ОВЗ в России каждый год растет на пять процентов, из них 70-80% нуждаются в особом подходе при обучении. С внедрением инклюзивного образования – школа занимает важное место в общем развитии детей с ОВЗ.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети с особыми образовательными потребностями, нуждающиеся в особом подходе в образовательном процессе. У детей с ОВЗ наблюдается недостаточный уровень развития познавательной сферы, по причине специфических нарушений в возрастном развитии. Как правило, у большинства таких детей низкий уровень мотивации к обучению, неразвитая работоспособность, самостоятельность и самооценка. Наблюдается патологическая инертность, отсутствие интереса к окружающему. Поэтому для организации обучения и воспитания этих детей особую роль играют такие способы воздействия, которые направлены на преодоление этих отклонений, активизацию эмоционально-волевой сферы.

Поэтому поиск эффективных методов, приемов и форм, развивающих познавательную активность детей с ОВЗ, является актуальной задачей современной школы с внедрением инклюзивного образования.

Для оценки познавательной активности у обучающихся своего класса, были применены следующие диагностические методики:

1. «Экспертная оценка», выделенная Г.И. Щукиной.
2. Диагностика уровня познавательной активности ребёнка по методике А.М. Прихожан "Таинственное письмо".
3. Опросник для определения личностно-познавательной направленности.

Результаты диагностики, проведенные в ноябре 2017г. (во 2 «а» классе) показали, что из 12 человек, у 4 (33%) учащихся выявлены средние показатели познавательной активности учебного поведения на уроках, самоподготовке т.е. средний уровень. Данным учащимся требуется помощь, контроль, одобрение со стороны взрослого, их поведение на занятиях достаточно пассивно и требует постоянных побуждений. Менее выражено ценностное отношение к ситуации учения. Позиция школьника недостаточно сформирована – виды учебной деятельности считаются для них должными, но при этом не всегда приятными.

8 (67%) учащихся – имеют низкие показатели, т.е. низкий уровень. Они предпочитают заниматься когнитивно-облегченными предметами. На занятиях данные учащиеся проявляют познавательную инертность, частые отвлечения, недостаточную сосредоточенность на заданиях, бездеятельность при затруднениях. Отмечается не только незрелость мотивации к учебной, но и к другим видам деятельности.

Исходя из этого, можно считать тему работы «Развитие познавательного интереса у детей с ОВЗ через различные виды деятельности» актуальной.

При работе над темой самообразования мной была проведена опытно-педагогическая работа, в процессе которой были апробированы разные виды деятельности, направленные на повышение познавательного интереса младших школьников.

На современном этапе развития образования внеурочная деятельность актуализируется, приобретая значимость. Внеурочная деятельность включает в себя разные виды деятельности:

1. Игровые методы.
2. Наглядные методы.
3. Методы коллективной работы.
4. Применение информационно-коммуникативных технологий.
5. Экскурсии.
6. Кружковая работа.

Игровые методы.

Развитие познавательных интересов у детей должно происходить в доступной для них форме, то есть через применение игр, использование игровых технологий. Выделяют следующие условия применения игры в процессе проведения внеклассного занятия:

- соответствие игры воспитательным целям занятия;
- доступность для воспитанников данного возраста;
- умеренность в использовании игр на занятиях.

А) Для развития познавательной потребности в свободное от занятий время идеально подходят сюжетно–ролевые игры. Их особенность в том, что воспитанники исполняют роли, а сами игры наполнены глубоким и интересным содержанием, соответствующим определенным задачам, поставленным воспитателем.

Б) Дидактические игры способствуют развитию мышления, памяти, внимания, наблюдательности. В процессе игры у детей вырабатывается привычка мыслить самостоятельно, сосредотачиваться, проявлять инициативу. Дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение материала.

Наглядные методы.

Использование наглядности в младших классах помогает в той или иной степени снять ряд трудностей, вести изучение и закрепление материала на уровне эмоционального осознания, что способствует в дальнейшем появлению элементарного познавательного интереса. Появление интереса к обучению у умственно отсталых школьников в значительной степени повышает прочность знаний, умений, навыков, соответствует коррекции внимания, мышления и других психических процессов.

А) Одним из эффективных средств развития интереса к обучению является использование на занятиях занимательного материала, что способствует созданию у воспитанников эмоционального настроения, вызывает положительное отношение к выполняемой работе, улучшает общую работоспособность, дает возможность повторить один и тот же материал разными способами. Игровым материалом для занятий, а также на начальном этапе самоподготовки могут стать:

- а) скороговорки;

б) задачи-шутки;

в) загадки; ребусы; нахождение сходств и отличий между несколькими предметами.

Методы коллективной работы.

Интерес школьников возникает в ходе коллективной деятельности, в процессе взаимопомощи, когда работа одного зависит от работы других и когда от совместных усилий получается положительный результат.

Были даны такие открытые мероприятия, как:

- 1) Правовой час «Когда шалость становится хулиганством» для 3-4 классов.
- 2) Игра – путешествие «Сердца, открытые для дружбы» для 3х классов.
- 3) Праздник к 23 февраля «Наши папы лучше всех» для пап и детей своего класса.
- 4) Урок здоровья «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья» для 3-4 классов.

Применение информационно-коммуникативных технологий.

Использование компьютерной техники и анимационных возможностей позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с нарушениями развития и значительно повысить эффективность словесных инструкций.

Презентации – средство развития познавательного интереса учащихся при знакомстве нового материала. Это наглядность, дающая возможность педагогу выстроить беседу логично, научно с использованием видеофрагментов.

При такой организации включается три вида памяти учеников: зрительная, слуховая, моторная. Презентация даёт возможность рассмотреть, запомнить материал. Использование анимационных эффектов способствует повышению интереса учащихся к изучаемому материалу.

Экскурсии.

Большое значение в развитии познавательной активности детей имеют экскурсии и беседы о природе и бережном отношении к ней. «Заставить любить природу нельзя. Но помочь полюбить – можно», - говорил Н. Сладков. И сделать это обязаны мы, педагоги.

Необходимо научить учащихся видеть природу, помочь им раскрыть тайны природы, чтобы в простом и обыденном они находили ответы на свои многочисленные «почему».

В своей работе большое внимание уделяется экскурсионной работе. Экскурсия предполагает широкий перенос знаний в новую среду при активной интегративной познавательной деятельности. Экскурсии можно представить, как особый вид познавательной деятельности учащихся, который направлен на самообразование и саморазвитие.

В любое время года природа открывает свои прелести по-разному, давая простор фантазии и творчеству, укрепляя нежные и добрые чувства в ребёнке.

Природный материал сам по себе кладовая для фантазии и игры воображения. А если его соединить с ловкостью рук, то всё можно оживить, дать как бы вторую жизнь. Например, желудь.

Он тем и хорош, что очень удачно передает форму тела маленького человечка. Маленький древесный гриб может идеально предстать в виде головы лягушки.

На прогулке, во время сбора природного материала я побуждаю ребят внимательно вглядываться в окружающую их природу. Постоянно звучат вопросы: "На что похоже? Что напоминает?", которые могут помочь натолкнуть детей на мысль. Организованный таким образом сбор материала даёт возможность детям активно воспринимать его форму, цвет, запахи, развивает у ребят любознательность, наблюдательность, любовь к родной природе.

Кружковая работа.

Кружковые занятия не просто трудовой процесс, а создание художественных произведений, имеющих глубокое смысловое содержание.

В течение года с воспитанниками проводилась кружковая работа. Кружок «Мастерская чудес» проводился 2 раза в месяц. Учащиеся класса, принимали активное участие в школьных, краевых, всероссийских интернет-конкурсах и выставках.

Организация взаимосвязи урочной и внеурочной работы повышает эффективность педагогического процесса, создает условия для его интенсификации.

Внеурочная деятельность, как одна из фаз процесса обучения, позволяет не только продуктивно осуществлять подготовку учащихся к жизни, но и включать учащихся в жизнь. Внеурочная деятельность способствует развитию познавательных интересов не только по предмету, но и в других ее сферах деятельности. Очень важен социальный фактор внеурочной деятельности. Она обладает значительными возможностями для развития неформальных отношений, индивидуальных способностей, дает простор детской изобретательности и фантазии. Может служить средством предупреждения и преодоления асоциальной деятельности.

Разные виды деятельности должны быть направлены на укрепление знаний, умений и навыков учащихся, развитие их познавательных интересов и творческих способностей, повышения их культуры, а также на нравственное и эстетическое воспитание.

Сравнительные анализы методик, направленных на измерение уровня повышения познавательного интереса младших школьников с ОВЗ по годам:

2017 учебный год: у 4 (33%) учащихся средний уровень, 8 (67%) учащихся низкий уровень;

2018-2019 учебный год: у 6 (60%) учащихся средний уровень, 4 (40 %) учащихся низкий уровень;

2019-2020 учебный год: у 9 (75%) учащихся средний уровень, 3 (25 %) учащихся низкий уровень;

позволили сделать следующий вывод: имеется положительная тенденция роста уровня повышения познавательного интереса младших школьников.

Таким образом «Развитие познавательного интереса у детей с ОВЗ через различные виды деятельности» эффективны и дают положительную динамику.



Духовно-нравственное воспитание младших школьников

во внеурочной деятельности

Автор: Гертер Виктория Владимировна

МБОУ "СОШ № 48", г. Нижнеудинск

Модернизация образовательной деятельности современной школы и обозначение приоритета воспитания в последних документах, отражающих государственную политику в образовательных учреждениях, вызывают необходимость осмысления проблемы целеполагания в целостной организации учебно-воспитательного процесса учащихся.

Назрела необходимость в качестве ведущих аспектов воспитательной деятельности школы вычлнить нравственные нормы и ценности в жизнедеятельности людей, поскольку налицо нравственное неблагополучие в общественной и школьной среде, деструктивизм и дегуманизация проявлений молодёжи.

Сегодня необходимо сосредоточиться на том, что ценностные основания бытия человека выработывались веками и всегда были значимы и первостепенны в обществе. Они выражались в разные периоды жизнедеятельности человечества в постулатах религиозных учений, заповедях христианства, моральных исканиях мыслителей, традициях народов и этносов, провозглашались в различных социальных кодексах поведения людей. Это не случайно, как и не случайно, что смысловой ключ и ценностные основания жизнедеятельности человека лежат в плоскости морали, откуда черпает каждый человек свои смыслозначимые основы и символы жизни.

Моральный исток осмысления человеческой жизни на протяжении столетий рассматривался философией и этикой (Аристотель, Платон, Гегель, В. Зеньковский, И.А. Ильин, Н.О. Лосский, К.Д. Ушинский, П. Флоренский, С.Л. Франк, Н. Бердяев и др.) в попытке найти ему единое содержательное определение, в результате чего было выделено и обосновано такое ёмкое понятие как «простые нормы нравственности», одинаково значимое для всего человечества. Отсюда понятие «общечеловеческие ценности», употребляемое сегодня и акцентирующее ценностный аспект жизнедеятельности людей.

Внимание к нравственному воспитанию не ослабевает, потому что уровень морального роста человека дает в то же время и возможность, наряду с другими показателями, охарактеризовать общественный прогресс. Российское общество переживает в настоящее время духовно-нравственный кризис. Сложившееся положение является отражением перемен, произошедших в общественном сознании и государственной политике. Российское государство лишилось официальной идеологии, общество - духовных и нравственных идеалов. Сведенными к минимуму оказались духовно-нравственные обучающие и воспитательные функции действующей системы образования. Следствием этого стало то, что совокупность ценностных установок, присущих массовому сознанию (в том числе детскому и молодежному) во многом деструктивна и разрушительна с точки зрения развития личности, семьи и государства.

В настоящее время смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение обвиняют в бездуховности, безверии, агрессивности. Нравственность общества продолжает неуклонно

падать, происходит нравственная деградация. Средства массовой информации пропагандируют жестокость, разрушается веками выработанный народом идеал нравственного воспитания, появляется другой, согласно которому молодые люди уделяют больше внимания односторонней физической подготовке. Занятия боевыми искусствами без духовной, нравственной подготовки делает молодежь не защитниками чести и достоинства слабых, а убийцами, насильниками, то есть опасными людьми для общества. Воспитательная работа в семье, школе, обществе находится в состоянии кризиса.

Таким образом, актуальность исследований, посвященных нравственному воспитанию, в современном обществе особо возрастает. Правильное соотношение традиционного опыта воспитания и наиболее часто используемых форм современной воспитательной практики, несомненно, приведет к позитивным изменениям.

Актуальность проблемы воспитания младших школьников связана, по крайней мере, с четырьмя положениями:

Во-первых, наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоко нравственных людей, обладающих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности.

Во-вторых, в современном мире маленький человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые (источники) ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка, на еще только формирующуюся сферу нравственности.

В-третьих, само по себе образование не гарантирует высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, ибо воспитанность- это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку.

В-четвертых, вооружение нравственными знаниями важно и потому, что они не только информируют младшего школьника о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представления о последствиях нарушения норм или последствиях данного поступка для окружающих людей.

В современных условиях очевидна необходимость разработки и реализации новых подходов к определению приоритетов и основополагающих принципов гражданского, духовно-нравственного и патриотического воспитания. Особого внимания заслуживает духовно-нравственное воспитание.

В Концепции модернизации российского образования отмечается, что воспитание как первостепенный приоритет в образовании должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития [18]. Важнейшей задачей воспитания является формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, здорового образа жизни, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе.

Таким образом, перед общеобразовательной школой ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых духовно-нравственных свойств личности школьника. Решение главных задач обучения должно обеспечивать формирование личностного отношения к окружающим, овладение этическими, эстетическими и духовно-нравственными нормами.

Проблемой исследования является изучение педагогических условий для духовно-нравственного воспитания младших школьников в процессе учебной деятельности и во внеклассной деятельности.

Чтобы школа сегодня как социальный организм могла стать для ребёнка воспитательной средой, нравственная атмосфера которой обусловит его ценностные установки, в её педагогическую канву должна быть заложена духовно-нравственная система, которая цементировала бы и актуализировала ценностные основания всех компонентов школьной жизни: учебную деятельность, перемену как продуманную организацию межурочного пространства, внеклассную деятельность, обеспечивая их этическим содержанием.

Важно также, чтобы образовательная деятельность, выполняя свои познавательные функции, была нацелена на реализацию воспитательного потенциала учебных дисциплин, а каждый педагог нёс положительный заряд взаимодействия с детьми, основанный на уважении к ним, принципах возрастного, личностно-ориентированного и субъектного подхода не на словах, а в практическом действии.

Цель исследования: изучение и выявление эффективных условий воспитания духовно-нравственных качеств младших школьников во внеклассной работе.

Объект исследования - воспитание духовно-нравственных качеств.

Предмет исследования – воспитание - духовно-нравственных качеств младших школьников во внеклассной работе.

Гипотеза. Воспитание духовно-нравственных качеств младших школьников во внеклассной работе возможно при выполнении ряда условий:

- организация систематической, планомерной работы по воспитанию духовно-нравственных качеств;
- активное участие младших школьников во всех видах духовно-нравственного воспитания;
- создание доброжелательного, доверительного отношения у младших школьников к воспитанию духовно-нравственных качеств.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом исследования мы поставили следующие задачи:

1. Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме духовно-нравственного воспитания.
2. Определить сущность и содержание воспитания духовно-нравственных качеств.
3. Выделить особенности воспитания духовно-нравственных качеств у младших школьников.
4. Разработать и апробировать методику воспитания духовно-нравственных качеств младших школьников во внеклассной работе.

Методы исследования: изучение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; наблюдение за деятельностью школьников, анкетирование; опытно-экспериментальная работа, направленная на духовно-нравственное воспитание младших школьников.

Базой исследования явились младшие школьники 10-11 лет, исследование проводилось на базе МОУ "СОШ № 48" г. Нижнеудинска, в исследовании принимали участие учащиеся 3-а класса – 24 человека и 3-б – 18 человек.

Практическая значимость результатов исследования состоит в подготовке и реализации программы по развитию духовно-нравственных качеств младших школьников «Шаги в мир красоты и добра». Также доказана эффективность применения данной программы.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В последнее время интерес к проблеме развития духовно-нравственной личности снова возрос. Специалистами области образования все отчетливее осознается, что глубинные первопричины социально-экономического кризиса и катастрофического ухудшения духовного здоровья нации находятся не только в сфере экономики, но и в области духовно-нравственного воспитания. Общество не может и дальше существовать без единых моральных устоев. Искажение их, потеря духовности ведет к упадку культуры, деградации общества, вырождению человека. Возникает потребность формирования человека как духовно-нравственной личности, которая требует целенаправленных действий по организации и практической реализации процесса формирования и развития личности молодого поколения в процессе учебной деятельности.

Школа является основным звеном в системе воспитания подрастающего поколения. Современный процесс обучения направлен на то, чтобы школьники не только усваивали определенную сумму знаний, но и овладели умением самостоятельно ориентироваться в стремительном потоке научной и политической информации. Вопрос духовно-нравственного воспитания детей является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, обществом и государством в целом. В обществе сложилась отрицательная ситуация в вопросе духовно-нравственного воспитания молодого поколения. Характерными причинами данной ситуации явились: отсутствие четких положительных жизненных ориентиров для молодого поколения, резкое ухудшение морально-нравственной обстановки в обществе, спад культурно-досуговой работы с детьми и молодежью.

Проблема духовно-нравственного воспитания личности всегда была одной из актуальных, а в современных условиях она приобретает особое значение. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что воспитанию духовности было уделено немало внимания. Многие из этих исследований были выполнены давно, что свидетельствует о том, что эта проблема всегда считалась важной при воспитании каждого гражданина.

Определением сущности духовности занимались философы: Н.А. Бердяев, И.А. Ильин, В.И. Слободчиков, В.С. Соловьев и другие [1]; определению сущности духовного и нравственного воспитания как взаимосвязанных направлений посвящены работы Ш.А. Амонашвили, О.С. Богдановой, Б.Т. Лихачева, И.С. Марьенко, В.А. Сухомлинского. Накоплен большой опыт развития духовно-нравственных сторон личности (Аболин Л.М., Андреев В.И., Асмолов А.Г., Зинченко В.П., Кандинский В.В., и др.).

Однако, при анализе современной педагогической научной литературы, посвященной духовно-нравственному воспитанию, было выявлено несколько ключевых проблем. Основная проблема заключается в неопределенности духовно-нравственных идеалов на современном этапе. Вследствие социально-политических изменений в стране старые идеалы были практически утрачены, новые идеалы не успели сформироваться. В педагогической литературе слабо представлены новые идеи и подходы к проблемам духовно-нравственного развития личности

молодого человека, поэтому современная педагогика пока не готова к решению вышеперечисленных проблем. В результате возникла необходимость либо заимствовать идеалы из других культур и обществ, либо восстанавливать традиционные представления о духовном развитии человека. Реализация таких идеалов, как Добро, Красота, Истина, в реальном педагогическом процессе представляется проблематичной из-за абстрактного, плюралистического их восприятия учителями, учениками, учеными. В традиционной педагогике возникают затруднения при трактовке данных идеалов, так как они могут иметь религиозное, светское и различные альтернативные направления.

Духовно-нравственное воспитание включает в себя такие понятия, как «духовность» и «нравственность». Нравственность - определяющий аспект культуры, ее форма, дающая общее основание человеческой деятельности, от личности до общества, от человечества до малой группы [8]. Разрушение нравственности приводит к распаду и дезинтеграции общества; смена нравственности приводит к изменению социальных отношений. Нравственность формируется посредством различного рода социальных институтов (семья, школа, национальные традиции, дополнительное образовательное учреждение и др.), через защиту ценностей культуры. Отсутствие или слабость этих механизмов лишает общество возможности защищать нравственность от отдаленных и скрытых угроз, что делает ее уязвимой для неожиданных опасностей и нравственного распада.

Нравственность - в понятиях Руси качество, относящееся к одной половине духовного быта (другая половина — ум, умственное), но составляющее общее с ней духовное начало: к умственному относится истина и ложь, к нравственному — добро и зло (В.И. Даль). Понятие нравственности носит положительный характер и противопоставляется телесному, плотскому. Нравственно то, что согласуется с совестью, с законами правды, с достоинством человека, с долгом честного и чистого сердцем гражданина своего Отечества.

Нравственное воспитание - одна из форм воспроизводства, наследования нравственности в обществе. В понимание «нравственное воспитание» в истории культуры сложились 4 основных традиции: патерналистская (нравственное воспитание как обязательное почитание старших); религиозно-церковная (нравственное воспитание как поддержание авторитета веры); просветительская (нравственное воспитание как результат освоения научных знаний, подверженных суду разума); коммунитарная (нравственное воспитание как процесс формирования чувства коллективизма). Многообразные концепции, в которых воплощались (не всегда, разумеется, в чистом виде) эти традиции, имели, как правило, философский статус - ограничивались постановкой вопроса о принципиальной возможности в общем направлении нравственного воспитания.

Нравственное воспитание личности – сложный и многогранный процесс, включающий педагогические и социальные явления. Однако процесс нравственного воспитания, в известной мере, автономен. На эту его специфику в свое время указывал А.С. Макаренко.

Термин "нравственное воспитание" употребляется также в узком значении - как обучение нормам общественного приличия. В этом случае речь идёт о принятых в данной культуре формах поведения индивида в различных ситуациях: от поведения за обеденным столом до ритуалов почитания богов. Нравственные предписания приучают человека как бы смотреть на себя со стороны и самокритично вырабатывать уважение к себе и другим.

Нравственная ценность – это набор ценностных установок, которые в будущем становятся нравственными правилами поведения ребенка.

По мнению ряда исследователей В.Э. Вайцехович, В.П. Зинченко и др. охарактеризовать дух, духовность как понятия можно лишь ассоциативно, метафорически, поскольку современный понятийный уровень познания слишком груб и примитивен для этой сферы.

Обратимся к современным словарям и справочникам, которые определяют духовность как:

- свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными. Дух как сознание, мышление, психические способности; начало, определяющее поведение, действия. Внутренняя, моральная сила;
- отрешенность от низменных грубо чувственных интересов, стремление к внутреннему совершенствованию, высоте духа;
- интеллектуальная природа, сущность человека противопоставляемая его физической, телесной сущности;
- духовный прилагательное к дух (в словарном значении), относящийся к умственной деятельности, к области духа; нематериальный, не телесный; связанный с внутренним миром человека; связан с религией, церковью, относящийся к ним; духовные интересы; духовные запросы; духовные силы; духовная близость.

Некоторые словари объясняют понятие духовность с позиции материализма – это индивидуальная выраженность в системе мотивов личности двух фундаментальных потребностей: идеальной потребности познания – мира, себя, смысла и значения своей жизни, и социальной потребности жить и действовать “для других”. Под духовностью преимущественно понимается первая из этих потребностей, а вторая под душевностью, т. е. добрым отношением человека к окружающим его людям, заботой, вниманием, готовностью прийти на помощь, разделить радость и горе.

Духовно-нравственные способности в психологии стали выделять сравнительно недавно, хотя без них, как совершенно справедливо замечает В.Д. Шадриков: “Невозможно проявление всех остальных способностей ... теоретически невозможно говорить ни о какой способности, если не определено добро и зло, ибо тогда не ясно, о способности к чему идет речь, т.к. не будет определен предмет способности. Нормы и ценности определяют динамику развития способностей. Поэтому не существует способностей вне норм и ценностей”.

Проблема духовности в отечественной философии начала XX века развивалась в контексте религиозного мирозерцания. Разработка проблемы духовности велась в русле анализа проблемы самореализации “человеческого духа” (В. Соловьев, С.Л. Франк), “личностного духа” (Н. Бердяев, П. Флоренский).

В работах, так или иначе затрагивающих проблему духовности, нравственности личности, речь идет об альтруистическом поведении: особом отношении к другому, которое обеспечивает сочувствие и содействие ему в разных, ситуациях. Обычно такое отношение рассматривается в терминах эмпатических переживаний: переживания другого воспринимаются через непосредственное эмоциональное заражение, через принятие чужих переживаний.

Многие исследователи, отмечая повышение интереса к проблемам духовно-нравственного развития, подчеркивают, что сейчас идет постепенно обозначившийся поворот - если не к душе в ее полном понимании, то, по крайней мере, к душевности, к душевным проявлениям человека, и опорой, адекватным зеркалом становится гуманитарный подход, а нравственность выделяется как форма организации человеческих взаимоотношений, один из критериев духовности человека.

Духовность - понятие, обобщенно отражающее ценности (смыслы) и соответствующий им опыт, противоположные эмпирическому ("материальному", "природному") существованию человека или, по меньшей мере, отличные от него. Духовность обнаруживается в обращенности человека к высшим ценностям, к идеалу, в сознательной устремленности человека к совершенству [22;5]. Социологизаторское мышление сводит духовность к культуре; однако сама по себе культура не непременно духовна: культурные практики утверждают те или иные нормы, но не всякие нормы

непосредственно обращены к идеалу. Духовность не поддаётся определению, поскольку дух - беспределен и не укладывается в пределы разума; в пределах только разума определение духовности негативно. Русская духовность выражается в древней духовной традиции Православия и добротолубия, иконописания и церковных песнопений, благочестия, старчества и подвижничества отечественных святых.

Под "духовно-нравственным воспитанием" понимается процесс содействия духовно-нравственному становлению человека, формированию у него:

- нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма),
- нравственного облика (терпения, милосердия, кротости, незлобивости),
- нравственной позиции (способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний),
- нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли).

Духовно-нравственное воспитание определено как процесс, интегрирующий цели, принципы, содержание, формы и методы духовного и нравственного воспитания, направленный на приобщение школьников к одной из существующих систем духовно-нравственных ценностей (гуманистической, этнической, религиозной и др.), на создание условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов этих ценностей, на формирование стремления и готовности действовать в своей жизни в соответствии с ними.

Духовно-нравственное воспитание только тогда носит правильный характер, когда в основе его лежит побуждение детей к развитию, когда сам ребенок принимает активное участие в своем нравственном развитии, в приобщении к богатейшему духовному опыту национальной культуры.

Наиболее важным является мотивационный уровень, именно здесь коренятся истоки поведения человека, осуждаемые или одобряемые людьми. На чувственно-эмоциональном уровне формируются нравственные чувства и эмоции. Рациональный, или когнитивный, уровень содержит моральные знания – понятия о смысле жизни и счастье, добре и зле, чести и достоинстве.

Помимо понятий к моральным знаниям относятся также принципы, идеалы, нормы поведения, моральные оценки. Гармония нравственного мира человека обеспечивается всеми его слагаемыми, но направляющими являются духовно-нравственные потребности, которые формируют основные личностные начала и ориентиры.

Наша позиция основывается на понимании духовности как показателя существования определенной иерархии ценностей, целей, смыслов, как способности к самоопределению, самореализации, самообразованию и саморазвитию, способности личности на основе этой иерархии создавать свой внутренний мир, благодаря которому реализуется гуманистическая сущность личности, ее свободный нравственный выбор в постоянно меняющихся жизненных ситуациях. В рамках такого понимания воспитание нами рассматривается как важнейший фактор приобщения личности к духовным ценностям, приобретения личностных смыслов и потребности в самообразовании и саморазвитии.

Духовно-нравственные ценности расположены сразу в двух областях: в сфере отношений «человек-общество» и в сфере отношений «человек -духовный мир». Это значимые для человека нравственные идеалы, понятия, нормы межличностного общения и поведения в обществе, в которых отражено понимание и отношение к абсолютным категориям: Бог, Добро, Красота, Истина, Любовь.

Сам процесс духовно-нравственного воспитания школьников следует рассматривать как постепенное достижение гармонии и психолого-педагогического единства развивающего действия эмоционально-чувственной и интеллектуально-рациональной сфер личности, обеспечивающего накопление, осознание и развитие школьником эмоционально пережитых и личностно принятых этических норм поведения. Логика данного процесса предполагает направленность на совершенствование и реализацию всей совокупности моральных ориентиров и ценностно значимых смыслов жизнедеятельности человека в образе жизни школьников.

Специфической особенностью духовно-нравственного воспитания является то, что его нельзя обособить в какой-то специальный воспитательный процесс. Формирование морального облика протекает в процессе все многогранной деятельности детей (играх, учебе), в тех разнообразных отношениях, в которые они вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми моложе себя и с взрослыми. Тем не менее, духовно-нравственное воспитание является целенаправленным процессом, предполагающим определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических действий.

Учебный процесс тесно связан с духовно-нравственным воспитанием. В условиях современной школы, когда содержание образования увеличилось в объеме и усложнилось по своей внутренней структуре, в духовно-нравственном воспитании возрастает роль учебного процесса. На уроках в постоянном общении с учителем и сверстниками формируется нравственность ребенка, обогащается его жизненный опыт.

Содержательная сторона моральных понятий обусловлена научными знаниями, которые учащиеся получают, изучая учебные предметы. Сами духовно-нравственные знания имеют не меньшее значение для общего развития школьников, чем знания по конкретным учебным предметам. Знания школьников о духовных идеалах, нравственных нормах, полученные на уроках, собственные жизненные наблюдения нередко бывают разрозненными и неполными. Поэтому требуется специальная работа, связанная с обобщением полученных знаний. Формирование духовно - нравственного опыта школьников не может быть ограничено только их учебной деятельностью. Становление и развитие личности предполагает ее активное участие в общественно-полезном труде. Характерной особенностью организации школьного духовно-нравственного воспитания в настоящее время является осуществление его в соответствии с научно разработанной программой, в которой предусматривается реализация принципа преемственности. Формирование духовно-нравственной самостоятельности осуществляется на всех ступенях обучения.

Воспитательный процесс строится таким образом, что в нем предусматриваются ситуации, в которых школьник ставится перед необходимостью самостоятельного духовно-нравственного выбора. Моральные ситуации для школьников всех возрастов ни в коем случае не должны быть представлены или выглядеть как обучающие, или контролирующие, иначе их воспитательное значение может быть сведено «на нет». Результат духовно-нравственного воспитания проявляется в отношениях школьников к своим обязанностям, к самой деятельности к другим людям.

Рассматривая систему духовно-нравственного воспитания, следует различать несколько аспектов. Во-первых, осуществление согласованных воспитательных влияний учителя и ученического коллектива в решении определенных педагогических задач, а внутри класса – единство действий всех учащихся. Во-вторых, использование приемов формирования учебной деятельности нравственным воспитанием. В-третьих, под системой духовно - нравственного воспитания понимается также взаимосвязь и взаимовлияние воспитываемых в данный момент моральных качеств у детей. В-четвертых, систему духовно - нравственного воспитания следует усматривать и в последовательности развития тех или иных качеств личности по мере роста и умственного созревания детей

С развитием общества и изменением исторических условий существования людей постоянно обновляются, а в отдельные исторические периоды коренным образом меняется содержание

воспитания. Воспитание может быть правильно понято лишь как естественно исторический и противоречивый процесс. Сущность социального аспекта духовно-нравственного воспитания определяется, прежде всего, особенностью развития современной эпохи, преобразованиями в нашем обществе, происходящими на принципиально новых началах.

Таким образом, духовно- нравственное воспитание – непрерывный процесс, он начинается с рождения человека и продолжается всю жизнь. В основе духовно - нравственного воспитания подрастающего поколения лежат как общечеловеческие ценности, непреходящие моральные нормы, выработанные людьми в процессе исторического развития общества, так и новые принципы и нормы, возникшие на современном этапе развития общества. Духовно-нравственное развитие ребенка занимает ведущее место в формировании всесторонне развитой личности, оказывает огромное влияние и на умственное развитие, и на трудовую подготовку, и на физическое развитие, и на воспитание эстетических чувств и интересов.

СУЩНОСТЬ И ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ

Значимость духовно-нравственного воспитания детей особенно обозначилась в современный период в связи с утратой людьми нравственных смыслов собственной жизни, что отражается на растущей агрессивности, инфантильности части молодёжи, бездуховности. Дефицит нравственных ценностей и пренебрежение моральными нормами становятся повсеместным явлением. В подобной ситуации сложно чётко определить духовно-нравственные качества учащихся.

Какие же основные ориентиры духовно-нравственного воспитания в современной школе необходимо вычлениить, какие интегративные понятия и характеристики обозначить в качестве идеальных оснований, к которым следует стремиться учащимся. Произведя теоретический анализ проблемы духовно-нравственного воспитания, мы определили общие и наиболее значимые качества:

- Гуманизм, в основе которого заложено уважение и доброжелательность по отношению к другому человеку, доброта как источник чувства, действия и отношения к окружающему миру.
- Ответственность как моральная готовность держать ответ за свои мысли и действия, соотносить их с возможными последствиями.
- Долг как осознание и готовность к проявлению своих обязанностей перед государством, обществом, людьми и самим собой.
- Совесть как регулятивная основа всей жизнедеятельности человека.
- Чувство собственного достоинства как нравственное самоутверждение на основе эмоционально-рефлексивной и позитивно окрашенной установки на самоуважение и уважение к другому человеку.
- Гражданственность как чувство Родины, неразрывной связи с отечеством, причастности к его судьбе.

Критериями духовно-нравственного развития, вернее, духовно-нравственной развитости личности, являются:

- наличие гармоничных одухотворенных отношений ребенка с окружающим миром, с другими людьми и с самим собой;
- развитое состояние в осознании категории совести / представлений о добре и зле, готовность к покаянию — исправлению жизни;

- стремление к самовоспитанию, самообразованию;
- потребность и готовность проявления действенного сострадания неблагополучию и активного сорадования успехам другого человека (ближнего). Чувство эмпатии – эмоциональное «чувствование» другого, соизмерение своего поведения в соответствии с состоянием другого человека. На основе способности к эмпатии развивается толерантность как терпимость к инакомыслию, вероисповеданию и соответствующему, в связи, с этим проявлению;
- субъективное психо-эмоциональное благополучие (мирное устроение, радость, бодрость и пр.);
- светлая оптимистическая детская картина мира (вера в будущее), радость перехода от одного этапа развития к другому, со ступеньки на ступеньку, «от силы в силу».

В результате духовно-нравственного воспитания личности формируется нравственная культура. Нравственная культура – систематический, интегральный результат всего духовного развития личности. Она характеризуется как уровнем усвоенных моральных ценностей, как и участием человека в их создании.

Известная триада – истина, красота и добро – обычно возглавляется добром, ибо считается, что оно – наивысшее проявление гуманизации человека. Нравственность – это не любование другим человеком, не абстрактная вежливость и обмен комплиментами, а «воинствующее» добро, преобразующее и очеловечивающее социальные условия жизни. Добро – не только желание добра, а действие, созидание добра.

Нравственная культура проявляется в способности личности сознательно и добровольно реализовать требования моральных норм, осуществлять такое целенаправленное поведение, которое характеризуется гармоническим соответствием личных и общественных интересов. Нравственно воспитанная личность активно борется против зла. Нравственно-свободный человек – не просто носитель моральных достоинств, а их неутомимый созидатель.

Целостным и общим в личности являются определяющие качества и свойства, такие, как убежденность, стойкость, целеустремленность, выражающие ее направленность и сущность. Производным, индивидуальным, неразрывно связанным с основными качествами личности являются такие показатели жизнедеятельности, как прилежание и успешность. Они могут быть выражены в виде качественных оценок или баллами. Любой вид деятельности младшего школьника: учение, труд, общественная работа, общение, внеучебная деятельность, творчество, обязанности в семье – может быть оценен с точки зрения прилежания и успешности. Показатели этих критериев опосредованно свидетельствуют о степени развития природных способностей и нравственной зрелости школьников.

Основные моральные требования к детям различных возрастных групп выражены в Правилах для учащихся, Законах и Уставах общественных объединений, школьных единых требованиях. В конкретных условиях работы каждой школы, с учетом возрастающего уровня воспитанности детей, набор и содержание требований меняются. На каждом возрастном уровне они в основном и главным определяют, что, как, кого, с кем, за что: знать, уметь, любить, дружить, трудиться, бороться, беречь, помогать, творить. Эти девять требований носят обобщенный, всеобъемлющий характер, вбирают в себя многие нравственные нормы и выражают сущностные свойства и качества детской личности.

Образовательный Стандарт в современной средней школе указывают следующий перечень основных требований применительно к младшим школьникам:

Учащиеся должны знать:

- вера в человека, умение видеть в нем хорошие качества;

- бескорыстная помощь людям;
- уважение людей труда;
- бережное внимательное отношение к человеку и ко всему живому;
- забота о слабых и больных;
- отзывчивость, чувство сопереживания;
- сочувствие горю и сострадание;
- доброта, чуткость;
- непримиримость к проявлению зла, жестокости, равнодушию, несправедливости.

Учащиеся должны уметь:

1. Умение применять знание критериев нравственности в различных жизненных ситуациях (милосердие, совесть, сострадание, сочувствие, терпение, скромность и так далее).
2. Умение оценивать поступки людей с точки зрения критериев нравственности.
3. Умение оценивать свое поведение, опираясь на критерии нравственности.

Для эффективного осуществления воспитательного процесса в первую очередь необходимы определенные и четкие представления о сущности детской личности, ее основополагающих — ведущих качествах и свойствах. Ученые в области педагогики выявили, что в различные возрастные периоды существуют неодинаковые возможности для нравственного воспитания. Ребенок, подросток и юноша по-разному относятся к различным средствам воспитания. Знания и учет достигнутого человеком в тот или иной период жизни помогает проектировать в воспитании его дальнейший рост. Духовно-нравственное развитие ребенка занимает ведущее место в формировании всесторонне развитой личности.

Работая над проблемами духовно-нравственной воспитанности младших школьников, надо учитывать их возрастные и психологические особенности:

- 1) Склонность к игре. В условиях игровых отношений ребенок добровольно упражняется, осваивает нормативное поведение. В играх, более чем где-либо, требуется от ребенка умение соблюдать правила. Нарушение их дети с особой остротой подмечают и бескомпромиссно выражают свое осуждение нарушителю. Если ребенок не подчинится мнению большинства, то ему придется выслушать много неприятных слов, а может, и выйти из игры. Так ребенок учится считаться с другими, получает уроки справедливости, честности, правдивости. Игра требует от ее участников умения действовать по правилам. «Каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет» - говорил А.С. Макаренко.
- 2) Невозможность долго заниматься монотонной деятельностью. Как утверждают психологи, дети 6-7-летнего возраста не могут удерживать свое внимание на одном каком-либо предмете более 7-10 минут. Дальше дети начинают отвлекаться, переключать свое внимание на другие предметы, поэтому необходима частая смена видов деятельности во время занятий.
- 3) Недостаточная четкость нравственных представлений в связи с небольшим опытом. Духовно-нравственная сфера личности младшего школьника характеризуется недифференцированностью духовно-нравственных понятий, пониманием детьми их положительного или негативного значения, способностью выделять в основном внешние признаки понятия, образностью

нравственного мышления, неосознанностью существующей у них иерархии ценностей, ситуативностью в стремлении к нравственному поведению. Ограниченность словарного запаса, неразвитость логического мышления детей этого возраста препятствуют более объективной оценке развития духовно-нравственной сферы личности ребенка.

4) Может существовать противоречие между знанием, как нужно, и практическим применением (это касается этикета, правил хорошего тона, общения). Не всегда знание моральных норм и правил поведения соответствует реальным действиям ребенка. Особенно часто это случается в ситуациях, где происходит несовпадение этических норм и личных желаний ребенка.

5) Неравномерность применения вежливого общения со взрослыми и сверстниками (в быту и дома, в школе и на улице).

В младшем школьном возрасте, констатирует М.Н. Аплетаяев, особую роль выполняет учебная деятельность, происходит переход от: «ситуативного» познания мира к его научному изучению, начинается процесс не только расширения, но и систематизации и углубления знаний. Учебная деятельность в этом возрасте создает условия для овладения учащимися приемами, способами решения различных умственных и нравственных задач, формирует на этой основе систему отношений детей к окружающему миру [3].

Младший школьник в процессе учебы в школе постепенно становится не только объектом, но и субъектом педагогического воздействия, поскольку далеко не сразу и не во всех случаях воздействия учителя достигают своей цели. Действительным объектом обучения ребенок становится только тогда, когда педагогические воздействия вызывают в нем соответствующие изменения. Это касается, тех знаний, которые усваиваются детьми, в совершенствовании умений, навыков, усвоении приемов, способов деятельности, перестройки отношений учащихся. Естественная и необходимая «ступенька» важна в процессе развития ребенка в младшем школьном возрасте.

Включаясь в учебную деятельность, младшие школьники учатся действовать целенаправленно и при выполнении учебных заданий, и при определении способов своего поведения. Их действия приобретают осознанный характер. Все чаще при решении различных умственных и нравственных проблем учащиеся используют приобретенный опыт.

Проблема нравственного развития младшего школьника в процессе обучения взаимосвязана с тремя факторами, которые определяет Т.В. Морозова.

Во–первых, придя в школу, ребенок переходит от «житейского» усвоения окружающей действительности, в том числе и морально–нравственных норм, существующих в обществе, к его научному и целенаправленному изучению. Это происходит на уроках чтения, русского языка, природоведения и т.д. Значение такого же целенаправленного обучения имеет и оценочная деятельность учителя в процессе уроков, его беседы, внеклассная работа т.п.

Во–вторых, в ходе учебной работы школьники включены в реальную коллективную деятельность, где также идет усвоение нравственных норм, регулирующих взаимоотношения учащихся между собой и взаимоотношения учеников с учителем. В результате регламентированного характера процесса, обязательного систематического выполнения учебных поручений у младшего школьника складываются нравственные знания, характерные для учебной деятельности, нравственные отношения.

Учебная деятельность, являясь в младшем школьном возрасте ведущей, обеспечивает усвоение знаний, в определенной системе, создает возможности для овладения учащимися приемами, способами решения различных умственных, духовных нравственных задач. Формирование духовно-нравственных качеств, происходит в школе на всех уроках. И в этом отношении нет главных и неглавных предметов. Воспитывает не только содержание, методы и организация

обучения, учитель, его личность, знания, убеждения, но и та атмосфера, которая складывается на уроке, стиль отношений педагога и детей, детей между собой. Воспитывает себя и сам ученик, превращаясь из объекта в субъект воспитания.

В формировании личности младшего школьника особое место занимает вопрос развития духовно - нравственных качеств, составляющих основу поведения. В этом возрасте ребенок не только познает сущность нравственных категорий, но и учится оценивать их знание в поступках и действиях окружающих, собственных поступков. Содержательность и осознанность нравственного "образа — Я" у второклассников — четвероклассников в их высказываниях-самоопределениях ("хороший — не очень хороший") существенно не различаются. Характеристики национальной и гражданской принадлежности являются для младших школьников малозначимыми.

По данным общероссийской статистики, школьной средой недостаточно корректируется сознательное вырабатывание детьми духовно - нравственных норм, включая взаимоотношения со сверстниками (это значение школьной жизни было отмечено всего 6% выпускников: "быть доброй, дорожить дружбой", "нельзя обижать маленьких"). Слабеет влияние школьного образования на выбор нравственных образцов: учителя, литературные герои, знаменитые в истории соотечественники перестают выступать образцами для подражания (только небольшой процент мальчиков в основном привлекают былинные богатыри, а девочек — сказочные принцессы). Зато для большинства выпускников начальной школы кумирами становятся эстрадные певцы, манекенщицы, герои зарубежных кинобоевиков. Явно прослеживается меркантилизация жизненных ориентаций. В представлениях современных детей о главных человеческих ценностях духовные ценности вытесняются материальными, и соответственно, среди желаний детей преобладают узколичностные, "продовольственно-вещевые" по характеру. Сегодня очень важно воспитывать в детях доброту, щедрость души, уверенность в себе, умение наслаждаться окружающим миром.

Итак, формирование личности детей в современном обществе происходит в условиях экономического и политического реформирования, в силу которого существенно изменились социокультурная жизнь подрастающего поколения. Сформировались новые установки и ценности, появились непривычные критерии оценок тех или иных фактов, процессов, явлений. Это привело к изменению ценностных ориентаций молодежи, деформированию ранее существовавших убеждений и взглядов. Размытость понятий «долг», «честь», «духовность» внесла свой негативный вклад в морально-психологическое состояние школьников. Сегодня основная задача школы заключается в воспитании подрастающего поколения на истинных общечеловеческих и национальных ценностях.

МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современной ситуации образовательного учреждения, к сожалению, наблюдаются расплывчатые воспитательные ориентиры, разбросанность целей, содержания и установок в воспитании учеников. Педагогические усилия часто расходуются на преодоление и профилактику различных форм отклоняющегося поведения школьников, на сиюминутные организационные потребности школьной жизнедеятельности или заданные сверху ориентиры. При этом целостная структура учебно-воспитательного процесса с её продуманным содержанием и соответствующей ему стратегией, и тактикой претворения в жизнь зачастую отсутствует.

Чрезвычайно важна общая целостность образовательного процесса школы с чётко выраженным ракурсом духовно-нравственного воспитания детей.

При создании методики духовно-нравственного воспитания необходимо учитывать следующие приоритеты:

- Организацию разностороннего позитивно и эмоционально окрашенного взаимодействия детей и взрослых во всех сферах жизнедеятельности образовательного учреждения;
- Создание педагогических условий, формирующих моральную устойчивость школьников средствами актуализации этического разнообразия ситуаций, активизирующих возможность выбора и формирующих необходимость нравственных усилий школьников;
- Развитие эмоциональной сферы учащихся в нравственно-духовном контексте, формирование нравственно ориентированной мотивации;
- Повышение статуса методов воспитания, ориентированных на его субъектное основание, самооценку, самоанализ, самоопределение учащихся в процессе учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения, выводящих на потребность самовоспитания и самосовершенствования.

В соответствии с этим в воспитательной политике образовательного учреждения важен прежде всего системный подход, ведущий к целостному позитивному развитию школьников, воспитанию духовно-нравственной устойчивости личности, стабильности её ценностных ориентиров. Отсюда первоочередная задача – создание нравственного поля жизнедеятельности образовательного учреждения, что требует продуманной системы нравственного воспитания школьников, разработки его концептуальных оснований.

Наши представления о сути нравственного воспитания школьников изменяются не только под влиянием новых научных концепций, но и реальных достижений в области воспитания. Распространенный в недавние годы подход к воспитательной работе ориентировал учителя на словесные формы передачи ценностей. Поэтому преобладали длительные монологи в сочетании с отдельными мероприятиями. Явно не хватало индивидуального подхода, опоры на жизненный опыт ребенка, учета его личных особенностей.

Для создания методики духовно-нравственного воспитания необходимо использовать различные подходы, оформленные в систему. Поскольку именно последовательные и регулярные действия приносят результат. Система представляет собой совокупность методов и форм работы, применяемых в учебной деятельности и воспитательной работе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Воздействие на человека, с целью формирования у него духовно-нравственных качеств - тема, которую изучают ученые уже несколько тысяч лет. За это время уже было сформировано понятие о морали и моральном поведении человека. Вопрос оставался в том, как сформировать нравственное поведение человека, обеспечить его духовное развитие.

Духовно-нравственное воспитание в обществе – это воспитание патриотизма, добросовестного отношения к труду, общественной и личной собственности, гуманизма, коллективизма, превращение этих и других высоких нравственных принципов в личные убеждения, в желания и стремления, в привычную практику поведения человека.

Значение и функция начальной школы в системе непрерывного образования определяется не только преемственностью ее с другими звеньями образования, но и неповторимой ценностью этой ступени становления и развития личности ребенка. Психологи установили, что именно младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью к усвоению нравственных правил и норм. Это позволяет своевременно заложить духовно-нравственный фундамент развитию личности. Стержнем воспитания, определяющим духовно-нравственное развитие личности в младшем школьном возрасте, является формирование гуманистического отношения и взаимоотношения детей, опора на чувства, эмоциональную отзывчивость.

Педагогический смысл работы по нравственному становлению личности младшего школьника состоит в том, чтобы помогать ему продвигаться от элементарных навыков поведения к более высокому уровню, где требуется самостоятельность принятия решения и нравственный выбор.

Кроме педагогического воздействия на формирование духовно-нравственных качеств личности оказывают влияние многие факторы: социальная среда, различные виды деятельности, ведущие типы общения, полоролевые различия детей, при этом каждый возраст вносит свой вклад в формирование нравственного сознания личности; социальная обстановка, сложившаяся в нашей стране, накладывает отпечаток на формирование личности.

В данном исследовании определено, что для выявления уровня развития духовно-нравственных качеств детей, получения точной обратной информации необходимо использовать требования – критерии духовно- нравственной сущности детской личности, современные методики выявления и оценки моральных качеств и свойств школьников. Дальнейшая работа по нравственному воспитанию должна строиться с учетом всех направлений воспитательной деятельности и только в этом случае можно рассчитывать на успех в этом сложном аспекте воспитания.

На основе результатов исследования нами сделаны следующие выводы. Эффективность духовно-нравственного воспитания школьников возможна при создании педагогических условий: мотивационной, содержательной, операционной, при формировании комплексной последовательной системы духовно-нравственного воспитания, затрагивающей все виды деятельности в школе. В данной работе мы представили универсальную методику духовно-нравственного воспитания, позволяющую учитывать светские и религиозные аспекты.

В исследовании разработано содержание основной программы, обеспечивающей успешное духовно-нравственное воспитание младших школьников, что подтверждается материалами и результатами формирующего эксперимента. Программа «Шаги в мир красоты и добра» способствует повышению уровня развития духовно-нравственных качеств младшего школьника. В дальнейшем необходимо осуществлять работу в направлении, обозначенном в рамках представленной методики. Работа имеет продолжение, так как необходима разработка программы по духовно-нравственному воспитанию по всему курсу начальной школы.

БИБЛИОГРАФИЯ:

1. Азбука нравственного воспитания. Под ред. И.А.Каирова, О.С. Богдановой. – М.: Просвещение, 1975.
2. Аверина Н.Г. О духовно-нравственном воспитании младших школьников / Н.Г. Аверина // Нач. школа. – 2005 - №11 – С. 68-71.
3. Аплетаяев М.Н. Система воспитания личности в процессе обучения: Монография/Омск.гос.пед.ун-т – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998.
4. Аристотель. Сочинения в 4-х томах -М: 1984, т.4.
5. Артюхова И.С. Ценности и воспитание / И.С. Артюхова // Педагогика, 1999- №4.- С.78-80.
6. Архангельский Н.В. Нравственное воспитание. - М.: Просвещение, 1979.
7. Бабанский Ю.К. Педагогика: Курс лекций. - М.: Просвещение, 1988.
8. Бабаян А.В. О нравственности и нравственном воспитании / А.В. Бабаян // Педагогика – 2005 - №2 – С. 67-68.

9. О.С. Богданова; «Организация коллективных занятий с младшими школьниками».

10. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л.И.Божович // Вопросы психологии. - М.: Просвещение, 1975.



**Издательство
"Лучшее Решение"**



**Сайт публикаций научных,
педагогических и творческих
материалов www.publ-online.ru**

ИКТ как средство повышения эффективности обучения на материале спортивной терминологии

Автор: Ляликова Анастасия Александровна

КГБПОУ «Красноярский технологический техникум пищевой промышленности», г. Красноярск

Информационно-коммуникационные технологии на современном этапе стали неотъемлемой частью жизни многих учащихся. Такие технологии вызывают гораздо больший интерес у школьников, чем обычный школьный учебник. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) - это целый спектр современных технологий, связанных с обработкой и использованием информации. ИКТ все чаще находят свое применение в образовательном процессе. Доказано, что использование ИКТ на уроках иностранного языка повышает эффективность и качество обучения.

Цель данного исследования - обосновать целесообразность использования ИКТ и разработать методику проведения серии уроков по применению информационно-коммуникационных технологий в школе на материале спортивной лексики.

Современный образовательный процесс невозможно представить без использования новых информационно-коммуникационных технологий, основой которых являются телекоммуникационные и компьютерные средства.

С точки зрения использования спортивной лексики в учебно-методическом комплексе "Английский язык 2-11" авторов Кузовлева В.П., Лапа Н.М., Перегудовой Э.Ш. и др. Можно отметить, что спортивная терминология изучается в средней школе недостаточно масштабно, в то время как спортивная терминология считается одной из перспективных областей исследования. По теме «Спорт» во всем УМК «English 2-11» предусмотрено всего лишь 4 средства развития ИКТ компетенций обучающегося. Это презентация на тему, таблички для заполнения на интерактивной доске, и два видеоролика. Также весь учебный материал сопровождается подкреплением аудиоматериалами.

На подготовительном этапе предполагается создание проблемной ситуации с демонстрацией мультфильма [Sports - Let's playsoccer], который подтолкнет учеников к пониманию темы урока. Сначала учащиеся смотрят видеотрекеры, представляющие разные виды спорта: Football, Cricket, Tennis, Rugby, Golf, Hockey, Ice hockey и получают задание, определить, какой вид спорта представлен на каждом фрагменте.

В электронном приложении ABBYY Lingvo с использованием упражнения «Знакомство» можно производить фонетическую обработку новой лексики. Также с помощью данного приложения возможна и отработка лексических навыков.

Развитие лексических навыков для последующего их включения в речевую деятельность учащихся является основной задачей в овладении лексикой. Применение компьютерных технологий при формировании лексических навыков значительно усиливает эффективность данного процесса.

С целью формирования продуктивных лексических навыков можно использовать компьютер для тренировки учащихся в действиях по сочетанию лексических единиц. Для этого можно предложить обучающимся составить предложения из заданных слов: sport, my, is, favourite, basketball (Myfavouritesportisbasketball), people, to, helps, fit, sport, keep (Sporthelpspeopletokeepfit) и др., затем составить из предложений связный текст.

На этапе работы с лексическим материалом предлагается выполнить упражнение на сочетаемость лексических единиц: скажи, какими могут быть перечисленные предметы: ball, racket, skates, team, stick. В другой колонке размещены прилагательные: round, curved, dream. Обучающийся должен правильно составить словосочетания из данных прилагательных и существительных, перемещая их из соответствующих колонок на строки снизу. При этом количество незаполненных строчек подсказывает ученику, что есть другие возможные словосочетания, которые он еще не составил.

Для подготовки обучающихся к выходу в речь можно предложить учащимся заполнить пропуски в диалогах подходящими лексическими единицами. Или, например, выбрать фразу для ответа на вопрос.

Would you like to play football with us?

- a) You are welcome
- b) Yes, please
- c) Help yourself

Работа над употреблением лексических единиц в речевой деятельности может строиться на основе коротких диалогов:

- What about tennis?
- Do you like football?
- No, I find it boring.
- Well, it's much better, but I prefer hockey.
- Sodo!

Учащиеся, которые составили одинаковые диалоги, объединяются в пары. Они читают и заучивают диалоги по ролям. После этого диалоги проигрываются перед всем классом. При этом у детей, которые прослушивают диалоги, формируются рецептивные лексические навыки.

Применяя информационно-коммуникационные технологии в процессе обучения английскому языку, можно выполнить такие задачи урока как: обучающая, воспитывающая и развивающая.

Использование ИКТ на уроке иностранного языка также способствует решению такой задачи как внедрение ИКТ в современный образовательный процесс для модернизации образования и создания новой модели обучения, построенной на основе современных информационных технологий, реализующей принципы лично - ориентированного образования.



Все звуки светятся, и все цвета звучат ...

(Звукоцвет в стихотворениях Лауры Рябовой)

Автор: Безрукова Татьяна Александровна

Ученые утверждают, что способность человека воспринимать звук через цвет относится к его психическим свойствам, которые происходят в мозге. И это очень важное свойство, потому что оно позволяет людям более ярко и многогранно видеть взаимосвязи совершенно различных процессов. Как именно это происходит – стало предметом наблюдения многих ученых. Но, стоит отметить, что их точки зрения несколько разошлись. Так, например, звук А у Рембо черный, у Ниропа, Шлегеля и Журавлева — красный, у Белого — белый. Звук И — у Рембо - красный, у Ниропа, Шлегеля, Белого и Журавлева — синий. Звук У — у Рембо — зеленый, у Ниропа — ярко-желтый, у Белого — черный, у Журавлева — сине-зеленый. Кому же верить?

Наиболее масштабные исследования в области изучения визуализации звуков речи проводил русский лингвист и литератор Александр Журавлев, который считает, что восприятие как звуков, так и оттенков у всех людей индивидуальны. Это зависит от слуха, зрения и особенностей человеческой психики. Учитывая все это, я решила опираться на классификацию Александра Журавлева. Чтобы закрепить за звуками тот или иной цвет, Александр Журавлев опросил тысячи людей и сделал вывод, что большинство из них окрашивают гласные звуки одинаково.

Особенно единодушны мнения относительно трёх гласных - А, Е, И. Звук и букву (звукобукву) А называют красной, Е - чётко зелёная, а И - определённо синяя. Звукобукву О все считают светлой и яркой, но, хотя большинство испытуемых называют её жёлтой, всё же довольно часто встречаются ответы: "белая". Получается, что она солнечная. Также Журавлев отметил, что гласные звуки А, О, Е, И среди лингвистов считаются основными, опорными для речевого аппарата человека и главными во всех языках. А ученые-физики считают главными соответствующие этим гласным цвета: красный, желтый, синий, зеленый, потому что их комбинации дают все другие цвета и оттенки. Остальные гласные звуки имеют оттеночную окраску. Так, например, У ассоциируется с тёмными оттенками синего цвета: тёмным сине-зелёным, тёмно-лиловым. Звукобуква Ю, напротив, - светлая: голубая, светло-сиреневая. По мнению Журавлева, интересно ведёт себя звукобуква Ё. По написанию она сходна с Е, а по звучанию с О. И в цветовом отношении она располагается между бело-жёлтой О и зелёной Е. Она светлая желто-зеленая, лимонная. А вот Я окраской почти не отличается от А, разве что воспринимается как более светлая и яркая. Самой сложной для изучения стала буква Э. Большинство людей вообще никак ее не окрасили. А поскольку и встречается Э в текстах крайне редко, то при дальнейшем анализе ее решено было не учитывать. Что касается Ё, то здесь следует говорить не о цвете, а скорее о световой характеристике. Если О - звукобуква света, то Ё - звукобуква мрака, тьмы. Она самая тёмная из всех гласных, и люди называют ее темно-коричневой.

Таким образом, по мнению русского лингвиста и литератора Александра Журавлева восприятие как звуков, так и оттенков у всех людей индивидуальны. Это зависит от слуха, зрения и особенностей человеческой психики. Результаты эксперимента по звукоцветовым соответствиям по А. Журавлеву.

Рябова Лаура Владимировна родилась в самом сердце Южного Урала в поселке Тирлян Белорецкого района в 1939 году. Закончила сельскохозяйственный техникум, Бирский пединститут. Педагогический стаж Лауры Владимировны 40 лет. 12 лет проработала она в сельской школе села Калинники. Руководила самодеятельностью учителей и учеников. Более 40 лет отработала в школах №1, № 3 и в УПК г. Благовещенска. Член литературно-поэтического клуба «Ильгам – Вдохновение».

Отсюда любовь к пению, стихам. Музыка её слов завораживает, поэтому и свои стихи она напевает своим близким и друзьям. Пишет для семьи, для внуков.

Особое место в душе Лауры Владимировны занимает Родина, поэтому в ее творчестве много стихотворений, посвященных родной природе.

Стихотворение «Яблонька» было написано Лаурой Владимировной во время поездки в свое родное село Тирлян. В селе произошло наводнение, и местность сильно пострадала. Только около пруда стояла одинокая яблонька с лиловыми яблочками. Лаура Владимировна сравнивает яблоню, тоненькую и беззащитную, но сильную и стойкую, с тирлянской женщиной. В стихотворении «Рябине» Лаура Владимировна за образом рябины раскрывает образ своей дочери. Образ поздней осени раскрывается в стихотворении «Осеннее».

На литературных сайтах можно посмотреть, в какие цвета окрашены стихотворения. Стихотворение «Яблонька» попало в фиолетовый каталог. Стихотворение «Рябине» оказалось в тёмно-жёлтом каталоге. Стихотворение «Осеннее» попало в синий каталог.

Итак, проанализировав стихотворения двумя способами, можно сказать следующее:

- Цветовое содержание стихотворений в обоих случаях в целом совпадает.
- Стихотворение «Яблонька» окрашено всветло-жёлтый, белый, зеленый, синий, темно-коричневый цвета, так как автор «рисует» образы лиловых яблочек, цветущей яблони, желтогрудой пичужки и деревянного домика. Синий цвет – холодная зима, морозы;
- В стихотворении «Рябине» преобладают такие цвета: светло-жёлтый, зеленый (осенняя листва), темно-коричневый, красный (ягоды).
- В стихотворении «Осеннее» преобладают такие цвета: светло-жёлтый, зеленый (осенняя листва), синий (зимние морозы).

Лаура Владимировна по-своему окрасила бы стихотворения. Стихотворение «Рябине» она бы окрасила в яркие цвета рябины: красный, ярко-оранжевый. В стихотворении «Яблонька» Лаура Владимировна обратила внимание на редкий цвет яблочка - лиловый. «Осеннее» она бы окрасила во все цвета осени.

В МОБУ СОШ № 5 г. Благовещенска мы провели исследование. В эксперименте «Поэзия и живопись» участвовали 19 человек. Им было предложено нарисовать рисунки к стихотворениям. Рисунки к стихотворению «Яблонька» нарисовали 7 учеников, к «Рябине» - 6 учеников, к стихотворению «Осеннее» - 6 учеников.

Нам необходимо было выявить цветовую гамму детских рисунков. На рисунках к стихотворению «Яблонька» изображены яблони с ярко-красными яблоками, зелёной листвой, коричневыми стволами.

На рисунках к стихотворению «Рябине» изображены деревья с ярко-красными гроздьями рябины. Преобладают такие цвета, как красный, коричневый, зеленый, синий.

На рисунках к стихотворению «Осеннее» учащиеся нарисовали осень во всех ярких красках: желтых, оранжевых, коричневых, зеленых, синих.

Таким образом, наличие определенного цвета в рисунках определяется не только за счет слухового восприятия, но и подсознательных ассоциаций, которые влияют на цветовую гамму.

В стихотворениях Л. Рябовой царит доброта и душевный покой. Ее стихотворения о родной природе обладают звукоцветом.

Наличие определенного цвета в рисунках определяется не только за счет слухового восприятия, но и подсознательных ассоциаций, которые влияют на цветовую гамму.

Да, поэты могли бы сказать о себе словами А. Вознесенского: "Мы видим звук". Они его действительно видят внутренним взором таланта, чувствуют его радужный ореол и зажигают эту радуго в своих стихах.



Лингвистические особенности спортивного комментария

Автор: Ляликова Анастасия Александровна

КГБПОУ «Красноярский технологический техникум пищевой промышленности»,

г. Красноярск

Выявление лингвистических и экстралингвистических факторов англо-американской языковой экспансии в области спортивной лексики и условий современных процессов адаптации заимствований связано с анализом ключевых аспектов языковой глобализации в сфере спорта. К постановке проблематики данного исследования непосредственное отношение имеют основные аспекты языковой глобализации, которая в узком смысле обозначает активные процессы взаимопроникновения языков, связанное с увеличением числа американизмов в спортивной терминологии.

Спорт всегда являлся неотъемлемой частью общественной жизни, и в последнее время именно эта область получила серьёзное развитие. На территории нашей страны все чаще проводятся разнообразные соревнования мирового масштаба, в проведении, подготовке и реализации которых задействованы тысячи людей. Большинство спортивных состязаний широко освещаются средствами массовой информации, а их трансляции насчитывают миллионы зрителей. Фанаты спорта не только следят за происходящими событиями в мире спорта посредством телевидения и интернета, но также зачастую посещают соревнования в различных странах мира. В таком случае спортивное событие мирового масштаба не может обойтись без помощи профессионального спортивного переводчика, который сможет обеспечить взаимопонимание участников, осуществляя быстрый и качественный спортивный перевод.

В конце XX века телевидение России стало освещать множество международных спортивных соревнований, ранее не известных и мало известных отечественной публике и обладающих своей специфичной терминологией. Проблема перевода терминологии является предметом множества переводоведческих работ, однако перевод спортивной терминологии до сих пор остается достаточно малоизученным вопросом. В результате этих процессов проблема правильного перевода, трактовки и освещения спортивной терминологии приобрела особую актуальность. Трудности, встречающиеся в процессе перевода спортивных текстов, и отсутствие узконаправленной, специализированной переводной литературы объясняют актуальность и особую значимость данной работы.

Одним из основных инструментов для освещения международных масштабных спортивных событий является спортивный комментарий. В сфере спортивного комментария можно наблюдать образование новых слов, терминов, идиом и прочих лексических явлений, которые представляют интерес для исследования. Актуальность исследований обуславливается особенностью использования англицизмов в спортивной терминологии. Лексические средства функционируют в рамках спортивных дискурсов, что требует детального анализа. Изучение спортивного комментария является важной задачей для понимания особенностей перевода и выявления особенностей речи комментатора (личностного начала в спортивном комментарии).

При рассмотрении жанра спортивного комментария особое внимание необходимо уделить лексическим особенностям спортивного дискурса. Спортивная лексика существенно отличается от любой другой специальной лексики тем, что она имеет распространение не только в речи профессиональных спортсменов, но и в речи огромного количества болельщиков, любителей спорта. Именно этим объясняется широкое употребление спортивных терминов, часто без каких-либо комментариев к ним.

Материалом данного исследования послужили тексты речей спортивных комментаторов, отобранных методом сплошной выборки. Анализ аспектов спортивного комментария в различных лингвокультурах позволил установить следующие основные группы лексики: эмоционально-оценочная лексика, сленг (жаргонизмы), спортивная терминология, обороты для публичных выступлений.

Первой группой является эмоционально-оценочная лексика, к которой можно отнести эмоционально-окрашенные суждения о называемом предмете или явлении. Примером такой лексики могут служить: *nice looking shot* (красивый бросок) *very, very bad start* (очень плохое начало), *scoop it up with his left hand* (завалить одной левой рукой), *stunning shot* (эффектный бросок), *fantastic transition* (фантастический переход от защиты к нападению).

Лексические единицы данной группы используются довольно часто и составляют порядка 20% употребления относительно других групп лексики.

Употребление сленга является характерной особенностью спортивного комментария. К нему можно отнести такие выражения как: *beat the gun* (успеть до сирены), *tie game* (игра вничью), *take it to the house* (отправить домой), *nice feed in the bucket* (покормил корзинку) - рис. 2. Лексика данной группы составляет 15%, что объясняется ее доступностью для аудитории.

Спортивная терминология – это слова и словосочетания особого назначения, которые характерны для специальной области знаний. Примером могут служить: *alley oop* (парашютик, принятие паса и бросок в одном прыжке, часто сверху), *and one* (удачный бросок с фолом), *ambidextrous* (спортсмен, одинаково владеющий обеими руками), *crossover* (прием в нападении, заключающийся в движении в одну сторону от защитника, увлекая его за собой, и быстрой смене направления в другую сторону), *fake* (финт, обманное движение), *foul* (фол, нарушение правил), *point* (очко), *assist* (результативный пас) – рис. 3. По результатам проведенного анализа, к спортивной терминологии можно отнести 25%, что показывает профессиональную подготовку и компетенцию комментатора.

К особенностям лексического состава спортивного комментария можно отнести обороты для публичных выступлений, используемые с целью усиления выразительность собственной речи: *Allen Iverson was a scoring machine* (Аллен Айверсон был машиной для забивания), *It's the most memorable shot in trailblazer history* (это самый запоминающийся бросок в современной истории), *he gets a chance to be remembered like other players* (есть шанс, что его запомнят как других великих игроков), *pretty good defence by..(хорошая защита..)*, *it's out of bounds* (это за гранью).

Проведенный анализ показал, что спортивная лексика, использованная в речи комментаторов, характеризуется наличием определенной дефиниции, моносемантической в пределах своего терминологического поля, значительной степенью экспрессивности и стилистической нейтральности.

Изучение основных лексических групп, определенных в результате анализа текстов спортивного комментария, позволяет утверждать, что отличительной чертой спортивного комментария в англоязычных странах является использование сленга и жаргона, а также большое количество специальных терминов и оборотов для публичных выступлений.



Исследовательская работа

"Савиных Николай Николаевич – Герой Советского Союза"

Автор: Перешивко Анна Александровна

БОУ г. Омска «СОШ № 37»

Введение.

Война ... одно слово, а сколько оно имеет подтекста?! Оно включает в себя: боль, слезы, горе, смерть, ненависть, вину, предательство, любовь, преданность, веру, дружбу, заботу, честь, достоинство, честность, мужество, добро, зло, терпение, выносливость, страх, жизнь!

Великая Отечественная война оставила свой след в каждой семье. Воевали наши деды и прадеды и мы обязаны помнить и чтить их!!! Со дня победы в этом году будет уже 76 лет, как советские солдаты водрузили знамя Победы над поверженным рейхстагом. Труден и долг был путь до Берлина. Никогда не сотрутся в памяти народа годы войны, которые стали страшным испытанием для нашей страны.

Память об этих событиях не подвластна времени. Она учит и призывает, убеждает и предостерегает, дает силы и внушает веру, во что бы не стало не допустить войны, нужно хранить мир во всем мире, дорожить дружбой и искренностью, уважать и ценить, любить ближнего, прийти на помощь, жить по-настоящему, без лицемерия и лжи.

Актуальность работы. На всех фронтах воевали сибиряки, среди них были и наши земляки. К величайшему сожалению, большей части защитников уже нет в живых. Осталась малая часть ветеранов, сражавшихся за нашу Родину, за мирное небо! Это и послужило выбору темы исследовательской работы. Хочется, чтобы наше поколение знало, мы это обязаны делать! Это наша история, подвиг нашего солдата, слезы детей и матерей! Мы не имеем права не знать какой ценой досталась Победа! Ведь благодаря нашим предкам мы живем сейчас счастливо и знаем о войне из книг, рассказов дедов, уроков истории, фильмов, театральных постановках, песнях. Наш народ всегда был силен и бесстрашен!

Цель исследовательской работы. На примере биографии героя-земляка, Николая Николаевича Савиных, который испытал все тяготы войны, показать мужество, любовь к Родине, стойкость Советского народа – защитника Отечества.

Задачи:

1. Изучить и систематизировать документальные источники об истории жизни Савиных Н.Н.
2. Привлечь внимание моих сверстников к изучению истории Родины.
3. Сохранить память о Николае Николаевиче Савиных.
4. Встреча с бывшими коллегами Савиных Н.Н., интервью.

Объект исследования: биография Савиных Н.Н., участника боевых действий Великой Отечественной войны.

Методы исследования: изучение и анализ документальных источников и Интернет-ресурсов, систематизация и обобщение рассказов ветеранов, воспоминания родственников и коллег.

Савиных Николай Николаевич (07.09.1923 – 22.03.1984гг.)

Николай Николаевич родился в Омске 7 сентября 1923 года, в семье потомственных водников. После окончания семилетки пошел по стопам отца. Работал маркировщиком в Нижне-Иртышском пароходстве. В 1943 году был призван в армию. Боевое крещение получил на Центральном фронте под городом Вязьмой. Член КПСС. Воевал на Западном, Ленинградском, 2-м Украинском фронтах наводчиком орудия. Награжден орденами Ленина, Красной звезды, несколькими медалями. 24 марта 1945 года Указом Президиума Верховного Совета СССР присвоено высокое звание Героя Советского Союза.

Бой с «тиграми».

Больше года прошло после первого боя – под Вязьмой. Много огневых точек противника за это время было уничтожено ефрейтором Николаем Савиных. Много танков и автомашин врага подбил уничтожающий огонь снайпера-наводчика. В боях за Выборг он получил первое ранение, но остался в строю.

За участие в боях по уничтожению Ясно-Кишеневской группировки противника Николай Савиных был награжден орденом Красной Звезды. Это была его первая боевая награда.

Октябрь 1944 года. Бригада, в которой воевал Савиных, расположилась в маленьком городишке с черепичными крышами Ченодол-Маре. Погода была теплая. Вокруг кукурузные поля, виноградники. Несколько дней стояла тишина. Но это только казалось внешне. Тщательно готовились наши воины к встрече с большой танковой колонной противника.

Николай Савиных назначили командиром противотанковой пушки. В расчете было 6 человек. Среди них был шофер машины, Георгий Хохлов – тоже омич.

«Мое орудие стояло в центре городка на перекрестке двух асфальтированных дорог. Другие батареи стояли на окраине, - вспоминает Николай Николаевич. – Ранним утром услышали пулеметную очередь. Это были отступающие немецкие мотоциклисты. Из орудия прямой наводкой мы их уничтожили. С наблюдательного пункта передали, что в нашем направлении движутся танки. Мне еще не приходилось вести боя с танками типа «Тигр», я с волнением ждал их приближения.

Расчет приготовился к бою. Батарея, что стояла на окраине, не устояла. Немецкие танки подмяли пушки и двинулись к центру города. По связи сообщили: «Идут танки. Будьте готовы». Я командовал: «К орудию!» Расчет занял свои места. Первый танк выходил слева от меня на расстоянии 40-50 метров. Заметив пушки, он стал разворачивать башню. В это время открыли огонь и после второго снаряда танк загорелся. Из-за дымящегося «тигра» выкатился второй, который также остался стоять на месте подбитый.

Третий танк после выстрела нашей пушки, дымя, преградил дорогу. Бойцы расчета держались бодро и зорко, следили за дорогой. С командного пункта сообщили, что за церковной оградой скопились немецкие танки, их нужно уничтожить. Я и заряжающий Машков взяли гранаты, пробрались через каменный забор и забросали танки гранатами. Немцы вновь пошли в обход с правой стороны. Развернув пушку, мы ждали их приближения. В это время враг открыл минометный огонь. Взорвавшаяся мина на орудийной площадке вывела из строя весь расчет.

В живых остались Георгий Хохлов, который был в машине, и я. Он стал подносить снаряды, а я заряжал, наводил и вел огонь. Три танка подбили еще. После приказа сменили огневую позицию, оттащили пушку на несколько сот метров назад.

С командного пункта передавали: держаться до последнего снаряда. Вновь открыл огонь миномет и острая боль пронзила меня. Осколком мины я был ранен в ногу навывлет. В это время на большой скорости, ведя на ходу огонь, выскочил седьмой танк фашистов, развернулся и пошел в обход, чтобы зайти нам в тыл.

Развернув пушку навстречу танку, мы открыли огонь. Огневая дуэль продолжалась несколько минут. Шофер выбился из сил и почти падал. Я, раненный, собрав все силы, выпустил снаряд по танку, который запылал. Вражеский снаряд подбил и мою пушку. В это время наши передовые части были уже рядом. Приказ командования выполнили – танки не прошли».

За этот бой Николаю Савиных присвоено звание Героя Советского Союза.

После госпиталя Николай Николаевич вернулся в свою часть и участвовал в освобождении городов Будапешта, Братиславы, закончил войну в Праге.

В Чехословакии в городе Сенец маршал Советского Союза Малиновский Родион Яковлевич вручил ему орден Ленина и Золотую Звезду Героя. Николаю Савиных посчастливилось принимать участие в параде Победы в Москве.

Прошло более четверти века после окончания Великой Отечественной войны. Герой Советского Союза Н.Н. вернулся в свой родной город Омск и был занят мирным трудом, вел активную общественную работу. Женился, у него родилась дочь, Татьяна.

Николай Николаевич устроился на работу на почтовый ящик №2, сейчас он называется ПАО «Сатурн», расположенный по улице К.Маркса.

22 октября 1984 года, в возрасте 61 года, Николай Николаевич Савиных умер.

Со слов его бывшей коллеги, Искатовой Софьи Михайловны, она работала старшим инженером-технологом отдела цеха пластмасс. Когда она устроилась на завод, Н.Н.Савиных уже работал. «Он трудился в каркасно-штамповочном цехе № 60 мастером по подготовке производства. Цех изготавливал детали из титана, латуни и других редких сплавов. Этот цех единственный на предприятии вошел в историю как цех штамповки и теплообменников. Работал в этом цехе в мирное время и никогда не подводил коллектив. Своевременно обеспечивал цех редкими металлами. Болел за выполнение госплана душой и сердцем. В цехе его уважали и ценили. Много времени уделял военно-патриотическому воспитанию молодежи. Она к нему относилась тепло и с уважением, и по-отечески называли его «Наш Батя!».

Часто приглашали в подшефную школу № 62, много рассказывал о своих боевых действиях за военные годы, которые он прошел во время Великой Отечественной войны.

Ежегодно проходят военно-патриотические митинги на базе завода ко Дню Победы, с привлечением большого количества молодежи, ветеранов предприятия. Солдат умирает не тогда, когда в него стреляют, а когда его забывают! Наш герой в нашей памяти с нами!»

Заключение.

Военное время было очень трудное, многое пережил народ. Советский солдат смело смотрел в глаза смертельной опасности. Его волей и мужеством, кровью завоевывалась победа над фашистами. Нет границ величию подвига во имя Родины, как и нет границ величию трудового подвига советского народа. «Все для фронта, все для победы!! – лозунг стал главным с самых

первых дней начала жестокой войны для людей, оставшихся в тылу. «А почестей мы не просили, не ждали наград за дела, Нам общая слава России великой наградой была».

Поэтому День Победы – «это праздник со слезами на глазах». Я очень горжусь подвигами, силой и мужеством нашего народа! С каждым годом мы все дальше уходим от военной поры. Но время не властно над переживаниями, которые выпали на долю наших дедов и прадедов, бабушек и прабабушек. Мы их все помним и очень любим. И будем помнить всегда.

Светлая им память! Спасибо всем Вам, кто подарил нам мир. Вечная Вам память!



Издательство
"Лучшее Решение"



Сайт публикаций научных,
педагогических и творческих
материалов www.publ-online.ru

Профилактика правонарушений как одно из направлений совершенствования правовой грамотности молодежи

Crime prevention as one of the ways to improve the legal literacy of young people

Авторы:

Еркина-Головина Елена Николаевна

ФГБОУ ВО Горно-Алтайский государственный университет, г. Горно-Алтайск, Россия,

e-mail: elena.golovina26@mail.ru

Erkina-Golovina Elena Nikolaevna

Gorno-Altai state University, Gorno-Altai State University, Gorno-Altai, Russia

e-mail: elena.golovina26@mail.ru

Гонохова Тамара Алексеевна

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социальной работы
ФГБОУ ВО Горно-Алтайский государственный университет, г. Горно-Алтайск, Россия,

e-mail: tgonohova@yandex.ru

Gonohova Tamara Alekseevna

candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of pedagogy, psychology and
social work, Gorno-Altay state University

e-mail: tgonohova@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются аспекты, связанные с профилактикой правонарушений в молодежной среде современного российского общества. Автором предлагаются комплексные меры, которые помогут повысить позитивный уровень состояния правовой культуры в молодежной среде, что благоприятно скажется и на уровне профилактики правонарушений среди российской молодежи.

Abstract: The article deals with aspects related to the prevention of offenses in the youth environment of modern Russian society. The author suggests comprehensive measures that will help to increase the positive level of the state of legal culture in the youth environment, which will have a positive impact on the level of crime prevention among Russian youth.

Ключевые слова: молодежь, профилактика правонарушений, правовая культура молодежи, правовое воспитание.

Keywords: youth, crime prevention, legal culture of youth, legal education.

Правонарушение как любое социально опасное явление ставит перед правовой культурой общества задачу его минимизации, снижения до реально достижимого уровня. Именно такой подход к проблеме противодействия правонарушениям в целом и их предупреждения в частности основан на концепции комплексного использования всех возможностей общества, государства, граждан в реализации мер, упреждающих противоправное развитие событий в масштабе конкретных ситуаций, регионе и всей страны.

В юридической науке профилактика правонарушений рассматривается как целостный процесс, осуществляемый на трех уровнях - общесоциальном, специально-криминологическом и индивидуальном [1].

Для профилактики правонарушений в молодежной среде особую значимость имеют меры экономического, политического и культурно-воспитательного характера. В систему общесоциальных мер должны быть включены обеспеченные в правовом и финансовом отношении меры по решению проблем молодежи (в соответствии с основными положениями Закона «О государственной молодежной политике»); проблем семей, оказавшихся в социально опасном положении; материальное обеспечение детского спорта; патриотическая и нравственно-духовная работа с молодыми людьми, в том числе с участием представителей различных духовных конфессий; медико-психологическая работа с молодыми людьми, имеющими психические и физиологические отклонения; прекращение пропаганды культуры насилия; оптимизация системы образования и др. Меры общесоциального предупреждения в первую очередь должны обеспечивать защиту прав и законных интересов молодежи [2].

Практически в каждом уголке страны действуют различные программы, влияющие на поведение и положение молодежи «Молодежь России», «Точка роста», «Лидеры России» и др. Общесоциальные меры, опосредованно влияющие на положение молодежи, закреплены и в Основных направлениях государственной семейной политики в Российской Федерации. В этих программах представлены меры общесоциальной и специально-криминологической профилактики, направленные на устранение разноплановых факторов криминогенной детерминации.

Рассмотрим общесоциальные меры профилактики в молодежной среде.

В экономической сфере криминогенно проявляются в основном факторы, воздействие на которые осуществляется в рамках общесоциального предупреждения: стабилизация экономики, уменьшение степени дифференциации населения по уровню доходов, обеспечение прожиточного минимума для той части населения, доходы которой ниже этого уровня, снижение безработицы. Любой из этих факторов в отдельности и все в совокупности не только опосредованно, но и в определенных случаях на уровне конкретных жизненных ситуаций и непосредственно выступают как обстоятельства, инициирующие совершение правонарушений.

В политической сфере жизни общества криминогенно проявляются противоречия в организации власти и управления, противоречия, связанные с осуществлением демократии и законности. Соответственно, на общесоциальном уровне предупреждение правонарушений среди молодежи, включая насильственные, должно обеспечиваться демократизацией политической жизни и стабилизацией политического режима.

Справедливое разрешение возникших в обществе социальных конфликтов (исключение антагонизма между отдельными социальными, национальными и конфессиональными группами) эффективно как мера предупреждения криминальной агрессии, в частности молодежи, проявляющейся в названных выше крайних формах. Известно, как активно молодые люди вовлекаются в национальные, религиозные и т.п. формирования. В Российской Федерации, особенно в крупных мегаполисах, отмечается тенденция увеличения численности экстремистских молодежных группировок. Это, например, скинхеды, враждующие с выходцами с Кавказа, Средней Азии и чернокожими, в которых они видят источник всех бед в России.

Специально-криминологическое предупреждение (профилактика) правонарушений молодежи заключается в воздействии на факторы, объективно детерминирующие потенции криминогенного характера, определяемые, в том числе, их социально-психологическими особенностями. Имея целевую антикриминогенную направленность, в специально-криминологическом предупреждении непосредственно используются комплексные меры, инструментально сконструированные на сочетании специальных и общесоциальных ресурсов профилактики. Меры специально-криминологического предупреждения реализуются на массовом, групповом и индивидуальном уровнях.

На этапе раннего предупреждения осуществляются меры, направленные на устранение (по крайней мере минимизацию) факторов, негативно влияющих на формирование личности и ее правового поведения. Раннее предупреждение наиболее эффективно, поскольку оно в известной мере «останавливает» процесс криминализации личности молодого человека (и на массовом, и на индивидуальном уровнях), устраняя перспективу превращения индивида в криминогенную, а затем и в криминальную личность.

На этапе непосредственного предупреждения осуществляются меры целенаправленного воспитательного воздействия и контроля, объектами которых являются молодые люди, чье поведение дает основания ожидать совершения ими преступлений. Как правило, эти индивиды уже совершали противоправные поступки и характеризуются значительной по проявлению аморальностью, отсутствием элементарного уважения к правовым нормам.

Меры непосредственного предупреждения (в данном случае это индивидуальное предупреждение) направлены не только на самих молодых людей (контроль за ними полиции, принудительные меры воспитательного характера, применяемые судом в связи с совершением правонарушений), но и на факторы, инициирующие их аморальное и противоправное поведение. В частности, к ним относятся административные меры воздействия.

По нашему же мнению, основным направлением в профилактике правонарушений среди российской молодежи, исходя из реалий действительности, должно быть проведение следующих ключевых мероприятий в масштабе всей страны:

1. Создание действенной и подконтрольной обществу системы социально-психологической помощи и социально-правовой защиты молодежи. В этой связи мы считаем необходимым ужесточить ответственность по отношению к чиновникам, которые халатно выполняют свои обязанности в работе с молодежью.
2. Организация социально-правовой работы с молодежными «группами риска». В юридической науке тоже существует специальное понятие - так называемая «группа риска», то есть люди, которые находятся в критическом состоянии и могут при определенных условиях совершить преступление. Данный термин взят из медицины. Он определяет круг людей, которые подвержены тяжелым заболеваниям из-за слабого здоровья, трудных условий жизни, плохой наследственности и т.д. Обычно группа риска характеризуется несколькими показателями, и если их суммировать, то можно прийти к выводу о вероятности совершения преступления в будущем. Обычно это пьянство, наркомания, игромания, склонность к конфликтам, отсутствие семьи, связи с подозрительными лицами, занимающимися преступным промыслом, и, наконец, склонность к

физическому насилию и наличие оружия (огнестрельного и холодного). Когда эта совокупность данных есть, да к тому же молодой человек не работает и не учится, то ясно, что он находится в группе риска, и за его дальнейшим поведением должно быть установлено наблюдение.

Отнесение субъекта к группе риска отнюдь не может служить основанием для его ареста или привлечения к ответственности: он пока ничего не совершил, надо просто иметь в виду, что это в дальнейшем вполне может случиться. Поэтому своевременный анализ группы риска и некие вероятностные статистические прогнозы в индивидуальном плане помогают в борьбе с правонарушениями, прежде всего в профилактике возможных действий³.

3. Обеспечение неотвратимости наказания, исправления и перевоспитания молодых правонарушителей, оказание им помощи в трудоустройстве и дальнейшей учебе. Здесь важная роль принадлежит инспекциям по делам несовершеннолетних, органам полиции и уголовно-исполнительным инспекциям.

4. Разработка социальных программ по «оздоровлению» среды обитания молодежи. Их разработка должна стать важной задачей федеральных и региональных органов законодательной и исполнительной власти, а также общественных и муниципальных объединений в масштабе всей страны.

5. Дальнейшее развитие системы прогрессивных молодежных организаций. В России следует отметить успехи последних лет в этом направлении. Так, были созданы десятки прогрессивных молодежных организаций («Наши», «Молодежь России» и т.д.), ставящие главной своей целью привитие российской молодежи духовных, гражданских и высоких нравственных устоев и качеств.

6. Воспитание у молодежи с детских лет позитивных социально-правовых навыков и способностей контролировать свое правовое поведение. Здесь огромная роль должна отводиться семье и учебным заведениям как главнейшим агентам правовой социализации.

7. Организация социально-культурного досуга молодежи. В этом плане необходимо создание сети клубов и кружков спортивного и культурно-досугового направления с бесплатным обслуживанием в масштабах всей страны.

8. Разработка инновационных научно обоснованных программ по правовому, гражданскому и патриотическому воспитанию молодежи, которые должны быть приняты в самое ближайшее время на федеральном уровне с привлечением как ученых, так и ведущих специалистов-практиков.

Но, самое главное, в Российской Федерации нужна особая антикриминальная федеральная программа государственной молодежной политики с возложением ответственности на государственные институты и общественные организации по направлению «оздоровления» молодежи.

К сожалению, обращает на себя внимание и то обстоятельство, что сегодня основная тяжесть в деятельности по предупреждению правонарушающего поведения молодежи возлагается не на государственные институты и общественные организации, предназначенные выполнять воспитательную функцию, а в основном лишь на органы полиции, что, соответственно, определяет приоритет административных и уголовно-правовых мер воздействия по отношению к молодым людям.

Конечно, ни одна из комплексных (общесоциальных) программ по предупреждению правонарушений среди молодежи не может охватить абсолютно все аспекты позитивного становления и развития этой категории населения. Точно также ни один план профилактических

мероприятий по борьбе с правонарушениями в среде российской молодежи не может в исчерпывающей мере отразить все актуальные направления соответствующей деятельности.

Мы считаем, что в правовой системе Российской Федерации отсутствует комплексная федеральная система мер социального контроля и предупреждения правонарушений среди молодежи, а общесоциальная ее основа в полном объеме все еще не сформирована. И хотя задача по ее созданию вряд ли будет решена в ближайшее время в той форме, которая могла бы удовлетворить наше общество, важным является то, что в ходе проведения реформ в России первые шаги в этом направлении уже сделаны и есть основания полагать, что конструктивная тенденция будет необратима. А это значит, что развитие нормативной базы в сфере предупреждения правонарушений среди российской молодежи имеет позитивную перспективу[3].

Список литературы:

1. Каландаришвили З.Н. Профилактика правонарушений среди молодежи как важное направление совершенствования правовой культуры российского социума. – IV Международная научно-практическая конференция «Пенитенциарная безопасность: национальные традиции и зарубежный опыт» (21-22.06.2013 Г.)
2. I Международный научно-просветительский форум «Преступление и наказание как феномены человеческой культуры». – Самара: Самарский юридический институт ФСИН России, 2014. - С. 151-154.
3. Строгов А.Н. Проблемы профилактики преступлений несовершеннолетних и молодежи. Лекция / А.Н. Строгов. Хабаровск: Высшая школа МВД РФ, 2017. - 20 с.
4. Эминов В.Е. Причины преступности в России [Текст]: криминологический и социально-психологический анализ / В. Е. Эминов; Союз криминалистов и криминологов. - Москва: Норма: ИНФРА-М, 2011. - 126 с.



Издательство
"Лучшее Решение"



Сайт публикаций научных,
педагогических и творческих
материалов www.publ-online.ru

Актуальные проблемы профилактики правонарушений среди молодежи

Авторы:

Еркина-Головина Елена Николаевна

ФГБОУ ВО Горно-Алтайский государственный университет, г. Горно-Алтайск, Россия.

e-mail: elena.golovina26@mail.ru

Erkina-Golovina Elena Nikolaevna

Gorno-Altai state University, Gorno-Altai State University, Gorno-Altai, Russia.

e-mail: elena.golovina26@mail.ru

Гонохова Тамара Алексеевна

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социальной работы
ФГБОУ ВО Горно-Алтайский государственный университет, г. Горно-Алтайск, Россия.

e-mail: tgonohova@yandex.ru

Gonohova Tamara Alekseevna

candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of pedagogy, psychology and social work, Gorno-Altay state University.

e-mail: tgonohova@yandex.ru

Аннотация: Приводится анализ актуальных проблем профилактики правонарушений среди молодежи. Раскрываются направления совершенствования государственной молодежной политики и профилактики правонарушений в стране. Выдвигаются предложения по разработке специальных федеральных и региональных программ по повышению правовой культуры молодежи, по внесению вопросов борьбы с преступностью, правового воспитания граждан, профессиональной правовой культуры в содержание национальных проектов, наряду с образованием, пенсионным обеспечением и т.д.

Abstract: The analysis of actual problems of prevention of offenses among youth is given. The directions of improvement of the state youth policy and prevention of offenses in the country are revealed. Proposals are put forward to develop special Federal and regional programs to improve the legal culture of young people, to introduce issues of combating crime, legal education of citizens, professional legal culture in the content of national projects, along with education, pensions, etc.

Ключевые слова: молодежная политика, профилактика правонарушений, правовая культура молодежи, правовое воспитание.

Keywords: youth policy, the prevention of offenses, the legal culture of youth, legal education.

Россия – правовое государство, и как любое правовое государство оно предполагает в качестве объективной стороны развитую правовую систему, соответствующую общественно-политическим, социальным, экономическим, культурным и другим потребностям развития общества. Российский опыт показал, что переход в правовое состояние может сопровождаться одновременно снижением уровня общественного порядка, ослаблением социальных связей, противоречиями общественного сознания, ростом преступности и других правонарушений. В этих условиях особое значение приобретают эффективное правовое регулирование складывающейся системы общественных отношений, укрепление законности, повышение уровня правовой культуры молодежи.

При исследовании молодежи страны в 2009 году Е.А. Певцовой было выявлено, что особую угрозу представляют экстремистские проявления в поведении молодежи, что чревато опасностью для России в целом, наносит ощутимый вред ее территориальной целостности, конституционным правам и свободам граждан, особенно на фоне обострения национальных и конфессиональных противоречий [1]. В связи с этим глобальной международной проблемой становится борьба с экстремизмом и терроризмом. Данная проблема актуальна и в настоящее время.

Борьба с экстремизмом в России в основном сводится к пресечению террористической деятельности, в то время как главным направлением этой деятельности должна стать профилактика терроризма, поскольку государственная власть, опирающаяся только на силовой аппарат противодействия террору, не использующая в полной мере разнонаправленные политико-правовые механизмы его предупреждения и пресечения, не имеет будущего.

В некоторых республиках Российской Федерации были приняты законы, определяющие правовые основы, формы и методы противодействия политическому и религиозному экстремизму, а также принципы ответственности граждан и организаций за политический и религиозный экстремизм. В ряде субъектов РФ установлена административная ответственность за нарушения общественного порядка, выражающиеся в изготовлении, распространении, демонстрации и ношении нацистской символики на территории своих субъектов. Таким образом, существующая система российского законодательства, отражающая правовую стратегию противодействия терроризму и экстремизму, в целом обладает достаточно полным набором правовых норм, позволяющих эффективно осуществлять борьбу с терроризмом и экстремизмом и их профилактику.

Однако имеющийся потенциал мер правового противодействия экстремизму не всегда используется в полной мере в силу недостаточной эффективности правоприменительной деятельности, а также в связи с существующими пробелами в законодательном регулировании этого вопроса, что требует дальнейшего совершенствования нормативно-правовой базы с учетом зарубежного опыта законодательного регулирования профилактики правонарушений. Важным направлением становится специально организованная работа с молодежью.

Первые шаги, направленные на реализацию приоритетных национальных проектов в России, обнаружили множество противоречий, которые еще больше обострились в условиях финансового экономического кризиса. Исследование молодежи в РФ показало, что специфика различных групп молодежи в национальных проектах учитывается недостаточно. Этому способствовал тот факт, что не были определены эффективные меры по повышению заинтересованности молодежи в их участии. Невостребованным оказался и ее инновационный потенциал. В системе приоритетных направлений не выделены такие актуальные проблемы молодежи, как расширение доступности образования для малоимущих ее слоев, закрепление на селе, улучшение состояния здоровья, становление молодых семей, повышение качественных характеристик условий жизни не в полном объеме и не всегда качественно. Перечисленные проблемы имеют четко выраженную региональную специфику.

Являясь проявлением внешних факторов по отношению к молодежи возникающие противоречия могут стать причиной неопределенности и источником риска в ее среде. Это неизбежно отразится на роли молодежи в качестве субъекта реализации президентского курса, препятствуя процессу ее социального развития.

Вместе с тем, выступая объектом реализуемых проектов, молодежь сталкивается с противоречиями, носящими внутригрупповой характер. Они проявляются в несоответствии ожидаемого и реального изменения своего положения в реформируемых сферах жизнедеятельности – в сельскохозяйственном производстве, в сфере образования, в сложившейся демографической ситуации, в обеспечении жилищными условиями. Непосредственно отражаясь в сознании и в поведении молодежи, изменение ее социального положения легко превращается в фактор неопределенности в мотивационной сфере. Возникающие на этой основе риски проявляются в потребностях, интересах, ценностях молодежи, влияя на направленность ее социального развития.

Экстремальность выступает как сущностная характеристика молодежи, под которой понимаются «различные формы проявления максимализма в сознании и крайностей в поведении на групповом и индивидуально-личностном уровнях» [2]. Как свойство молодости, экстремальность в различных условиях может проявиться в разных формах. «В условиях стабильного общества экстремальность на групповом и индивидуальном уровнях находит, как правило, общественно значимые институционально-регулируемые формы. В условиях социальных потрясений, неопределенности и риска она приобретает свои крайние, преимущественно спонтанные проявления...» [3].

Данное свойство молодежного сознания проявляется в отношении молодежи к государственным и общественным структурам, в направленности представлений о роли молодежи в обществе, в ценностных ориентациях и поведенческих установках. На данных установках часто основываются радикальные идеологии, причем не только те, с которыми привычно ассоциируется экстремальность – национализм, анархизм, фашизм, религиозный фундаментализм, но и изоляционизм или либерализм, который также способен принимать радикальные формы.

Профилактика преступности в молодежной среде осуществляется различными структурами и на разных уровнях, тем не менее, семья остается основным и самым эффективным звеном данной системы. Именно родители с самого раннего детства обращают внимание ребенка на то, как надо себя вести, что можно, а что нельзя, объясняют, почему тот или иной поступок может обернуться бедой. Основным инструментом семейной профилактики является любовь и постоянное изучение личности ребенка, что позволяет своевременно заметить отрицательные поступки и поведение, а, следовательно, вовремя «пресечь формирование отрицательных взглядов, привычек и скорректировать стихийно сформировавшиеся криминогенные качества личности [2].

Безусловно, семьи бывают разные, к сожалению, существуют и малообеспеченные и, неполные, и неблагополучные. Действительно, в наш век бурного экономического развития и передовых технологий одной семье очень трудно справиться со всеми нововведениями нашей жизни, в связи с чем компетентным государственным органам необходимо оказать необходимую помощь семье. Так или иначе, родительской любовью и заботой, по собственному желанию или против него, окружены далеко не все дети, а беспризорность и безнадзорность – это те социальные явления, которые, к сожалению, всегда сопровождают нашу страну. Безусловно, этому способствуют многие факторы: вооруженные конфликты, экономические кризисы и потрясения, нужда и безработица, которые, так или иначе, всегда проявляются в любом обществе. Но все же самое главное место здесь занимает человеческий фактор [4].

Беспризорность и безнадзорность детей являются весьма опасными социальными явлениями, которые априори влекут за собой проявление девиантного поведения несовершеннолетних, являющихся таковыми. Необходимо совершенствовать старые и разрабатывать новые мероприятия, направленные пусть не на искоренение, а хотя бы на значительное уменьшение

числа беспризорных и безнадзорных детей. Также абсолютно не решается в РФ столь значимая проблема общества как оставление матерями своих новорожденных детей. Так вместо того, чтобы вести пропаганду семьи как некой социальной ценности, ячейки общества, говорить о важности и значимости родительской любви и заботы для каждого ребенка и воспитания подрастающего поколения в целом, оказывать хотя бы какую-то материальную или иную необходимую помощь молодым и одиноким родителям, чтобы минимизировать случаи отказа матерей от своих новорожденных детей, государство идет на весьма и весьма противоречивые меры [5].

Список литературы:

1. Певцова Е.А. Проблемы профилактики правонарушений среди молодежи //Закон и право. – 2009. - № 8 С. 12-14.
2. Бидова Б.Б. Профилактика экстремизма в образовательном пространстве // Вестник Ессентукского Института Управления, Бизнеса и Права. 2014. № 8. С. 12-16.
3. Кожевнико А.П., Миньковский Г.М. Предупреждение преступлений среди молодежи: пособие для слушателей / А.П. Кожевников, Г.М. Миньковский. — М.: Знание, 2018. – 80 с.
4. Тхакохов А.А. Проблемы профилактики преступности в молодежной среде // Молодой ученый. — 2015. — №7. — С. 618-620.
5. Тхакохов А.А. Проблемы профилактики преступности в молодежной среде // Молодой ученый. — 2015. — №9. — С. 889-891.



Лексические особенности речи спортивных комментаторов

Автор: Ляликова Анастасия Александровна

**КГБПОУ «Красноярский технологический техникум пищевой промышленности», г.
Красноярск**

Выявление лингвистических и экстралингвистических факторов англо-американской языковой экспансии в области спортивной лексики и условий современных процессов адаптации заимствований связано с анализом ключевых аспектов языковой глобализации в сфере спорта. К постановке проблематики данного исследования непосредственное отношение имеют основные аспекты языковой глобализации, которая в узком смысле обозначает активные процессы взаимопроникновения языков, связанное с увеличением числа американизмов в спортивной терминологии.

Спорт всегда являлся неотъемлемой частью общественной жизни, и в последнее время именно эта область получила серьёзное развитие. На территории нашей страны все чаще проводятся разнообразные соревнования мирового масштаба, в проведении, подготовке и реализации которых задействованы тысячи людей. Большинство спортивных состязаний широко освещаются средствами массовой информации, а их трансляции насчитывают миллионы зрителей. Фанаты спорта не только следят за происходящими событиями в мире спорта посредством телевидения и интернета, но также зачастую посещают соревнования в различных странах мира. В таком случае спортивное событие мирового масштаба не может обойтись без помощи профессионального спортивного переводчика, который сможет обеспечить взаимопонимание участников, осуществляя быстрый и качественный спортивный перевод.

В конце XX века телевидение России стало освещать множество международных спортивных соревнований, ранее не известных и мало известных отечественной публике и обладающих своей специфичной терминологией. Проблема перевода терминологии является предметом множества переводоведческих работ, однако перевод спортивной терминологии до сих пор остается достаточно малоизученным вопросом. В результате этих процессов проблема правильного перевода, трактовки и освещения спортивной терминологии приобрела особую актуальность. Трудности, встречающиеся в процессе перевода спортивных текстов, и отсутствие узконаправленной, специализированной переводной литературы объясняют актуальность и особую значимость данной работы.

Одним из основных инструментов для освещения международных масштабных спортивных событий является спортивный комментарий. В сфере спортивного комментария можно наблюдать образование новых слов, терминов, идиом и прочих лексических явлений, которые представляют интерес для исследования. Актуальность исследований обуславливается особенностью использования англицизмов в спортивной терминологии. Лексические средства функционируют в рамках спортивных дискурсов, что требует детального анализа. Изучение спортивного комментария является важной задачей для понимания особенностей перевода и выявления особенностей речи комментатора (личностного начала в спортивном комментарии).

При рассмотрении жанра спортивного комментария особое внимание необходимо уделить лексическим особенностям спортивного дискурса. Спортивная лексика существенно отличается от

любой другой специальной лексики тем, что она имеет распространение не только в речи профессиональных спортсменов, но и в речи огромного количества болельщиков, любителей спорта. Именно этим объясняется широкое употребление спортивных терминов, часто без каких-либо комментариев к ним.

Материалом данного исследования послужили тексты речей спортивных комментаторов, отобранных методом сплошной выборки. Анализ аспектов спортивного комментария в различных лингвокультурах позволил установить следующие основные группы лексики: эмоционально-оценочная лексика, сленг (жаргонизмы), спортивная терминология, обороты для публичных выступлений.

Первой группой является эмоционально-оценочная лексика, к которой можно отнести эмоционально-окрашенные суждения о называемом предмете или явлении. Примером такой лексики могут служить: *nice looking shot* (красивый бросок) *very, very bad start* (очень плохое начало), *scoop it up with his left hand* (завалить одной левой рукой), *stunning shot* (эффектный бросок), *fantastic transition* (фантастический переход от защиты к нападению).

Лексические единицы данной группы используются довольно часто и составляют порядка 20% употребления относительно других групп лексики.

Употребление сленга является характерной особенностью спортивного комментария. К нему можно отнести такие выражения как: *beat the gun* (успеть до сирены), *tie game* (игра вничью), *take it to the house* (отправить домой), *nice feed in the bucket* (покормил корзинку). Лексика данной группы составляет 15%, что объясняется ее доступностью для аудитории.

Спортивная терминология – это слова и словосочетания особого назначения, которые характерны для специальной области знаний. Примером могут служить: *alley oop* (парашютик, принятие паса и бросок в одном прыжке, часто сверху), *and one* (удачный бросок с фолом), *ambidextrous* (спортсмен, одинаково владеющий обеими руками), *crossover* (прием в нападении, заключающийся в движении в одну сторону от защитника, увлекая его за собой, и быстрой смене направления в другую сторону), *fake* (финт, обманное движение), *foul* (фол, нарушение правил), *point* (очко), *assist* (результативный пас). По результатам проведенного анализа, к спортивной терминологии можно отнести 25%, что показывает профессиональную подготовку и компетенцию комментатора.

К особенностям лексического состава спортивного комментария можно отнести обороты для публичных выступлений, используемые с целью усиления выразительности собственной речи: *Allen Iverson was a scoring machine* (Аллен Айверсон был машиной для забивания), *It's the most memorable shot in trailblazer history* (это самый запоминающийся бросок в современной истории), *he gets a chance to be remembered like other players* (есть шанс, что его запомнят как других великих игроков), *pretty good defence by...* (хорошая защита...), *it's out of bounds* (это за гранью).

Проведенный анализ показал, что спортивная лексика, использованная в речи комментаторов, характеризуется наличием определенной дефиниции, моносемантичностью в пределах своего терминологического поля, значительной степенью экспрессивности и стилистической нейтральности.

Изучение основных лексических групп, определенных в результате анализа текстов спортивного комментария, позволяет утверждать, что отличительной чертой спортивного комментария в англоязычных странах является использование сленга и жаргона, а также большое количество специальных терминов и оборотов для публичных выступлений.



К истории торговых и культурных связей древней Руси с арабским востоком

Автор: Автор: Федоренко Сергей Александрович

ГБПОУ «Академия транспортных технологий», Санкт-Петербург

В VII-VIII веках у славян завершилось формирование племенных объединений, и они расселились на огромной территории Восточно-Европейской (Русской) равнины. Большие пространства расселения славян постепенно пронизывались торговыми путями с севера Европы на юг (в Византию через её колонию в Крыму Херсонес) и на юго-восток (через Волжскую Болгарию и Хазарию на Арабский Восток). Эти торговые пути мы знаем как «из варяг в греки» или «из варяг в хазары» (или «из варяг в арабы»). На тех путях в пределах создающегося Древнерусского государства возникали крупные торгово-ремесленные поселения, среди которых Киев, Ладога (нынешняя Старая Ладога) и Новгород (точнее то поселение на территории Городища, по отношению к которому, возможно, и стал новым городом появившейся в X столетии Новгород).

Любопытно, что в арабских источниках IX века – сочинениях Ибн-Хаукаля и Ал-Идриса – упоминается «город Салау», «город Слава». Ещё крупнейший советский археолог Михаил Каргер предположил, что так называли Городище (новгородское).

Г.М. Штендер писал: «Может быть, с этим его наименованием связано название Славенского конца Новгорода – района древнего города, ближе всего расположенного к Городищу и соединённого с ним дорогой, которая в пределах города называлась Славной улицей, самой старой из городских улиц».

Упоминаемые нами арабские авторы, такие как Ибн-Хордадберг, Аль-Истархи, Аль-Истархи, Аль-Масуди и другие не только отмечают участие русских купцов в восточной торговле, но и раскрывают характер этой торговли, говорят о торговых путях и о номенклатуре продаваемых и покупаемых товаров. Изучив эти документы, крупный советский и современный украинский историк П.П. Толочко пишет: «Из их свидетельств явствует, что Русь в торговых связях с Востоком выступает активной стороной».

Что касается номенклатуры продаваемых русскими купцами товаров, то со стороны русичей она не изменялась в течение всего периода существования торгового пути «из варяг в арабы(хазары)». По свидетельству Ибн-Хордадибега, писавшего в 40-х годах IX века, русские купцы вывозили меха белок, чернобурых лисиц и мечи из самых крайних пределов славянства к Каспийскому или Чёрному (Русскому) морям для дальнейшего движения на Восток. Из упомянутой номенклатуры русских товаров в начальный период возникновения торговли (VIII век) необходимо было исключить мечи, так как славяне не умели их тогда производить и приобретали их себе у скандинавов (славяне Севера) и у византийцев Крыма (поляне).

Очень важным источником для понимания торговых связей Руси с арабским Востоком являются археологические материалы. Нумизматический материал из арабских стран найден во всех крупных торгово-ремесленных поселениях на восточных торговых путях, но больше всего его в Киеве: там обнаружены целые клады монет, иногда из нескольких тысяч экземпляров, отдельные

экземпляры найдены и в погребениях. По литературным данным, общее число арабских монет, обнаруженных в Киеве, составляет около 11 тысяч. Безусловно, это лишь остаток от тех монет, что попали из арабских стран в Киев. Когда после эпохи князей Владимира Святого и Ярослава Мудрого наступил безмонетный период, то масса восточных монет была переплавлена в слитки, то есть монеты превратились в монетные гривны. В XIX веке немалое количество найденных древних монет оказалось в плавильных котлах киевских ювелиров. По годам чеканки арабские дирхемы относятся к периоду с VIII по X век. Из них больше всего монет приходится на конец IX – начало X века.

Во время археологических раскопок в Киеве было обнаружены не только монеты, но и вещи восточного происхождения, прежде всего пастовые гладчатые бусы, золотые запястья, серебряные пластинчатые браслеты, круглые чернёные подвески, бронзовые курильницы и т.п. Датировка этих вещей пока ещё не разработана, но ввиду их нахождения в кладах монет VIII-X веков в составе погребального инвентаря киевского некрополя этого времени. Поэтому можно предположить, что эти артефакты поступили в Киев одновременно с потоком восточных монет в VIII - X веках.

Ещё первые исследователи арабских монет были уверены, что восточные монеты и вещи попали в Киев в результате торговли, которая завязалась с VIII века. С этим мнением согласен блестящий российский исследователь археологических памятников Древней Руси профессор В.Л. Янин. Этот взгляд в середине 70-х годов XX века подвергал решительной критике упоминаемый нами М.К. Каргер. По его мнению, распространённое убеждение, что киевские клады восточных монет относятся к периоду с конца VIII до начала X века, не соответствует действительности. Никаких кладов VIII и даже IX веков в Киеве не было обнаружено. Все они зарыты в первой половине X века. На это же время приходится и установление прочных связей Киева со среднеазиатским Востоком.

П. Толочко полагает, что в определении торговых связей Киева с арабским миром совершенно невозможно исходить из того, когда монеты были зарыты в землю. Археология мало знает кладов, состоящих из единовременных монет. В основном же это сокровище, собиравшееся на протяжении длительного периода, нередко нескольких столетий. П. Толочко отмечает: «Куда более важно узнать, какой период охватывают монеты. Анализ состава кладов показывает, что в каждом из них есть монеты VIII - X веков. В такие же хронологические рамки укладываются и монеты, найденные в погребальном инвентаре могильника в рамках культурных слоёв Киева. Без признания наличия налаженных торговых связей столицы Руси с Востоком в VIII – X веках подобная закономерность нумизматических находок не может быть объяснена».

П. Толочко приходит к выводу, что Киев был одним из первых восточнославянских городов, вступивших в торговые связи со странами Востока, и начало этих связей приходится на 2-ю половину VIII века, расцвет – на конец IX – начало X века, а затухание – на середину X века. В Киеве практически нет восточных монет, датированных второй половиной X века и более поздним периодом.

Не менее значимой для развития торговых отношений с Востоком была и упоминавшаяся нами Ладога, возникшая в низовьях Волхова при впадении в него речки Ладожки в первой половине VIII века. В момент возникновения это было небольшое укрепленное поселение, которому позже было суждено сыграть большую роль в истории Русского Севера. Это поселение основали скандинавы (свеи с Аландских островов) и названо ими Альдейтъи. Стали селиться в Альдейтъе и славяне. Археологи обнаружили как скандинавские инструменты кузнеца, так и славянскую керамику «ладожского» типа. Это говорит о том, что славянские женщины с самого начала жили в этом поселении, будучи замужем за скандинавскими мореходами.

Альдейтъя оказалась втянутой в междусобную борьбу викингов (варягов) между Харальдом Боезубом и Сигурдом Кольцо, в которой участвовали и славяне.

Около 765 года Альдейтъя была взята и сожжена. С этого времени уже начинается история Ладоги с преимущественно славянским населением. Появляются в Ладоге славянские выходцы с Левобережья Днепра (найлены украшения из сплавов олова типично левобережноднепровского типа). По сведениям «Сага о Скьёльдунгах» Харальд для противодействия словенам Рёгволда, союзника Сигурда, призвал на помощь кривичскую рать, среди которой были киевляне. Сборная славянская дружина закрепила в Ладоге.

Междусобица варягов завершилась Бравалльской битвой (около 770 года), в которой победу одержал Сигурд, сын славянского княжича Рандвера. Союзники Сигурда – словене – изгнали киевлян и кривичей из Ладоги. После этого в Ладоге развернулись события, имевшие важнейшее значение для истории европейского Севера. На основе археологических данных С. Алексеев реконструировал события следующим образом: «Отвоевав Ладогу, словене получили от побеждённых какие-то сведения о богатстве южных земель, - прежде всего, Хазария. Данные о торговых операциях хазарских и арабо-персидских купцов на Волге могли и ранее доходить до Поволжья через восточных финнов. Теперь словене, чьи крайние восточные выселки уже достигали волжских верховий, проявляют инициативу в налаживании связей с Востоком. Результат не замедлил сказаться.

Первой, на «разведку», прибыли в Ладогу по Волге и Волхову компания мастеров-стеклоделов из прикаспийских областей. Этим искателям наживы в землях северных «варваров» двигал трезвый расчёт. Высокий спрос славянской знати на стеклянные изделия был хорошо известен по опыту Поочья и Левобережья Днепра. Ладога открывала как будто возможность общения сразу со множеством неведомых северных племён. Желая перетянуть восточную торговлю с Оки, словене стремились представить свой вик в наилучшем свете. Естественно, что производство товара на месте резко повышало прибыль.

Уже в 780-х годах на месте бывшей кузницы и «кухни» временных захватчиков выстроили стеклодельную мастерскую. В ней стекло варили пришлые мастера по персидской технологии. Для варки стекла использовали золу солончака, регулярно подвозимую из хазарской степи по Волжскому пути. Успех первого предприятия открыл путь торговле с Востоком. Словенской племенной верхушке удалось нацелить восточных купцов в выгодном себе направлении. Уже в конце восьмого века значение Волго-Окского пути несколько снижается, а по Волхову торговля идёт всё оживлённее. Из восточных стран в Хазарии поступают стеклянные и сердоликовые бусы и лунницы «салтовских» типов – арабское серебро. На него обменивали вымененную на стеклянные бусы пушнину, что могло приносить фантастические прибыли, до десятикратных, прибыли торговцам».

Славяне Ладоги в отличие от своих сородичей с юга быстро оценили денежное обращение, и словене, и варяги, полюбили серебро как драгоценный металл. После знакомства с арабской монетой серебро быстро превратилось в общий эквивалент. Причём монету брали не ради номинала, а оценивали на вес. В этом отношении столь же ценились местные серебряные шейные гривны. Именно «гривной» позже стали называть денежную единицу Руси. В Полужье обнаружен клад из таких гривен восьмого века, а в Ладоге – первый на Севере клад арабских дирхемов, датированный по младшей монете временем после 786 года.

Большая часть привезённых стеклянных бус оседала по соседству с Ладогой – в Любше, но Ладога являлась производственным и собственно торговым центром – и в этом было её очевидное преимущество. Вскоре сами ладожские купцы (славяне и варяги) стали отправляться на Восток за серебром, желая перехватить у чужеземцев их торговые сверхприбыли. Они начинали как посредники ладожских стеклоделов в их связях с партнёрами-соотечественниками.

С.Алексеев замечает, что «при этом пушнина скупалась у получившей её в качестве дани любшинской знати за то же самое стекло, гораздо более дешёвое в серебряном эквиваленте. Стекло доставлялось Любше, а серебро – Ладоге. Так экономически крепла Ладога вместе со своим купечеством. Действия словенской знати и её скандинавских партнёров по налаживанию

торговли с Востоком имели революционное влияние на судьбы всей Северной Европы. Это стало экономическим переворотом, открывшим новую эпоху: торговый путь «из варяг в арабы» заработал на всём своём протяжении. В считанные годы после славянизации Ладоги и открытия Волжского пути восточное серебро поплыло не только в низовья Волхова, но и за Балтийское море. Восток нуждался в разных товарах Севера и с радостью за них платил любым народам. Все новые и новые племена вовлекались в денежное обращение, что обогащало волховских купцов и аристократов. Их главным торговым агентом в Скандинавии выступал сам верховный конунг датских, ютских и свейских племён Сигурд.

Раньше всего (с 780-х годов) арабское серебро через Ладогу принимали вики Восточной Швеции. Свейская Бирка быстро превратилась в главный центр восточной торговли. По сравнению с ней менее значимым центром стал Готланд.

Помимо скандинавов вторым направлением внешних связей в последние десятилетия VIII века оказывается южный берег Балтики, а именно низовья рек Одры и Лабы. Ничего удивительного, так как оттуда некогда вышли предки волховских и ильменских словен. И ободричи, и руяне, и велеты включились в оборот восточного серебра с той же лёгкостью, что и скандинавы.

Таким образом, в новую систему торговли оказались втянуты и юго-западные, и северо-западные берега Балтики. Центральными звеньями этой торговли являлись Любша и Ладога.

Почему прекратилось поступление арабских дирхемов в Киев, как и в другие восточнославянские центры? Объясняется это тем, что на Востоке резко изменилась политическая обстановка. Попробуем проследить за тем, что происходило на её восточных и южных границах Руси с середины VIII до середины X столетия.

В начале VIII века на просторах от Великой Степи до гор Дагестана раскинулась территория могущественного Хазарского Каганата. Расселение племён волынцевской культуры в верховьях Северного Донца и в верховьях Дона, да и алано-болгарских племён произошло на условиях их союза и данничества по отношению к хазарам. Без этого покровительства хазар движение славянства на юго-восток было бы невозможно. Однако в дальнейшем эта зависимость стала казаться славянам всё более тягостной, тем более что Каганат начали потрясать внутренние кризисы и войны с Арабским Халифатом.

Арабы хотели навязать хазарам ислам (и даже один раз навязали, но не на долго), но верхушка склонялась к иудаизму, который позволял сохранять независимость как от византийцев, так и от арабов. В течение VIII века правящая верхушка Хазарии была обращена в иудаизм. Это способствовало развитию культуры и ремёсел в городских центрах Каганата, но ещё более оторвало знать от кочевой массы хазар.

Киев возглавил борьбу славян с Хазарским Каганатом, но хазары собрали силы и отправили против славян войско во главе с полководцем-иудеем «достоцитимым Пейсахом», который нанёс славянам тяжёлое положение и снова наложил дань. С этими событиями можно связать появление в восточнославянском фольклоре былинного еврейского богатыря Иеруслана Лазаревича.

Стремление хазар на Запад известный славист С.В. Алексеев объясняет как религиозными, так и сугубо экономическими причинами. Он пишет: «С одной стороны, вдохновлённые обращавшими их дагестанскими иудеями, кочевники стремились навстречу своей потерянной «родне» - западноевропейским и балканским евреям. С другой стороны, уже в IX веке через Поднепровье прошёл торговый путь, связавший поволжское и кавказское еврейство с западными сородичами. Он сыграл немалую роль в экономическом развитии Хазарии и соседних земель».

Славяне Подонья платили дань Хазарии и поставляли воинов на службу кагану. Их дружины обеспечивали тыл хазарского войска в начавшейся в 730 году войне с Арабским Халифатом. В этой войне каганат потерпел сокрушительное поражение, а арабский полководец Марван бен

Мухаммад дошёл аж до славянских поселений на Дону и до соседних славянских земель, разорил их, уведя с собой в плен 20 тысяч славянских семей. [3, 369] Это было, видимо, единственное в истории боевое столкновение славян с арабами. После этого поражения каганат потерял значительную часть своих владений в Дагестане, и хазарская верхушка во главе с каганом на какое-то время приняла ислам.

Теперь обратимся к монографии С.А. Алексеева «Славянская Европа V-VIII веков», где он рассказывает о дальнейшей судьбе захваченных арабами славян: «20 тысяч захваченных славянских семей Марван угнал в Закавказье и расселил на землях Грузии. Вскоре славяне, которых держали на положении посаженных на землю рабов, подняли восстание. Они убили назначенного арабами «начальника» и пытались бежать на родину. Марван с войском нагнал их и многих перебил. Оставшихся он переселил на ромейскую границу, в Сирию и Армению. Часть он поселил в Иссе на юго-востоке Малой Азии, вперемешку с другими «неверными» - персами и арабами-христианами из Набатей. В этих местах уже жили южные славяне, и пригнанные с севера сородичи смешались с ними. Расселённые для укрепления рубежей Халифата сирийские славяне пользовались большой свободой. Часть их приняла ислам и постоянно служила халифам с оружием в руках. Из их среды назначались даже правители пограничных крепостей.

В 755-757 гг. сирийские славяне оказались втянуты в междусобицу, разгоревшуюся в Халифате. В 755 г. мятежный полководец Абу Муслим, разгромив при Нисибине войско халифа Мансура, «убил многих». В основном ими оказались сражавшиеся за новую династию Аббасидов без охоты славяне и жители Антиохии. Затем уже сами славяне выступили против Аббасидов открыто. В 757 году одержавший верх в гражданской войне Мансур отправил против мятежных славян своего сына Мухаммада ал-Махди. Центром сопротивления оказался Исс, а славяне – главными зачинщиками. Захватив город, Мансур переселил его разношёрстных жителей на север Сирии, в ал-Масиссу. При этом, впрочем, добиваясь искренней покорности, он возместил им потери.

О дальнейшей истории славян, оставшихся после арабского нашествия на Дону, из письменных источников ничего неизвестно. Однако археология свидетельствует, что славянское население Подонья продолжало увеличиваться за счёт пришельцев из различных славянских земель».

В первые десятилетия VIII века шло переселение славян в верховья Оки. Первые славяне Поочья представляли из себя небольшой «род», принёсшие с собой некоторые традиции подражания культуре волынцевской керамики. В дальнейшем славянское население Поочья росло – не только за счёт естественных демографических причин, но и за счёт новых переселенцев с юга. В итоге первоначальный «род» разросся в племенной союз. Поскольку главу осевшего на Оке «рода» звали Вятко, то и племенной союз получил наименование «вятичей». Летописное предание, которое вошло в «Повесть временных лет», называют Вятко выходцем из «Ляхов» и братом Радима, предка соседних радимичей, «севших» на Соже. С. Алексеев подчёркивает, что этому летописному свидетельству не стоит верить. Он отмечает, что легенда о братстве родоначальников вятичей и радимичей родилась только в XII веке из-за «братского» союза соседних племён.

Вятичи мирно ассимилировали коренное население верховьев Оки – галиндов (восточные балты), унаследовав от них курганный обряд погребений.

В итоге вятичи уже в VIII веке заняли верхнее течение Оки от истоков до района впадения Угры, а славянские переселенцы с Дона в том же веке достигли Рязанщины и продолжили своё движение вниз по Оке, слившись позже с вятичами.

Во главе вятичей стоял общий верховный князь, ведущий своё преемство от Вятка, были также и вожди отдельных небольших племён. С VIII века среди некоторых гнездовых вятических сёл строились укрепленные грады, которые могли быть как резиденциями вождей, так и убежищами от врагов. Большие размеры, длительность существования сёл и мирная ассимиляция балтийских племён указывают на развитые способы земледелия у славян-вятичей, но у них же было развито и ремесло, о развитии которого говорит обнаружение на наиболее изученном вятическом селище

Лебёдка сырдутного горна. Вятичские мастера работали и с железом, и с цветными металлами (гончарный круг, правда, им был неизвестен). Керамику вятичи производили лишь лепную.

Но самое главное для нас то, что по вятичской земле проходил торговый путь «из варяг в хазары», связывающий восточных славян с Поволжьем, Кавказом, арабским Востоком. По Волге и Оке поступали многие престижные ценности, которые оседали в руках северской и дулебской знати, но часть из них оставалась вятичам. В вятичских курганах обнаруживаются, например, стеклянные бусы, в том числе мозаичные, происходящие с Кавказа. Славяне за предметы роскоши могли расплачиваться богатствами своей земли – пушниной. Волго-Окский участок пути «из варяг в хазары» пытались курировать хазары, но никаких признаков их власти над вятичами в VIII веке не обнаружено. Хазары могли совершать на вятичей набеги, для защиты от них строили грады и занимали старые брошенные земляные городища.

В погребальных курганах вятичей находили предметы убранства – стеклянные и сердоликовые бусы, железные пряжки, украшения из меди и бронзы восточного происхождения.

Политическая обстановка на Востоке резко изменилась в ходе войн киевского князя Святослава Игоревича с Хазарским каганатом, Болгарией и Византией. В 965 году князь Святослав разгромил Хазарский каганат. Союзники Святослава кочевники-гузы после ухода русских ещё несколько лет разоряли хазарские земли. Хазары обратились за помощью к правителю Хорезма – хорезмшаху. Он согласился помочь, если хазары примут ислам. Правители Хорезма, очевидно, пошли на это, ибо арабский историк ал-Макдиси писал в конце X века, что жители хазарской столицы Итиля в большинстве своём больше не исповедуют иудаизма. Так, под влиянием внешних обстоятельств хазары повторно приняли ислам.

В 985 году великий князь Киевский Владимир Святославич, заключив союз с гузами, вновь напал на хазар. На этот раз Хазария окончательно была разгромлена и перешла во власть кочевников – гузов и кипчаков (половцев), которые перерезали торговые пути на Восток. Киевская Русь переориентировала свои торговые интересы на Запад и Юг. Тем более, что арабскому серебру нашлась замена чешским серебром.

Литература:

1. Каргер М.К. Новгород. Художественные памятники XI-XVII веков. - Л.: Искусство, Ленинградское отделение, 1980.
2. Толочко П.П. Древний Киев. - Киев: Наукова думка, 1976.
3. Алексеев С.В. Славянская Европа V-VIII веков. - М.: Вече, 2009.
4. Славяне и их соседи в конце I тысячелетия до конца первой половины I тысячелетия. Под общ. редакцией академика Б.А. Рыбакова. - М.: Наука, 1993.
5. Седов В.В. Восточные славяне в VI-XIII веках. - М.: Наука, 1982.



Публикации научных, педагогических и творческих авторских материалов на сайте www.publ-online.ru

Фёдор Константинович Андреев как священнослужитель, богослов и идеолог Иосифлянского движения в Петрограде-Ленинграде

Автор: Федоренко Сергей Александрович

ГБПОУ «Академия транспортных технологий», Санкт-Петербург

К истории «иосифлянского» раскола в Петрограде-Ленинграде в 20-х годы XX века. К 150-летию со дня рождения Фёдора Андреева.

Напротив нынешнего здания Большого концертного зала «Октябрьский» (в годы жизни отца Феодора Андреева на его месте находилась греческая церковь святого Дмитрия Солунского), на Лиговском проспекте, на углу с улицей Жуковского, находится жилой дом дореволюционной постройки. В 20 – 30-е гг. он имел адрес: Лиговская улица, д. 21-а. В этом доме в квартире №7 жил известный петроградский протоиерей Феодор Андреев, служивший в последние годы своей жизни в храме Воскресения Христова «на крови» на Екатерининском канале.

Квартира батюшки давно была в разработке у органов ОГПУ и называлась чекистами «главным штабом». Карательные органы советской власти внимательно следили за отцом Феодором, его супругой Натальей Николаевной и его друзьями, и соратниками. Самого священника несколько раз задерживали, но отпускали по причине отсутствия компромата и слабого здоровья. К тому же наличие непримиримого авторитетного священнослужителя, к которому за каноническими разъяснениями приезжали непризнающие Декларацию православные со всех регионов страны, позволяло сотрудникам ОГПУ брать этих ходоков в оперативную разработку. Таким образом, накапливались материалы для открытия массированных репрессий против иосифлянских общин по всей стране.

В марте 1929 года в квартире отца Феодора провели обыск и арестовали друга и соратника семьи Андреевых, проживающего в их квартире, Николая Александровича Александрова (1893-1972). Н.А. Александров был филологом, литургистом и церковно-общественным деятелем. В отрочестве он воспитывался святым Иоанном Кронштадтским. Закончил Императорский Петербургский университет в 1915 году. Воевал в офицерском звании на фронтах Первой мировой войны, участвовал в Гражданской войне на стороне красных. В Петрограде стал слушателем Богословского института, сблизился с «иосифлянскими» кругами. Поддерживал тесные отношения с духовенством храма Воскресения Христова на Екатерининском канале и кружком профессора А.А. Мейера. Был приговорен к пяти годам заключения в лагерях, срок отбывал на Соловках и в Белтбалтлаге. Был освобожден в 1933 году. Повторно подвергся аресту во Владимире в 1948 году. Свободу обрел в 1954 году.

Федор Константинович Андреев стал священником уже в довольно зрелые годы. Он родился в Петербурге 1 апреля 1887 года в семье купца 1-й гильдии. Учился в Петербургском институте гражданских инженеров, окончил только три курса. Тяга к духовным знаниям привела его в Московскую Духовную семинарию (МДС), которую он окончил экстерном в 1909 году. Затем он

продолжил очное обучение в Московской Духовной академии (МДА), которое завершил в 1913 году со степенью кандидата богословия. Свое кандидатское сочинение он написал на тему: «Ю.Ф. Самарин как философ и богослов». О Самарине он вскоре написал и магистерскую диссертацию, однако степень магистра была ему присвоена без защиты. По завершении обучения он стал преподавателем в МДА по кафедре систематической философии и логики, в 1914 году заняв должность доцента. Преподавательская деятельность Ф.К. Андреева в МДА завершилась с её закрытием в 1918 г.

В московский период своей жизни и деятельности Фёдор Константинович был активным членом хорошо известного в московских церковных кругах «новосёловского» кружка. С руководителем кружка Михаилом Александровичем Новосёловым Андреев познакомился ещё до поступления в Академию по рекомендации профессора СПбДА И.И. Щербова.

Различные религиозно-философские объединения (кружки, общества, братства) в период после первой русской революции стали характерной формой духовной жизни православной интеллигенции предреволюционного десятилетия. Эти объединения имели смешанный состав – в него входили как духовенство и академические богословы, так и вполне светские преподаватели университетов и институтов, писатели и учёные, то есть все те, кто хотел и был готов обсуждать всевозможные проблемы христианского вероучения. Эти объединения стали площадками для диалога между интеллигенцией и Церковью, позволяя также попутно решать задачу воцерковления последней.

Основатель кружка М. Новосёлов «кружковскую» деятельность начал с посещения заседаний самого первого из таких объединений – Петербургских «Религиозно-философских Собраний» (1901 – 1903) [2, с. 198-199, 271-278], а затем – Московского религиозно-философского общества памяти Владимира Соловьёва (1915 – 1918 гг.), вокруг которого сплотились лучшие московские силы русской религиозной философии. Однако атмосферой этих обществ Новосёлов не был удовлетворён, считая их искания околицерковными, характеризующимися дефицитом духовной трезвости. По этой причине Новосёлов со своими друзьями, в число которых входил и Ф. К. Андреев, организовали своё религиозно-философское общество, которое было названо «Кружком ищущих христианского просвещения в духе Православной Христовой Церкви».

По сравнению с Московским РФО новосёловский кружок не был многочисленным, его основу составляли ближайшие друзья – священники отец Павел Флоренский, отец Иосиф Фудель, о. В. Свенцицкий, о. А. Ельчанинов, А.А. Алексеев (Аскольдов), Ф.Д. Самарин, В.А. Кожевников, С.Н. Булгаков, братья П.Б. и С.Б. Мансуровы, Н.Д. Кузнецов и, конечно же, Ф.К. Андреев [3, с. 19]. Заседания кружка проходили преимущественно на квартире Михаила Александровича на углу Обыденского переулка напротив Храма Христа Спасителя в доме Ковригина. На этой же квартире проводил свои занятия студенческий кружок – филиал новосёловского. Студенты изучали библейские тексты. Время от времени кружок устраивал публичные чтения рефератов, которые происходили в особняке члена кружка доктора Корнилова на Нижней Кисловке.

Самое существенное, что отличало «Кружком ищущих христианского просвещения в духе Православной Христовой Церкви» от других подобных объединений – так это строго церковное направление – он был внутри церковной ограды. Кружок пользовался неизменным покровительством ректора МДА епископа Феодора (Позднеевского) и духовно окормлялся старцами Зосимовой пустыни. Члены кружка руководствовались мыслью, что никакими внешними мерами нельзя ничего достичь, если нет внутреннего изменения человека.

Можно утверждать, что Фёдор Андреев, как и все кружковцы стремился реализовать хомяковскую идею соборного богопознания. В.В. Розанов писал: «Суть связи этого кружка – личная и нравственная; высшее его качество – не выявляться, не спорить; печататься как можно меньше. Но взамен этого – чаще видеться, общаться; жить некоторою общею жизнью, или – почти общею». Доживший до середины 90-х годов участник кружка Константин Сергеевич Родионов

свидетельствует: «Это было чисто православное общество, а М.А. Новосёлов был идейным руководителем Православия в Москве».

Члены «Новосёловского кружка» оказались в гуще имяславских споров 1910-х годов. Эти споры дали толчок к развитию оригинальной философии имени в трудах священника П. Флоренского, протоиерея С. Булгакова, В.Ф. Эрн, А.Ф. Лосева и других членов кружка. В период имяславских споров «новосёловцы» выражали осторожную поддержку и глубокое понимание дела афонских иноков. Так, М. Новосёлов в своей записке о Павлу Флоренскому летом 1913 года просит его написать отцу Антонию (Булатовичу), чтобы тот был «потихе и поосторожнее... Епископ Никон, архиепископ Антоний и др. из всякой ошибки его постараются извлечь нечто в пользу имяборчества», о. Павел Флоренский считал споры об имени Божиим крайне несвоевременными, ввиду невозможности вместить их современному позитивистскому богословию.

Если Святейший Синод в столице империи осудил имяславцев, наложив на них различные церковные наказания, то во многом благодаря богословской деятельности «новосёловского кружка» Московская синодальная контора вынесла взвешенное решение, позволяющее считать его частичным оправдательным приговором имяславцам. Ф. Андреев поддерживал имяславские идеи, так как очень высоко ценил действие Иисусовой молитвы, возводящей человека к Богу. Результатом богословских изысканий Ф. Андреева стал большой труд «Литургика», названный отцом Павлом Флоренским «непревзойдённым». Однако он не сохранился. Надо признать, что сведения о богословских идеях отца Фёдора являются неполными ввиду утраты большинства его богословских трудов.

В 1919 году Ф.К. Андреев вернулся в родной Петроград, где преподавал в 1919-1921 гг. русскую словесность в Михайловском артиллерийском училище. В 1921 г. он перешел на должность профессора кафедры христианской апологетики Петроградского Богословского института, а с 18 июля 1922 года стал его проректором.

23 июля 1922 г. Ф.К. Андреев вступил в брак с петербургской учительницей Натальей Николаевной Фроловской. 17 декабря того же года он был рукоположен в сан диакона и зачислен в состав причта Казанского собора. Через несколько дней епископ Петергофский Николай (Ярушевич) рукоположил диакона Феодора Андреева в сан священника. Вскоре отец Феодор был переведен в штат Сергиевского собора, где он и служил до декабря 1927 года. В декабре 1927 г. Феодор Андреев стал протоиереем и перешел в причт храма Воскресения Христова на Екатерининском канале.

Как представитель наиболее активной части петроградского духовенства отец Феодор находился на подозрении у властей. Был дважды арестован: 14 июля 1927 г. (освобожден под подписку о невыезде) и 8 сентября 1928 г. (освобожден из-за болезни и отсутствия компромата во время обыска).

В последние дни своей жизни, будучи в ясном сознании, но уже чувствуя приближение смерти, отец Феодор говорил своей супруге Наталье Николаевне: «Я всё думаю о расколе в Церкви и о всех прошедших событиях, и перед лицом смерти могу только сказать, что с тем умом и с той душой, которые дал мне Господь, я иначе поступить не мог».

Всех православных России взбудоражила т.н. «Декларация» митрополита Сергия (Страгородского), заместителя патриаршего местоблюстителя. Большая часть верующих сочла этот документ лживым, лицемерным и человекоугодническим. Но не принять её означало нарушить церковное послушание, а для священнослужителя – оказаться под запретом. Для общины за непризнанием можно было лишиться храма, а потом её активу попасть в лагерь или в ссылку.

В Ленинграде группа священников и епископов во главе с митрополитом Петроградским Иосифом (Петровых) и архиепископом Гдовским Димитрием (Любимовым) не приняли Декларацию и

объявили о своей независимости от патриаршей Церкви. Формулу отложения от «сергиевской» церкви разработал именно отец Феодор. Под ним поставили свои подписи епископ Димитрий (Любимов), Сергей (Дружинин), протоиереи Василий Верюжский, Викторин Добронравов, Сергей и Александр Тихомировы и, конечно же, сам автор – протоиерей Фёдор Андреев.

Акт отложения был зачитан 26 декабря в храме Спаса – на – крови, в котором, в частности, заявлялось, что «оставаясь, по милости Божией, во всём послушными святой, соборной, апостольской Церкви и сохраняя апостольское преемство через Патриаршего Местоблюстителя Петра, митрополита Крутицкого, мы прекращаем каноническое общение с митрополитом Сергием и со всеми, кого он возглавляет. Так было положено начало иосифлянскому движению или иосифлянскому расколу. Ленинградские иосифляне оставались в полемическом отношении одинаково непримиримыми как к обновленцам, так и к сторонникам митрополита Сергия.

Узнав об этих событиях, православные общины в разных регионах СССР отправили своих посланцев в Ленинград для выяснения обстановки и для получения канонических разъяснений у отделившихся. Так киевские православные, группировавшиеся вокруг схиархиепископа Антония (Абашидзе) и священника Анатолия Жураковского, направили в северную столицу молодую образованную девушку Валентину Ждан, оставившую воспоминания об этой поездке. Ей удалось встретиться с владыкой Димитрием (Любимовым), который долго и терпеливо объяснял девушке канонические правила и приводил примеры из церковной истории, свидетельствующие о праве отделиться от официальной церкви. Но тогда Валентина узнала об авторе формулы отложения, отце Феодоре Андрееве, и захотела с ним встретиться.

Ещё в годы учебы в МДА Ф.К. Андреев познакомился со священником Павлом Флоренским, известным философом, математиком и богословом, и известным церковным историком и публицистом Михаилом Новосёловым. (15) Вскоре они стали близкими друзьями и, как указывалось ранее, были активными членами «Кружка ищущих христианского просвещения в духе Православной Христовой Церкви».

П. Флоренский и М. Новосёлов в последние годы жизни часто приезжали к отцу Феодору. С М. Новосёловым отец Феодор виделся реже, чем с отцом Павлом, но чаще сходил к нему в оценки положения дел в Церкви, в вопросах канонического права. М.А. Новосёлов поддержал иосифлянский раскол, а в будущем стал тайным священником, а затем монахом и епископом с именем Марк. В официальную церковь он так и не вернулся вплоть до своей мученической кончины. С отцом Павлом Флоренским дружба отца Павла сохранялась до конца дней его земной жизни. Однако в вопросах церковной жизни последних лет их взгляд начал расходиться. По мнению отца Павла, Декларация митрополита Сергия была не самым серьезным каноническим нарушением в ряду целого ряда канонических отступлений последних веков, как русского, так и вселенского православия.

Обратимся к рассказу Валентины Яснопольской (Ждан) о её встрече с отцом Феодором в марте 1929 г.: «Я пробыла там очень недолго, даже не садилась. Мы поговорили с отцом Феодором, стоя у окна. Во время краткого разговора я подумала, что если бы я бы пришла к нему с какими-то личными вопросами, то мне не надо было ни о чем спрашивать, такой ясный и тихий свет исходил от него, и в этом свете без слов становилось ясно, что правда и что неправда». Однако, эта короткая встреча связала Валю Ждан с семьей священника – Натальей Николаевой и дочками-близняшками, одна из которых сказала ей: «Валя! Ты нам нравишься больше всех тётей, которые бывают у нас». Переехав из Киева в Ленинград, уже после смерти батюшки Валя поселилась в квартире Андреевых, в комнате арестованного Александрова. Здесь Валентина Ждан была арестована органами ОГПУ как «активная контрреволюционерка-религиозница» в сентябре 1930 года и через год отправлена на Соловки.

Духовная дочь отца Фёдора пианистка Мария Юдина вспоминает: «... Господь привёл меня к отцу Феодору Андрееву, ярчайшей звезде богословия и пастырства. Богословский университет, увы, уже был закрыт, я его «прозевала», пойдя в университет, но ещё было богословское училище при

русско-эстонской церкви. Руководство покойного отца Феодора было поистине суровой школой; был он замечательным проповедником, имея семью, является человеком «не от мира сего» и всегда был проникнут эсхатологическими чаяниями».

Смерть мужа Наталья Николаевна переживала тяжело, ведь их брак был счастливым. В последние минуты жизни у одра умирающего были его супруга и отец Павел Флоренский. Дочери батюшки всегда тянулись к отцу Павлу, выделяя его среди всех бывавших в доме мужчин.

Наталья Николаевна, как могла, продолжала дело покойного супруга, активно работая в общине, совершая поездки в другие города по поручению общины, полагая, что эта деятельность остается конспиративной. Однако органы госбезопасности пристально следили за ней. Вскоре она была арестована и прошла свой путь страданий. Она была этапирована в Москву на Лубянку. Суд приговорил её к трём годам заключения в концлагере, заменённого трёхлетней ссылкой в Казахстан.

Протоиерей Феодор оказался ключевой фигурой в событиях «иосифлянского» раскола, придав ему понятное верующим каноническое обоснование и освятив его своим личным авторитетом заботливого и прозорливого духовника, справедливого пастыря и убедительного проповедника.

В Великий пост 1929 г. в Великую среду отец Феодор проводил длительную индивидуальную исповедь на сквозняке, в неотапливаемом помещении, после чего простудился и заболел пневмонией. Скончался он 23 мая (10 мая по старому стилю) 1929 г. и был похоронен на Братском (ныне чаще называемом Митрополичьем) участке Никольского кладбища Александро-Невской Лавры. На квартиру о. Феодора, часто не зная о его смерти, продолжали писать и приезжать за разъяснением недоумений. Могила его сохранилась, на ней высится большой четырёхконечный гранитный крест. Находится она рядом с захоронением известного петербургского митрополита Иоанна (Снычёва).

Отец Феодор канонизирован Русской Зарубежной православной церковью (синода Агафангела) как святой праведный Феодор Петроградский. В петербургской общине указанной юрисдикции разработана иконографии этого новопрославленного святого.

Литература:

1. Юдина Мария. Лучи Божественной Любви. Литературная учёба. М., СПб, 1999.
2. Записки петербургских религиозно-философских собраний. СПб, 1906.
3. Уделов Ф.И. (Фудель). Об отце Павле Флоренском. Париж, 1972. 4 Новосёлов М. А. Письма к друзьям. М., 1994. Письмо XXIII.
4. Петербургский старожил (Розанов В. В.). Бердяев о молодом московском славянофиле//Московские ведомости.1916. 17 авг. № 189.
5. Родионов К.С. Воспоминания//Вестник РХД. 1972. № 14.
6. Синодальные определения и послания 1913 – 1916 годов, №№ 7644 от 27 августа 1913 года, 1471 от 14-18 октября 1914 года, 2670 от 10 марта 1916 года // Лескин Дмитрий, священник. Спор об имени Божиим. СПб, 2004.
7. Лескин Дмитрий, священник. Спор об имени Божиим. СПб, 2004.
8. Осипова И.И. «Сквозь огонь мучений и воду слёз...». М.: Серебряные нити, 1998. С.53. - Цит. по материалам следственного дела Новосёлова – Лосева.

9. Флоренский П., священник. Переписка с М. А. Новосёловым. Томск, 1998. Письмо № 31, 78.

10. Яснопольская (Ждан) В. Счастливый случай: Воспоминания/Мироносицы в эпоху ГУЛАГА // Сост. П. Г. Проценко. Нижний Новгород, 2004.



Публикации научных, педагогических и творческих авторских материалов на сайте www.publ-online.ru

Семантическая эквивалентность оригинала и перевода

Авторы: Новоселова Юлианна Александровна

и Козлова Кристина Олеговна

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Аннотация: Эквивалентные отношения между оригиналом и переводом подразумевают идентичность либо подобие всех или некоторых смысловых элементов, составляющих содержание этих текстов. В этой связи возникает необходимость выделения смысловых элементов в оригинале, выбора и сопоставления единиц переводного языка, в максимальной степени выражающих те же элементы смысла в переводе.

Ключевые слова: Семантическая эквивалентность, оригинальность перевода, элементы смысла.

Сущность эквивалентных отношений между оригиналом и переводом лежит в основе семантической теории перевода и подразумевает идентичность либо достаточно близкое подобие всех или некоторых смысловых элементов, составляющих содержание этих текстов. Возникает необходимость выделения смысловых элементов в оригинале, выбора и сопоставления единиц переводного языка, в максимальной степени выражающих те же элементы смысла в переводе [1, с. 164].

Если рассматривать значение любой единицы языка в качестве набора (пучка) более элементарных смыслов, семантических множителей или сем, то отбор последних будет производиться путем определения дифференциального признака, в соответствии с которым содержание данной единицы противопоставляется близкой по значению другой единице данного языка.

Так, значение французского слова «une fille» будет характеризоваться следующим набором элементарных смыслов:

- 1) лицо женского пола (артиклъ une противопоставлен с артиклем мужского рода un);
- 2) одно лицо (артиклъ un(e) также имеет значение «один», в данном случае «одна»);

3) чья-либо дочь, сестра, подруга;

4) ученица младших классов и т.д.

При употреблении слова «une fille», будут воспроизводиться именно эти признаки. В то же время признаки другого плана, действительно имеющиеся у любой девочки, например, возраст, рост, цвет глаз, волос, – остаются неосуществленными (нерелевантными) [3, с. 44] и не отражаются в значении слова «une fille».

Отметим, что каждый язык по-своему избирает элементы окружающей действительности, информация о которых зафиксирована в содержании отдельных единицах языка и воспроизводится при их употреблении [4, с. 110]. Для каждого языка существуют свои лингвистически релевантные элементы ситуации.

Так английский язык не закрепляет за словом «student» сему «мужской пол», тогда как русский («студент») и французский («un étudiant») языки предполагают лицо мужского пола. Элементарные смыслы, закрепленные в значении языковой единицы, воспроизводятся при употреблении данной единицы в речи, независимо от намерения говорящего. По-русски невозможно упомянуть о «ребёнке» или «студенте», не указав его пола, хотя бы для данного акта коммуникации подобное упоминание было бы совершенно ненужным. В то же время в английском языке такой вынужденности не существует, так как значение английского «student» не включает смысловозначительного признака «пол».

Во французском языке «un enfant» может обозначать и девочку, и мальчика. Итак, мы видим, что кроме лингвистической, существует и коммуникативная релевантность. Часть лингвистически релевантной информации, закрепленной в значении единицы языка, может оказаться коммуникативно нерелевантной в том или ином акте общения. Следует сделать вывод о том, что в языке оригинала и в языке перевода существует некая общность в содержании сем. Но речь идет не об общности в совокупности сем, закрепленных за какими-либо единицами разных языков (она принципиально невозможна вследствие языковой избирательности, а лишь только между отдельными элементарными смыслами. Наличие общих сем в языке оригинала и перевода и является основной предпосылкой развития семантической теории перевода; задача же переводчика – в воспроизведении в переводе именно тех элементарных смыслов, которые коммуникативно релевантны в оригинале [3, с. 44]. Утрата всех прочих сем, содержащихся в значении переводимых единиц, считается несущественной.

Например, в каком-нибудь тексте ситуация, описанная во французском языке предложением: «J'ai acheté» должна быть передана на русский язык предложением: «Я купила». Содержание оригинала и перевода при этом будут соотноситься следующим образом:

J'ai acheté	«Une personne qui parle»	Я купила
Moi, j'		Я
	le féminin	не «купил»
pas «ai vendu»	L'acquisition de qch, la prise de qch	не «продала»
pas «ai pris»	Au magasin ou quelque part, pour quelque argent	не «взяла»
pas «achète»	L'action n'est pas au present	не «покупаю»
→ pas «achetais»	L'action est finie; au temps passé avec le résultat de l'accomplissement	не «покупала»
	d'action	

ai acheté	pas «avais acheté»	L'action n'est pas au plus-que parfait		←купила
	pas «ais acheté»	Ce n'est pas la supposition irréaliste		

Как показано в таблице, из общего числа семи элементарных смыслов, содержащихся в обоих предложениях, во французском имеется шесть, а в русском – пять значений, причем только четыре из них общие. Из этого следует, что этих четырех элементов оказывается достаточно, чтобы обеспечить эквивалентность перевода. Три несовпадающих элементарных смысла оригинала и перевода являются коммуникативно нерелевантными [3, с. 46].

Таким образом, чем большее количество элементарных смыслов будет совпадать у соотносительных единиц оригинала и перевода, тем большей будет степень эквивалентности этих единиц.

Переводчику же необходимо определить оптимальный набор единиц переводного языка, в котором содержалось бы максимальное число элементарных смыслов, имеющих в оригинале, т.е. у любой пары языков имеется некий общий набор элементарных смыслов, составляющих, по выражению В.Н. Комиссарова [3, с. 46], их «общую глубинную структуру – глубинный синтаксис и глубинный словарь».

Литература:

1. Вине Ж.-П., Дарбельне, Ж. Технические способы перевода (Вопросы теории и практики перевода в зарубежной лингвистике) – М., 1978. – С. 157 – 167.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М., ЭТС, 2004. – С. 43 – 46.
3. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. – М., ЭТС, 2004.
4. Фёдоров А.В. Основы общей теории перевода, - М., 2002. – с. 110 – 114.



Определение пределов возможного при переводе

Авторы: Новоселова Юлианна Александровна

заместитель директора по учебной работе ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

и Галимова Халида Халитовна

кандидат педагогических наук, доцент, директор Института филологического образования и межкультурных коммуникаций ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Аннотация: Перевод - это творческий процесс, когда автор взаимодействует с читателем и наоборот. Автор создает текст в рамках нормативно-ценностной системы и культуры своей страны. В связи с этим граница между переводным и оригинальным текстами проходит между сознанием переводчика и читателя, первый из которых создаёт «новый» текст, а второй – интерпретирует его содержание через свое восприятие языковой картины мира.

Ключевые слова: Перевод, девербализация, нормативно-ценностная система, культурный контекст, граница, переводной и оригинальный текст, восприятие, языковая картина мира.

Перевод, согласно интерпретативной теории, представляет собой творческий процесс. Он не сводится к поиску соответствий между двумя языками; он выражает понятный и девербализованный смысл оригинала. [3, с.44] Задача переводчика – понять и передать текст как дискурс с учетом всех его интертекстуальных и внеязыковых связей, его конкретного культурного контекста. [4, с.22]

Как известно, автор создает текст в рамках нормативно-ценностной системы и культуры своей страны. [5, с.46] Именно поэтому следует предположить, что грань, отделяющая переводной и оригинальный тексты проходит между сознанием переводчика и читателя, первый из которых призван создать «новый» текст, а второй – интерпретировать его содержание сквозь призму своего восприятия, сформированного в рамках иной культуры. Если процесс раскрытия смысла оригинала переводчиком предполагает его глубинное понимание, то процесс вторичной девербализации содержания, его адекватное восприятие иноязычным и инокультурным читателем текста - задача самого читателя.

Автор текста в оригинале бессознательно предполагает у своего читателя наличие определенной базы знаний [2, с.189]. Любой текст, прежде всего художественный, является пресуппозицией, так как автор не без оснований надеется, то ему не нужно вербализировать всё, что он хотел бы сказать. Сотрудничество со стороны читателя, в сознании которого текст актуализируется, изначально является частью порождающей стратегии автора.

«Читатель, как активное начало интерпретации – это часть самого процесса порождения текста» [6, с.14].

Адекватный перевод (воссоздание единства содержания и формы подлинника средствами другого языка), при всей его безупречности и идеальной сочетаемости грамматических форм, нередко обнаруживает несостоятельность при восприятии текста читателем, принадлежащим к иной культурной общности и для которого этот перевод создается. Полнота понимания текста перевода в большей степени зависит от знания читателем соответствующего культурно-исторического контекста.

События новеллы Ги де Мопассана «Пьеро» разворачиваются в период 19 века, когда еще было заметно классовое расслоение населения по социальному статусу. Этот период и состояние, взаимоотношения в обществе анализируются в предисловии к сборнику новелл [7, с.18]. Вся новелла будто представляет собой интерпретацию этого понятия художественными средствами, тем самым полнее выражая его основную идею. Приведем далее несколько отрывков, иллюстрирующих данный тезис. «Mme Lefèvre était une dame de campagne, une veuve, une de ces demi-paysannes à rubans et à chapeaux à falbalas, de ces personnes qui parlent avec des cuirs, prennent en public des airs grandioses, et cachent une âme de brute prétentieuse sous des dehors comiques et chamarrés, comme elles dissimulent leurs grosses mains rouges sous des gants de soie écrue». [7, с.20] – «Г-жа Лефевр, деревенская дама, вдова, была одной из тех полубарынь-полукрестьянок в лентах и шляпках с оборками, одной из тех особ, которые ма-нерно коверкают слова, чванно держатся на людях и под смехотворными шутовскими манерами скрывают свою животную сущность, точь-в-точь так же, как прячут свои красные ручищи под перчатками из небеленого шелка» [3, с.28].

«Elle avait pour servante une brave campagnarde toute simple, nommée Rose» [7, с.21] – «У нее была прислуга, честная простая крестьянка по имени Роза» [3, с.28]. «Les deux femmes, interdites, se regardaient; et Mme Lefivre prononça d'un ton aigre: «Je ne peux pourtant pas nourrir tous les chiens qu'on jettera la dedans. Il faut y renoncer» [7, с. 21] – «Женщины в замешательстве переглянулись, и г-жа Лефевр сказала с досадой:

– Не могу же я, однако, кормить всех собак, которых туда побросают! Придется от этого отказаться» [3, с.28].

Далее мы остановимся на тех моментах новеллы, понимание которых требует совершенно конкретного знания культурно-бытовых реалий, т.е. предполагает определенный уровень энциклопедической компетенции адресата. «Les deux femmes habitaient une petite maison a volets verts, le long d'une route, en Normandie, au centre du pays de Caux» [7, с. 24] – «Женщины жили в домике с зелёными ставнями у самой дороги, в Нормандии, в центре области Ко» [3, с.27]. Отметим также, что название провинции переведено при помощи транслитерации, звучит оно так, как мы привыкли называть её в России – Нормандия, что же касается переводческого приема относительно названия области, то здесь переводчик использует транскрипцию, удачно передавая не только неискаженную форму звучания данного имени собственного, но и демонстрируя нам знание норм французской орфоэпии эпохи создания новеллы. «Que feraient-elles d'un gros chien! Il les ruinerait en nourriture. Mais un petit chien (en Normandie, on prononce quin), un petit freluquet de quin qui jappe» [7, с.22] – «На что им большая собака! Разоришься на один прокорм. Нет, им нужна маленькая, брехливая собачка, которая бы только тьякала» [3, с. 26]. В данном случае переводчик опускает пояснение в скобках, так как не считает нужным передавать читателю информацию об особенностях произношения слова «собака» (chien,m) – прим. авт. в Нормандии 19 века. Как мы видим, это не нарушает смысла повествования и не становится причиной появления лакун в декодированном тексте.

В следующем примере автор отсылает читателя к известному всем обычаю, который был связан с подаванием милостыни и выражал способность жителя Франции того времени сострадать чужим бедам, помогать обездоленным и больным людям во имя веры в силы Всевышнего. «...car elle était de cette race parcimonieuse de dames campagnardes qui portent toujours des centimes dans leur poche pour faire l'aumône ostensiblement aux pauvres des chemins, et donner aux quêtes du dimanche» [7, с. 28] – «... ведь она была из той породы скопидомных деревенских дам, которые всегда носят в

кармане несколько сантимов, для того чтобы лицемерно подавать милостыню нищим на дорогах и класть по воскресеньям в церковную кружку» [3, с. 22].

В заключение отметим, мысль, что переводчик может взять на себя смелость вообще не передавать то, что точно не будет воспринято дабы не нарушать границ возможного при переводе, считается нами весьма спорной [1, с.185], потому что подобное отношение к процессу перевода вообще может повлечь за собой возникновение неверной, а порой комичной визуальной картины в сознании читателя.

«Dès que Rose s'aperçut du larcin, elle courut prévenir Madame, qui descendit en jupe de laine» [7, с.28] – «Как только Роза заметила покражу, она тотчас же побежала сообщить об этом хозяйке, и та спустилась в сад в одной шерстяной юбке». [3, с. 23] При прочтении данной переводной фразы нам представляется зажиточная крестьянка, одежда которой состоит только из одной шерстяной юбки. В подобных случаях переводчику стоит прибегать к внетекстовым комментариям (в публицистических текстах возможны и внутритекстовые), чтобы, по выражению И.С. Алексеевой, расширить горизонты восприятия реципиента [1, с.183]. Но самым лучшим переводческим решением стал бы процесс поиска соответствующего эквивалента, наиболее полно описывающего событие или личность. Так, мы бы рекомендовали подобрать для *en jupe de laine* такие варианты, в которых отсутствует количественное числительное «один/одна», ограничивающее рамки адекватного восприятия переводного текста реципиентом: в шерстяной юбке; в ночном одеянии, из-под которого была видна шерстяная юбка, той холодной ночью она надела ещё и шерстяную юбку, в теплой юбке под ночной рубашкой.

Литература:

1. Алексеева И.С. – Введение в переводоведение, – М.:Академия – 2012. – 355 с.
2. Бодрова-Гоженмос Т.И. – Интерпретативная теория перевода: основные положения, понятия и дефиниции [Текст]/Т. И. Бодрова-Гоженмос//Социокультурные проблемы перевода. Вып.7, часть 1. Воронежский государственный университет, 2006. – с. 42–51.
3. Ги де Мопассан. Собрание сочинений в 10 тт. Том 2. МП «Аурика», 2010.
4. Комиссаров В.Н. – Современное переводоведение. – М., ЭТС, 2004. – 187 с.
5. Попова О.И. – Западный опыт обучения устному переводу в системе отечественного образования [Текст] / О.И. Попова // Социокультурные проблемы перевода. Вып.8. Воронежский государственный университет, 2008. – с. 465–471.
6. Эко Умберто. – Роль читателя. Исследования по семиотике текста [Текст] / Умберто Эко – М.: РГГУ, 2007. – 495 с.
7. MAUPASSANT, Guy de: Pierrot, – SAISIE DU TEXTE: Bibliothèque municipale – В.Р. 216–14107.



Соотношение и применение основных переводческих техник при поиске эквивалента

Автор: Новоселова Юлианна Александровна

заместитель директора по учебной работе ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»,

г. Уфа, Республика Башкортостан

Процесс перевода можно считать завершённым лишь после того, как при очередном прочтении исходного текста переводчик удостоверился, что тот или иной его элемент не пропущен, и смысл его передан на другой язык. Процесс выбора приёма перевода – сложная работа, нежелательным последствием которой по причине психофизиологического характера (переутомление переводчика), либо ввиду отсутствия подходящего эквивалента в языке перевода, зачастую становятся пропущенные элементы исходного текста – иными словами, утраченные единицы, для восстановления которых необходим детальный анализ как текста оригинала, так и переведённого текста. По природе своей процесс перевода не представляет собой особой сложности.

Согласно Ж.-П. Вине, Ж. Дарбельне, чтение на исходном языке почти автоматически вызывает сообщение на языке перевода [1, с. 165], но следует учитывать и влияние того факта, что переводчик сближает две лингвистические системы, одна из которых эксплицитна и устойчива, а вторая потенциальна и адаптируема [1, с.163]. В связи с этим переводчику предстоит исследовать текст оригинала, оценить дескриптивное, аффективное и интеллектуальное содержание единиц перевода, которое он вычленил, попытаться восстановить ситуацию, которая описана в сообщении, взвесить и оценить стилистический эффект. Все эти действия являются так называемыми предпосылками поиска эквивалентов посредством разнообразных переводческих техник, подходящих для конкретного контекста.

В.Н. Комиссаров выделяет семь основных способов перевода, располагая их в порядке возрастания степени сложности применения [3, с.185]. Они могут использоваться как отдельно, так и комбинированно.

Как правило, переводчик выбирает способ либо прямого перевода (заимствование, калькирование, дословный перевод), либо косвенного перевода (транспозиция, модуляция, эквиваленция, адаптация). В первом случае сообщение на исходном языке легко переводится в сообщение на языке перевода, так как оно основано на параллельных категориях (структурный параллелизм) или на параллельных понятиях (металингвистический параллелизм) [1, с.159]. Во втором случае вследствие структурных или металингвистических различий некоторые стилистические эффекты невозможно передать на языке перевода, и если же переводчик констатирует в языке перевода подобный «пробел», его необходимо заполнить эквивалентными средствами, четко контролируя ход и целесообразность их применения, добиваясь того, чтобы общее впечатление от двух общений было одинаковым.

При переводе одной и той же фразы можно пользоваться как одной, так и несколькими техниками перевода. Порой даже сложно определить, какой из них воспользовался переводчик для передачи

смысла сообщения. Например, надписи предупредительного характера на английском языке «Private», «Wet paint», «No smoking» (не входить; осторожно, окрашено; не курить) при переводе на французский - «Défence d'entrer», «Prenez garde à la peinture», «Défence de fumer» были переданы при помощи приёмов, одновременно содержащих в равной степени как элементы транспозиции (прилагательное private переводится через субстантивированное выражение), так и модуляции (мы переходим от констатации к предупреждению), и эквиваленции (перевод получается посредством воссоздания ситуации, без обращения к структуре [1, с.165]).

При переводе идиоматического выражения «Like a wolf in the forest» можно поискать подобные выражения в других языках, описывающие аналогичные по смыслу ситуации: «Comme un loup dans la forêt» – французский вариант, «Бегать как волку в чистом поле», т.е. быть свободным – по-русски. Эквиваленции чаще носят синтагматический характер и затрагивают всё предложение целиком, и в этом случае мы видим, что одна и та же ситуация описана переводчиком в трех фразах при помощи различных стилистических и структурных средств.

«Крайним пределом» в процессе перевода считается адаптация. Это такая переводческая техника, при которой ситуация в исходном языке не существует в языке перевода, и она должна быть передана при помощи другой ситуации из языка перевода, ей эквивалентной. Иными словами, адаптация – это эквивалентность ситуаций. Так при переводе выражения с французского языка «Elle a embrassé sa copine sur le bouche quand elle l'a vue» [6, с. 137] на русский как «Она поцеловала свою подругу в губы, когда она её увидела» в язык перевода вносится элемент, которого в нём не существует как факта русской культуры. Правильнее же будет сказать: «Она нежно обняла подругу при встрече».

В некоторых случаях, когда адаптация нецелесообразна или может привести к искажению смысла высказывания, следует произвести реадaptацию – возвращение к оригиналу в соответствующем контексте исходного языка. Например, при переводе выражения «Борьба куреш – один из видов национального спорта башкир» с русского языка на английский и французский вряд ли стоит адаптировать существительное «куреш» и использовать менее подходящие по смыслу варианты «la lutte», «la bataille», «the battle». Необходимо реадaptировать эту единицу и передать её при помощи транскрипции либо транслитерации «kuresh» для английского и «kourèche» для французского языка.

Также не стоит адаптировать некоторые важные национально-культурные, политические понятия в языке перевода (что часто происходит при синхронном переводе), например, Eurovision или cricket в Tour de France [1, с.165] – может произойти непонимание со стороны адресата, и коммуникация не состоится на должном уровне.

Транспозицией называется замена одной части речи другой частью речи при переводе без изменения смысла всей фразы. Например, в предложении «Dans cette lettre Georges nous a annoncé qu'il arriverait» [3, с.145] (В этом письме Жорж объявил нам, что он приедет) мы можем заменить путем транспозиции глагол arriverait на существительное (son) arrivée. Таким образом, получаем фразу: «В этом письме Жорж объявил нам о своём прибытии».оборот «что он приедет» является основным, второй же оборот «о своём прибытии» будет назваться транспонированным по отношению к первому. Со стилистической точки зрения эти оба оборота не будут обязательно эквивалентными. Если транспонированный оборот действительно лучше вписывается во фразу, звучит более выразительно, может быть удачнее адаптирован к художественному стилю текста, позволяет восстановить стилистические нюансы, то переводчику стоит им воспользоваться.

Наконец, когда посредством перевода мы получаем высказывание грамматически правильное, но противоречащее эмоциональному тону перевода, необходимо изменить «угол» его восприятия читателем – носителем культуры языка перевода или изменить точку зрения, выраженную этим высказыванием. Классическим примером служит передача английского выражения «the time when» французскими «le moment où», «quand» [1, с.163]. Также модуляция способна представить утверждение в положительной форме на языке перевода, когда в исходном языке оно выражается

негативной формой: «C'est facile de montrer» (отрицательная форма во французском языке) – «It's not difficult to show» (отрицательная форма в английском языке) – («Не трудно показать, что ...» – отрицательная форма в русском варианте). Этот пример свидетельствует о том, что высокая частотность лексической единицы как факта языковой реальности, её широкое употребление в языке оригинала, закреплённость в словарях, в грамматических, стилистических и культурных обычаях обуславливают то, что человек, достаточно хорошо владеющий двумя либо несколькими языками, обладает правом избирать те или иные переводческие техники в соответствии с содержанием предлагаемого для перевода текста.

Литература:

1. Вине, Ж.-П., Дарбельне, Ж. Технические способы перевода (Вопросы теории и практики перевода в зарубежной лингвистике) – М., 1978. – С. 157 – 167.
2. Ги де Мопассан. Собрание сочинений (в переводе Н.В. Чеботаревской с параллельным текстом на русском языке: «Boule de suif»). - М., «Аурика», 2012.
3. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. - М., ЭТС, 2004. – 187 с.
4. Комиссаров, В.Н. Слово о переводе. - М., ЭТС, 2004.
5. Фёдоров, А.В. Основы общей теории перевода, - М., 2002. – С. 114 – 118.
6. Саган, Ф. Собрание сочинений (в переводе Н.В. Чеботаревской с параллельным текстом на русском языке: «Bonjour, tristesse»; «Un peu de soleil dans l'eau froide»). - М., «Аурика», 2012.



Виктимность XXI века

Автор: Коркина И.С.

Омский государственный университет путей сообщения (ОмГУПС) – структурное подразделение Омский техникум железнодорожного транспорта (ОТЖТ), г. Омск

Аннотация: Социальное исследование, насколько современный человек, его имущество уязвимы в современном цифровом мире.

Ключевые слова: цифровые следы, персональная информация.

Мы живем в XXI веке, и одной из основных черт 21 столетия – скорость обмена информацией, всемирная сеть Интернет объединила страны и континенты, стала практически неотъемлемой частью существования большинства населения планеты. Оцифровано практически все, и совершая какие-либо действия мы оставляем цифровые следы – номера телефонов, адреса персональных страниц в социальных сетях, номера банковских карт, паспортные данные и т.д.

Итак, что же может стать объектом преступного интернет-посягательства у современного человека:

- денежные средства;
- персональные данные;
- информация личного (в том числе интимного) характера;
- материальное имущество;
- нематериальное имущество, существующее только в пределах сети Интернет (например - имущество компьютерных игр).

Что же такое «виктимность»: Виктимность (от лат. *victima* — жертва) — склонность стать жертвой преступления. Впервые понятие «виктимность» появилось в криминалистике. Имеется даже соответствующая отрасль криминалистики – виктимология, которая исследует процесс становления жертвой преступления. Можно рассматривать виктимность как комплекс патологических свойств человека, постоянно попадающего в положение жертвы.

Сторонники существования виктимности могут натолкнуться на возражения, ведь как будто получается, что они обвиняют жертв в тех несчастьях, которые с ними происходят: пресловутый аргумент «сам виноват». В действительности это не так. Вину преступника в преступлении ещё никто не отменял, также, как и случайность в обстоятельствах и существование стихийных бедствий. Просто некоторые исследователи подметили определённые закономерности в плане

того, например, как преступники выбирают себе жертв или почему одни люди привлекают нездоровое внимание злодеев, а другие – не привлекают [1].

В настоящем исследовании, я не буду затрагивать случаи интернет-посягательств по персонифицированным мотивам: личная жизнь знаменитостей, испортить жизнь конкуренту, начальнику, коллеге по работе, я затрону жизнь обычного, рядового гражданина, лично преступнику неизвестного.

Не секрет, что, если нет желания быть ограбленным, обокраденным или обманутым, не стоит афишировать информацию о предстоящей сделке по купле или продаже автомобиля, квартиры, не стоит в людных местах «сверкать» содержимым бумажника, ведь, отчасти, информация о наличии у жертвы денежных средств, собственно и делают ее жертвой.

Целью моего исследования было установить, насколько опрошенные респонденты могут стать потенциальными жертвами интернет-преступников. Мною было предложено тестирование с утверждениями:

1. «Я – активный пользователь сети Интернет» - возвращаясь к вопросу о цифровых следах жизнедеятельности: пользователи всемирной сети Интернет оставляют большое количество информации о себе, своих привычках, своей жизни, которые могут привлечь злоумышленников, сформировать стратегию преступного поведения.
2. «Я часто совершаю покупки в интернет-магазинах, основываясь на наиболее низкой цене, в том числе и по предоплате» - злоумышленники часто создают поддельные сайты известных интернет-магазинов, заманивая покупателей низкими ценами.
3. «Я продавал (продаю) что-либо на российских торговых интернет-площадках («Юла», «Авито»)» - по сведениям, полученным из официальных источников МВД России, большое количество мошенничеств с использованием сети Интернет осуществляется при заключении сделок купли-продажи на торговых интернет-площадках;
4. «Я считаю нормальным оформлять (я уже оформлял) кредиты в микрозаймовых организациях» - микрозаймовые организации, которые в целях возврата кредитов не брезгают продавать сведения о должниках коллекторским организациям.
5. «Я расплачиваюсь в сети Интернет банковской картой» - иногда бывает очень сложно отличить сайт известного интернет-магазина от подделки и совершая покупку – можно просто перевести деньги на счет мошенника, не получая при этом никакого товара.
6. «Я уверен, я смогу распознать мошенников при телефонном разговоре с «сотрудниками банка»» - цифровые методы отъема денежных средств у граждан зачастую идут в ногу с методами социальной инженерии, называние фамилии, имени, отчества жертвы, номера его банковской карты, иной персональной информации, делает речь злоумышленника крайне убедительной.
7. «Вполне возможно купить флагманский смартфон со скидкой 70%, производители часто через интернет-магазины устраивают такие акции в целях борьбы с конкурентами» - я очень часто, посещая сеть Интернет вижу рекламные баннеры с предложением купить «iPhone X» за 15-20 000 рублей, и в лучшем случае, жертва вместо флагмана получит его плохую копию.
8. «Я считаю, что, если у меня нет высоких доходов, мошенникам я неинтересен» - это известное заблуждение, идущее от рассказов о Робине Гуде, к сожалению, мошенникам все равно сколько денег у жертвы – 5000 или 500 000.

9. «Я играю в компьютерные онлайн-игры, которые предусматривают платежи или покупки» - некоторые онлайн-игры предусматривают постоянную привязку банковской карты к игровому аккаунту, безопасность такого действия, на мой взгляд, весьма сомнительна.
10. «Я блокирую или не принимаю телефонные звонки с неизвестных мне номеров» - за исключением Москвы и Московской области, мошенники редко угадывают региональные номера, поэтому, стоит подумать, отвечать ли на звонок из Псковской области, находясь в Омске.
11. «Я считаю, что инвестирование, предлагаемое на условиях брокерской компании (Forex, Teletrade и т.д.) может быть неплохим источником дохода даже для новичка финансового рынка» - часто в телефонной или почтовой рекламе фигурируют предложения поучаствовать в инвестиционных проектах типа «Forex», «Teletrade» и т.д., но если это выгодно, почему так мало миллионеров?
12. «Забронировать» товар при покупке у частного лица на «Авито» небольшой предоплатой – это вполне разумный и оправданный поступок» - если предоплата покупки в интернет-магазине имеет определенную долю риска нарваться на мошенника, то переводить деньги неизвестному лицу, опубликовавшему картинку на «Авито» - это уже чистый адреналин.
13. «Я слышал (я знаю) о людях, которые ответив на рекламное SMS-сообщение выигрывали крупную сумму денег или другие ценные призы» - рекламное сообщение о том что ваш номер телефона выбран в качестве призового – это уже известная схема Интернет-мошенничества, жертва последовательно, сообщением за сообщением, отвечает на какие-то вопросы, и в конце – узнает, что стоимость одного такого сообщения в десятки и даже сотни раз превышает обычную.
14. «Я публикую много информации о себе в социальных сетях (Instagram, VKontakte, Odnoklassniki)» - жизнь, привычки, сведения о друзьях и близких, все это может стать добычей злоумышленника.
15. «Если быстро «зайти и выйти» в финансовую пирамиду, можно немножко подзаработать» - следует всегда помнить о том, что в финансовой пирамиде зарабатывают только те, кто находится на ее вершине, а информацию о своих участниках они собирают не хуже коллекторов.

Вышеуказанные утверждения и их оценка сформированы мной на основе информации, размещаемой Министерством Внутренних Дел Российской Федерации в разделе «Интернет-мошенничество Памятка для граждан».

Для обработки результатов теста мной выбран следующий ключ: за утвердительные ответы на вопросы №1-9, №11-15 и отрицательный ответ на вопрос №10 начислялся 1 балл. Чем выше сумма баллов – тем менее опрашиваемый защищен от преступных посягательств с использованием сети Интернет.

В ходе исследования было опрошено 100 респондентов в возрасте от 17 до 20 лет из числа студентов техникума.

Результатом тестирования стало:

Максимальное количество баллов, полученное при обработке - 12 (1 человек), минимальное – 2 (3 респондента), большую часть (80% опрошенных) составили от 5 до 8 баллов.

По ответам на вопросы, результаты распределились так:

98 % являются активными пользователями сети Интернет;

41 % совершая покупки посредством Интернет-магазинов основывают свой выбор на наиболее низкой цене и не брезгают предоплатой;

40 % продавали что-либо на российских торговых интернет-площадках;

7 % лояльно относятся к микрозаймовым организациям;

76 % платят в Интернете банковской картой;

74 % уверены, что могут распознать мошенников в ходе телефонного разговора;

34 % считают возможным и безопасным покупать в Интернете дорогие вещи с огромными скидками;

31 % считают, что мошенникам интересны только богатые люди;

60 % играют в компьютерные игры с платными услугами;

65 % не отвечают на звонки, номер которых им неизвестен;

25 % готовы сразиться на финансовом рынке инвестиций;

29 % готовы купить желанный товар любой ценой;

18 % считают возможным выиграть деньги через рекламное SMS;

31 % активно освещают свою жизнь в социальных сетях;

28 % не против быстрого заработка в «финансовой пирамиде».

Я не утверждаю, что, набравшие максимальное количество баллов обязательно станут жертвами интернет-мошенников, ни в коем случае. Это лишь показатель того, насколько уязвим современный человек со стороны Интернета. И это не исчерпывающий список мест, где человек оставляет свои цифровые следы.

В заключении, хочется сказать о том, что легкомысленное отношение к информации о себе, может послужить приманкой для злоумышленников. Проблемность ситуации заключается в том, что человек делает это сознательно, вероятно, даже осознавая возможность противозаконных посягательств. Увеличивая количество уязвимостей, посредством оставления цифровых следов, мы не только привлекаем к себе мошенников, но и вкладываем в их руки инструменты воздействия – это и есть виктимность XXI века.

Я не призываю к параноидальному отношению к сети Интернет. Я лишь говорю о том, что надо внимательно прислушиваться к рекомендациям МВД России, информации, размещаемой банками, администрацией социальных сетей о возможных незаконных действиях третьих лиц. Если нельзя исключить из современной жизни цифровые следы, то необходимо хотя-бы представлять себе последствия таковой уязвимости.

Литература:

Максимова А. Виктимность / Мир психологии.



Формирование познавательных УУД у младших школьников с ЗПР при изучении математики в условиях инклюзивного образования

Автор: Клячина Надежда Владимировна

Научный руководитель: Лестова Н.Л.

Аннотация. В рамках данной статьи рассматривается проблема формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников с ЗПР при изучении предметной области «Математика» в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, познавательные УУД, обучающиеся с ЗПР, инклюзивное образование.

Цель: Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с ЗПР при изучении предметной области «Математика» в условиях инклюзивного образования.

Задачи:

1. Проанализировать психолого–педагогическую литературу по теме исследования.
2. Изучить особенности организации образования младших школьников с ЗПР в условиях реализации ФГОС НОО с ОВЗ.
3. Выявить особенности развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития при изучении предметной области «Математика» в условиях инклюзивного образования».

Основная часть

Актуальность. Именно дети с ЗПР составляют самую многочисленную группу среди учеников с ОВЗ, обучающихся в массовой школе. Иллюзорное представление о том, что они относятся к наиболее легкой и «самокомпенсирующейся» категории детей с нарушениями развития (по сравнению, например, с учениками, страдающими расстройствами аутистического спектра, нарушениями зрения или слуха и т.д.), зачастую приводит к игнорированию необходимости создания специальных условий воспитания и обучения, удовлетворяющих их особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование адресовано детям с ЗПР, достигшим к моменту поступления в школу уровня развития, близкого к возрастной норме. Инклюзивная форма обучения предполагает, что ребенок с ЗПР получит образование, сопоставимое по конечному уровню с образованием нормально развивающихся сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки.

Проблемы развития, обучения, социализации детей с задержкой психического развития исследовали И.М. Бгажнокова, Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, Е.Б. Аксенова, Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, М.А. Егорова, Е.С. Слепович, В.А. Степанова, Е.А. Стребелева, Н.Д. Соколова, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Б.П. Пузанов, С.Я. Рубинштейн, Р. Д. Триггер, Л.М. Шипицина и др [4].

Развитие личности в системе образования обеспечивается прежде всего через формирование универсальных учебных действий. Для этих детей характерны следующие особенности: у всех детей наблюдаются недостатки памяти, причем эти недостатки касаются всех видов запоминания и распространяются на запоминание как наглядного, так и словесного материала. Значительное отставание и своеобразие обнаруживается в развитии их мыслительной деятельности, дети не владеют в полной мере интеллектуальными операциями: анализом, синтезом, сравнением, обобщением.

В настоящее время перед педагогами стоит проблема в поиске путей эффективного формирования умений, необходимых для осуществления познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Формирование универсальных учебных действий является целенаправленным, системным процессом, который реализуется через все предметные области и внеурочную деятельность. Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности, учащихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий.

В начальной школе предмет «Математика» является основой развития у учащихся познавательных универсальных учебных действий. Этот предмет является основой развития у учащихся познавательных действий, в первую очередь логических, включая и знаково-символические, а также таких, как планирование (цепочки действий по задачам), систематизация и структурирование знаний, моделирование, дифференциация существенных и несущественных условий, формирование элементов системного мышления, выработка вычислительных навыков. Особое значение имеет математика для формирования общего приёма решения задач как универсального учебного действия.

Современная жизнь предъявляет высокие требования к интеллектуальному и социальному развитию личности. Однако существует опасность психологической перегрузки детей, которые обязаны усвоить большой объем информации. И только через правильно подобранные упражнения, технологии они способны к активному усвоению знаний без ущерба своему здоровью.

Познавательные универсальные учебные действия включают действия исследования, поиска, отбора и структурирования необходимой информации, моделирование изучаемого содержания.

Развитие современного общества и изменения, происходящие в системе образования, определяют сегодня гуманистическими приоритетами. В законе РФ «Об образовании» отражена развивающая парадигма, которая обозначена как личностно ориентированная.

Исследование формирования обобщенных компонентов логического мышления у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) связано с решением одной из фундаментальных проблем специальной психологии и педагогики – развитием у детей с различными отклонениями в психическом развитии способности к преодолению трудностей в различных видах деятельности, в том числе учебно-познавательной, то есть с раскрытием психологических и педагогических условий формирования ребенка как активного субъекта собственной деятельности.

В соответствии с требованиями стандарта и согласно СанПин, для организаций, реализующих АООП предусматриваются следующие варианты комплектования в условиях инклюзивного обучения детей с ЗПР.

Первый вариант (А). Данный вариант стандарта является цензовым и предусматривает инклюзивное образование. Инклюзия не может носить массовый характер, поскольку в условиях «включённого образования» ребёнок с ОВЗ поставлен перед необходимостью овладеть государственным образовательным стандартом наравне с нормально развивающимися сверстниками. На протяжении года (не менее) ребёнок должен демонстрировать устойчивую положительную динамику в усвоении программного материала в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с нормальным психофизическим развитием.

Этот вариант адресован обучающимся с ЗПР, достигшим к моменту поступления в школу уровня психофизического развития, близкого возрастной норме, позволяющего освоить ООП НОО совместно с нормально развивающимися сверстниками, находясь в их среде и в те же календарные сроки. Одним из важнейших условий включения обучающегося с ЗПР в среду здоровых сверстников является устойчивость форм адаптивного поведения. ООП НОО дополняется программой коррекционной работы.

Второй вариант (В). Данный вариант также является цензовым. При этом учащиеся получают образование в специальных коррекционных школах или классах, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения школьного обучения с образованием здоровых сверстников, но в пролонгированные сроки.

Педагогам бывает достаточно трудно организовать учебный процесс, когда в классе для детей с ЗПР находятся дети с ОВЗ других категорий. Большое количество детей с ЗПР находятся в общеобразовательных школах и вообще не получают психолого-педагогическую, а некоторых случаях необходимую для их состояния медикаментозную терапию. При комплектовании этих классов ПМПК необходимо неукоснительно соблюдать принцип качественно–количественного подхода при анализе диагностических данных, полученных в процессе комплексного обследования детей, чтобы результаты не были сведены лишь формальным показателям и был проведен качественный анализ процесса выполнения диагностических заданий. Качество выводов должно опираться на тщательность и точность произведенных измерений, а в основе точности должна лежать качественная логичная диагностическая гипотеза.

Важно соблюдение чётких критериев дифференциальной диагностики ЗПР и отграничения её от сходных с ней состояний при организации их образования. ПМПК и образовательным организациям необходимо уделять больше внимания просветительской и профилактической работе с родителями детей с ОВЗ для того, чтобы совместно с определять адекватный для каждого ребёнка с ОВЗ, в том числе и с задержкой психического развития образовательный маршрут.

В соответствии с ФГОС НОО для обучающихся с ЗПР вариант 7.1 определяются основные задачи реализации содержания учебного предмета «математика»:

– Развитие математической речи, логического и алгоритмического мышления, воображения, обеспечение первоначальных представлений о компьютерной грамотности.

Основные задачи реализации содержания учебного предмета «математика» для обучающихся с ЗПР вариант 7.2:

– Овладение началами математики (понятием числа, вычислениями, решением простых арифметических задач и др.).

- Владение способностью пользоваться математическими знаниями при решении соответствующих возрасту житейских задач (ориентироваться и использовать меры измерения пространства, времени, температуры и др. в различных видах практической деятельности).
- Развитие способности использовать некоторые математические знания в жизни.

При реализации АООП НОО (вариант 7.1) необходимо обеспечение обучающемуся с задержкой психического развития возможности постоянно находиться в зоне внимания педагога (первая парта).

При обучении детей с ЗПР предусматривается специальный подход при комплектовании класса общеобразовательной организации, в котором будет обучаться ребенок с ЗПР. Общая численность класса, в котором обучаются дети с ЗПР, осваивающие вариант 7.1 АООП НОО, не должна превышать 25 обучающихся, число обучающихся с ЗПР в классе не должно превышать четырех, остальные обучающиеся – не имеющие ограничений по здоровью.

Обучающиеся с ЗПР, осваивающие вариант 7.2 АООП НОО, обучаются в среде сверстников со сходными нарушениями развития в отдельных классах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Наполняемость класса не должна превышать 12 обучающихся.

Особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР обуславливают необходимость специального подбора дидактического материала, преимущественное использование натуральной и иллюстративной наглядности. Освоение содержательной области «Математика» предполагает использование разнообразного дидактического материала в виде: предметов различной формы, величины, цвета, счетного материала; таблиц на печатной основе; калькуляторов и другие средства.

Учебный предмет «Математика» является одним из основных в системе подготовки младшего школьника. Умение производить арифметические действия, анализировать, планировать, действовать в соответствии с алгоритмом, излагать свои мысли необходимо для полноценной социализации ребенка. Позитивное отношение к предмету, которое необходимо формировать с начала обучения, способствует осознанному усвоению знаний, умений и навыков, а также большей успешности в быту.

Без базовых знаний по математике и автоматизированных навыков вычислений обучающиеся будут испытывать значительные трудности в освоении учебных предметов в среднем звене школы. Однако иногда даже у школьника без ограничений по возможностям здоровья овладение необходимым учебным содержанием вызывает трудности по разным причинам. При задержке психического развития эти трудности резко усиливаются.

Дети, начавшие школьное обучение, как правило, затрудняются в порядковом и количественном счете, усвоении пространственно-временных отношений и понятий. У них отмечается недостаточность планирования, обобщения, снижен познавательный интерес, что негативно влияет на мотивацию к учебной деятельности.

Обучение предмету «Математика» создает возможности для преодоления перечисленных недостатков. У обучающихся с ЗПР в определенной степени недостаточна замещающая функция мышления (познавательные ууд). Поэтому они могут испытывать трудности в составлении схем, краткой записи. Использование заданий такого типа с предварительным обучением их выполнению (составление рисунков, наглядных схем, иллюстрирующих количественные отношения, памяток-подсказок, отражающих ход решения задачи и т.п.) улучшает общую способность к знаково-символическому опосредствованию деятельности.

Система обучения математике опирается на наиболее развитые в младшем школьном возрасте эмоциональный и образный компоненты мышления ребенка и предполагает формирование математических знаний и умений на основе широкой интеграции математики с другими областями знания.

Заключение

Таким образом, проанализировав психолого–педагогическую литературу по теме исследования и изучив особенности развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития при изучении предметной области «Математика» в условиях инклюзивного образования можно отметить следующее:

Учебно–познавательная деятельность требует наличия у ребенка определенного уровня развития обобщенных компонентов логического мышления, умения следовать указаниям взрослого, самостоятельно работать по образцу, производить контроль и самоконтроль, рассуждать, делать выводы и др.

Важнейшим направлением политики государства является создание эффективной системы помощи детям с особыми образовательными потребностями и обеспечение возможности их интеграции в массовую школу. Неготовность же российской системы образования к процессу интегрированного обучения в настоящее время является общепризнанным фактом, обусловленным: отсутствием материально–технической базы; неразработанностью технологий и программ, одинаково доступных и эффективных для детей, обучающихся в одном потоке; недостатком специалистов, которые смогут реализовывать интеграционные технологии в полном объеме; а главное – неготовностью нашего общества к признанию лиц с ограниченными возможностями полноправными его членами (Малофеев Н.Н., Шипицина Л.М., Шматко Н.Д. и др.).

Математика является основой развития у обучающихся познавательных универсальных действий, в первую очередь логических и алгоритмических. В процессе знакомства с математическими отношениями, зависимостями у школьников формируются учебные действия планирования последовательности шагов при решении задач; различения способа и результата действия; выбора способа достижения поставленной цели; использования знаково–символических средств для моделирования математической ситуации, представления информации; сравнения и классификации (например, предметов, чисел, геометрических фигур) по существенному основанию. Особое значение имеет математика для формирования общего приёма решения задач как универсального учебного действия.

В процессе обучения обучающийся осваивает систему социально принятых знаков и символов, существующих в современной культуре и необходимых как для обучения, так и для его социализации.

Научное обоснование выявления факторов и условий, способствующих целенаправленному формированию и развитию обобщенных компонентов логического мышления у младших школьников с ЗПР, – необходимое условие разработки и совершенствования системы коррекционно–развивающего обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями.



Волга - государственность и культура

Автор: Колузаева Вера Михайловна

МОУ "Лицей № 6", Волгоград

Совершенно забыто, что Волга - это исток нашей государственности и культуры. Она символ народного духа, символ Российской державы, символ нации. Поэтому народ не может доверить решение судьбы великой своей реки деятелям, которые могли любоваться "красивой" смертью Арала, а ныне пытающиеся убедить всех, что строительство каналов не нанесет ущерба реке.

Проблема сохранения водно-болотных угодий Волго-Ахтубинской поймы на сегодняшний день стоит очень остро. Вполне возможен вариант, при котором в самое ближайшее время мы потеряем это уникальное и красивое природное образование.

Сегодня волгоградских экологов, как и нас, тревожит ситуация со строительством моста через Волгу, после завершения которого пойма становится «прибыльной» территорией для коммерсантов, что отодвигает «экологический вопрос» на задний план. К сожалению, экономика сегодня для многих стоит на первом месте... И это очень обидно для жителей родного города

Водно-болотные угодья Волги представляют собой жизненно важную связующую зону между водосборной площадью и морем, своеобразный буфер Каспийского моря, защищающий его от неблагоприятного воздействия сельскохозяйственной, промышленной и муниципальной деятельности, которые осуществляются на всём протяжении речного русла.

Водно-болотные угодья Нижней Волги богаты ресурсами, они обеспечивают существование разнообразной флоры и фауны. Благодаря уникальному видовому разнообразию, они зарегистрированы среди 200 глобально значимых регионов в вписке Всемирного фонда охраны дикой природы. Этот регион является перекрёстком трёх важнейших миграционных маршрутов и имеет стратегическое значение для сохранения, по меньшей мере, 15 редких видов птиц.

Кроме того, водно-болотные угодья Нижней Волги являются местом гнездования для более 260 тысяч лысух, 72 тысячи бакланов, 11 тысяч белых цапель, более 3 тысяч ибисов, 14 тысяч лебедей, 560 колпиц, это место линьки 400 тысяч лебедей, во время миграции здесь останавливаются до 10 миллионов водоплавающих птиц. На территории водно-болотных угодий произрастает 5 видов растений, занесённых в красную книгу РФ

Здесь же расположены основные нерестилища рыб Каспийского бассейна, в том числе 4 вида осетровых, находящихся под угрозой исчезновения. Мутность Волжской воды возросла в 100 раз. Сотни миллиардов долларов мы теряем, ежегодно обезобразив великую реку водохранилищами и ядовитыми стоками.

Но спасти Волгу еще можно.



Факторы риска и профилактика суицидальных попыток

Автор: Матюхин Егор Алексеевич

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный медицинский университет

имени академика И.П. Павлова», г. Рязань

ВВЕДЕНИЕ

Суицидальное поведение представляет собой актуальную этическую, моральную, социальную и медицинскую проблему. Ежегодно самоубийства совершают от 873 тыс. до 1 млн. человек во всём мире, включая 163 тыс. в Европейском регионе. Самоубийство является 13-й по счёту причиной смерти во всём мире, а в возрастном диапазоне 15-35 лет. В Европе оно занимает второе место после дорожно-транспортных происшествий. Предположительно в 10-20 раз большее количество людей совершает суицидальные попытки, что выдвигает эту форму аутоагрессии на 6-е место среди причин потери трудоспособности в мире.

К сожалению, среди медицинских работников распространено мнение, что диагностика и предотвращение суицидального поведения относятся исключительно к компетенции психиатров и психотерапевтов. Однако, люди с психологическими проблемами и психическими расстройствами значительно чаще обращаются к врачам другого профиля. При этом они могут либо не осознавать своих проблем, либо просто опасаться обращения к психиатру и психотерапевту. По данным ряда исследователей, до 50% суицидальных пациентов контактируют с врачом общей практики в течение двух месяцев до суицидального акта, а 45-70% посещают врача терапевтического профиля за две недели до суицида или попытки. В среднем, врач общей практики сталкивается с суицидом среди своих пациентов каждые три с половиной года и с двумя суицидальными попытками ежегодно.

Предполагается, что более 60% людей, покончивших с собой, никогда ранее не обращались к психиатрам до суицида, хотя при ретроспективном анализе документации и биографии у многих из них выявляются признаки расстройств настроения, зависимости от психоактивных веществ (ПАВ), расстройств личности и другой психической патологии.

В связи с этим, важным направлением профилактики суицидов является раннее выявление психических расстройств и суицидального риска на этапе первичной врачебной помощи до обращения пациента к психиатру.

КЛАССИФИКАЦИЯ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Суицидальное поведение (СП) – аутоагрессивное поведение, проявляющееся в виде фантазий, мыслей, представлений или действий, направленных на самоповреждение или самоуничтожение и, по крайней мере, в минимальной степени мотивируемых явным или скрытым намерением смерти.

С точки зрения клинической практики СП принято подразделять на внутренние и внешние формы.

Внутренние формы:

Антивитальные переживания – размышления об отсутствии ценности жизни без чётких представлений о своей смерти.

Пассивные суицидальные мысли – фантазии на тему своей смерти, но не лишения себя жизни.

Суицидальные замыслы – разработка плана суицида.

Суицидальные намерения – решение к выполнению плана.

Внешние формы:

Самоубийство (суицид) – намеренное, осознанное и быстрое лишение себя жизни.

Суицидальная попытка (парасуицид) – не закончившееся смертью намеренное самоповреждение или самоотравление, которое нацелено на реализацию желаемых субъектом изменений за счёт физических последствий.

Прерванная суицидальная попытка (прерванный парасуицид) – акт, предпринятый с целью намеренного самоповреждения или самоубийства, но прерванный до реального самоповреждения внешними обстоятельствами (например, вмешательство посторонних предотвратило физическое повреждение: человека «сняли» с рельсов до прохода поезда, прервали акт самоповешения и т.п.)

Абортивная суицидальная попытка (абортивный парасуицид) – акт, предпринятый с целью намеренного самоповреждения или самоубийства, но прерванный до реального самоповреждения непосредственно самим субъектом.

В настоящее время, считается рискованным деление СП на «истинное» и «демонстративно-шантажное», вследствие высокой вероятности гиподиагностики серьёзных суицидальных намерений и принятия их за манипулятивные. Объективная оценка степени суицидальных интенций часто затрудняется следующими обстоятельствами:

- диссимуляция пациентом истинных намерений поступка (например, из-за опасения госпитализации в психиатрическую больницу или социального осуждения);
- защитное поведение пациента (неосознаваемые психологические защиты), например, диссоциативная амнезия обстоятельств поступка и его мотивов;
- декларация манипулятивных намерений при явно противоречащих им тяжёлых последствиях попытки и др.;
- неадекватные представления пациента (завышенные или заниженные) о степени летальности избранного способа парасуицида. Это характерно для действий детей, подростков или лиц с тяжёлыми психическими расстройствами;
- недоучёт пациентом случайных внешних обстоятельств (например, вмешательство посторонних).

Эти и другие обстоятельства приводят к тому, что далеко не всегда степень травматичности суицидального акта соответствует его мотивам. Кроме того, использование терминов «демонстративный», «шантажный», «манипулятивный» вносит морализаторский, осуждающий

оттенков, что может оказать негативное влияние на процесс терапевтических отношений специалиста и пациента.

Из сферы СП принято исключать:

Несчастные случаи - случайные, т.е. ненамеренные самоповреждения и передозировки.

Привычную аутоотравматизацию (ПА). Намеренное самоповреждение, не связанное с идеей смерти и суицида. ПА часто сочетается с суицидальными действиями и вместе с ними может являться признаком серьезной личностной патологии (пограничного расстройства личности).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ДИАГНОСТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА

Суицидальные действия представляют собой один из вариантов поведенческих реакций человека (независимо от наличия психического расстройства) в состоянии психологической дезадаптации, которая проявляется широкой гаммой переживаний – как психологически понятных, так и патологических. Независимо от категории пациента, существует ряд общих закономерностей развития суицидальной активности. Суицидальный акт рассматривается как результат взаимодействия многочисленных «базовых» факторов риска (ФР) друг с другом и с «триггерными» (пусковыми) факторами (кризисная ситуация). К базовым ФР относят множество факторов социального, демографического, религиозного, этнического, психологического, семейного и биологического характера. Соответственно, этим ФР, можно выделить группы риска суицида (например, «мужчины старше 45 лет»; «люди, страдающие алкогольной зависимостью», «ВИЧ инфицированные», «страдающие онкологическими заболеваниями» и др.).

Тем не менее, базовые факторы носят лишь вероятностный характер; принадлежность к группе риска не обозначает обязательного «вердикта». Риск значительно усиливается при интеграции нескольких ФР (например, «мужчина после 45-ти лет, проживающий в одиночестве, страдающий рекуррентным депрессивным расстройством (РДР) и зависимостью от алкоголя»). Но для «запуска» суицидальных действий необходим пусковой фактор, которым, как правило, является конфликт или кризис. Обычно, причиной кризиса является утрата (или возможность утраты) значимого объекта (т.е., человека, материальной или духовной ценности). Примеры: смерть близкого человека; развод; утрата работы или социального статуса; утрата здоровья, постановка диагноза тяжёлого заболевания, социальная и физическая беспомощность, утрата психологической безопасности (психоз, депрессия) и пр. Степень дезадаптации зависит от базовых ФР и силы триггера.

Ситуации межличностных конфликтов являются источниками эмоций страха, вины, стыда и синдрома депрессии, которые, как правило, лежат в основе суицидальных мотиваций. Если такое состояние воспринимается через призму беспомощности, безнадежности и невозможности альтернативного выхода, суицидальный риск становится высоким. «Суицидальное» восприятие ситуации характеризуется также когнитивным сужением («иного выхода нет») и дихотомическим мышлением («всё или ничего»).

Таким образом, СП (самоповреждение или самоубийство) можно рассматривать, как дезадаптивный способ избежать тяжёлых чувств, связанных с субъективным восприятием кризисной ситуации индивидом.

МОТИВЫ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Содержание кризиса, характер пускового конфликта, а также то, как он воспринимается индивидом, во многом определяют мотивы суицидальных действий.

- «Крик о помощи», призыв. Мотив и смысл суицидального акта (как правило, это суицидальная попытка) – обретение помощи.

- Протест, месть. Провоцируется чувством «обиды», «несправедливости». Суицидальные действия (попытка или суицид) бессознательно направлены на индукцию чувства вины у значимого человека в ситуации конфликта.
- Избегание непереносимой жизненной ситуации. Провоцируется неприемлемым для индивида изменением жизненной ситуации (развод, долги, перспектива выписки из отделения, уголовное наказание и пр.). С разной степенью осознанности суицидальный акт может использоваться как средство манипуляции другими. Степень его опасности для индивида может оставаться весьма высокой.
- Избегание страдания. Провоцируется физическими или психологическими страданиями. Смерть или самоповреждение представляется способом их прервать.
- Наказание себя. Провоцируется гипертрофированным чувством вины. Неадаптивный способ «облегчения» чувства вины – самонаказание, в том числе с помощью суицидальных актов.
- Жертвоприношение. Провоцируется потребностью «искупить вину» за реальные или фантазийные (в случае депрессии, бреда) действия.
- Воссоединение. Мотив, исходящий из фантазии о воссоединении с любимым человеком после смерти. Такие представления могут становиться актуальными при переживании тяжёлой утраты.

Как правило, суицидальный акт движется более чем одним мотивом. Например, депрессивный пациент может испытывать как потребность в самонаказании, так и в демонстрации своего страдания с целью поиска помощи.

ОТНОСИТЕЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ РИСКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

ФР суицида – это характеристики, которые имеют тенденцию к регулярному повторному обнаружению в исследованиях на больших выборках людей, совершивших суицид. Группы населения, различающиеся по ряду статистических показателей (социально-демографических, экономических, медицинских и др.), имеют разные уровни суицидов. ФР являются понятиями вероятностными, и их предиктивная сила носит относительный характер. Иными словами, суицид может произойти и при отсутствии даже одного из факторов. Тем не менее, их значимость усиливается при интеграции множества факторов.

К основным ФР принято относить социально-демографические, биографические, медицинские, индивидуально-психологические и др.

I. Социально-демографические факторы суицидального риска.

- 1) Пол. Уровень суицидов у мужчин в 3-6 раз выше, чем у женщин. Уровень суицидальных попыток несколько выше среди женщин.
- 2) Возраст. Уровень суицидов в популяции увеличивается с возрастом, и достигает максимума после 45-ти лет. Максимум суицидальных попыток приходится на молодой возраст – 20-29 лет.
- 3) Семейное положение. Уровень суицидов выше среди лиц, не состоящих в браке, разведенных, вдовых, бездетных и проживающих в одиночестве.
- 4) Профессиональный статус. Нарушение профессионального стереотипа (потеря работы, выход на пенсию, статус безработного) ассоциируются с увеличением риска суицида.

5) Религия. Уровни суицидов выше среди атеистов, по сравнению с верующими. Среди основных конфессий, максимальные уровни суицидов регистрируются у буддистов, минимальные у мусульман; христиане и индуисты занимают промежуточное положение.

II. Медицинские факторы суицидального риска.

б) Психическая патология.

Психические расстройства являются серьёзнейшим ФР суицида. Согласно результатам исследований ВОЗ (2002 г.), во многих случаях состояние человека на момент суицида соответствует критериям диагноза какого-либо психического расстройства. Самые частые среди них - расстройства настроения (РН), расстройства личности (РЛ) и зависимость от психоактивных веществ (ПАВ), шизофрения и другие психозы. В 31-44% случаев самоубийств эксперты ставят более одного психиатрического диагноза, т.е коморбидность расстройств значительно увеличивает риск суицида.

Депрессия. По мнению ряда исследователей умеренный или тяжёлый депрессивный эпизод предшествует 45-70% суицидов. Риск суицида у пациентов, страдающих депрессией, является очень высоким - 8-30%.

Синдром зависимости от алкоголя. От 10 до 22% умирающих в результате суицида страдают алкогольной зависимостью. Уровни суицидов в выборках зависимых от алкоголя достигают 270 / 100000, что почти в 20 раз превышает показатели общей популяции (14-17 / 100000).

Синдром зависимости от опиатов. Уровень суицидов в выборках героиновых наркоманов значительно превышает популяционный и колеблется в диапазоне 82-350 / 100000.

Шизофрения. Риск суицида в этой группе пациентов почти такой же, как среди страдающих депрессией и составляет 10-12%, а уровень суицидов колеблется от 147 до 752 на 100000 пациентов в год.

Расстройства личности. Максимальный риск СП (3-9%) связан с эмоционально-неустойчивым РЛ (ЭНРЛ), для которого характерны быстрые смены настроения, напряжённые межличностные отношения, импульсивность, чувство «опустошённости» и «бессмысленности», мышление в «чёрно-белых тонах». Характерно то, что ЭНРЛ часто сочетается с РН и зависимостью от ПАВ. Сочетание этих трёх клинических состояний является сильнейшим предиктором СП.

Другие психические расстройства. Высокий суицидальный риск может быть ассоциирован с такими расстройствами как нервная анорексия, паническое расстройство, расстройства, связанные со стрессом и др. Как правило, предиктором суицида является не диагноз, а клиническое состояние пациента, психопатологический синдром, регистрируемый на данный момент.

Соматическая патология. Связь между соматической патологией и СП очень велика. По данным исследований, примерно 70% людей, совершающих самоубийство, страдают острым или хроническим заболеванием на момент смерти. Около 50% из этой группы страдают сочетанием психического расстройства и соматического заболевания. Группу повышенного суицидального риска составляют больные тяжёлыми хроническими заболеваниями. Кроме физических страданий или хронического болевого синдрома, данные заболевания приносят массу негативных социально-психологических последствий для пациента. В связи с этим, соматические заболевания часто сочетаются с депрессией или являются одной из её причин.

Наибольший риск суицида связан со следующими состояниями:

- эпилепсия;

- онкологические и заболевания органов кроветворения;
- сердечно-сосудистые заболевания (ИБС);
- заболевания органов дыхания (астма, туберкулёз);
- врождённые и приобретенные уродства;
- потеря физиологических функций;
- ВИЧ-инфекция;
- состояния после тяжёлых операций и трансплантации донорских органов и тканей;
- среди больных с искусственной почкой.

Постоянный приём определённых лекарственных препаратов может усугублять состояние депрессии у больных хроническими заболеваниями. К таким медикаментам относятся: препараты раувольфии и другие гипотензивные средства, блокаторы адренергических рецепторов, кортикостероиды, противоопухолевые и антигистаминные средства.

Соматические заболевания часто сопутствуют тем или иным психическим расстройствам, обладающим высоким суицидальным риском. Депрессивные состояния часто сопровождаются снижением иммунитета и учащением инфекционно-воспалительных или респираторных заболеваний, больные алкоголизмом часто страдают хроническими заболеваниями печени и т.д.

Психическое расстройство может проявляться или маскироваться соматическими симптомами (вегетативная нестабильность, функциональные нарушения гастро-интестинального тракта, мигреноподобные головные боли, могут быть симптомами тревожного расстройства, соматизированных расстройств или депрессии).

Психическое расстройство может быть следствием соматического заболевания (реактивная депрессия у пациента, узнавшего о наличии неизлечимого заболевания; тревога в связи с ожиданием тяжёлой операции; панические атаки во время приступов стенокардии и др.).

III. Биографические факторы суицидального риска.

Суицидальные попытки в анамнезе. Наличие суицидальной попытки в анамнезе является одним из наиболее значимых ФР суицида и повторного парасуицида.

Суицидальное поведение биологических родственников. Среди биологических родственников людей, совершающих суицидальные действия, уровень суицидов выше, чем в общей популяции. Это связано как с закономерностями наследования психических расстройств, так и определённых поведенческих особенностей личности (импульсивность).

Суицидальное поведение «значимых других». В некоторых случаях большое значение имеет копирование поведения эмоционально значимых лиц (родных, партнёров, кумиров массовой культуры и др.). Поведение посредством моделей характерно для детей, подростков, членов религиозных сект.

Другие анамнестические факторы риска. Среди других биографических факторов риска часто выделяют наличие психической патологии у близких родственников, смерть близких родственников, воспитание в условиях отсутствия родительской привязанности и др.

IV. Индивидуально-психологические факторы риска.

Данные факторы отражают не столько риск СП, сколько вероятность сниженной толерантности личности к эмоциональным нагрузкам. К ним относят следующие личностные особенности:

эмоциональная неустойчивость, в т.ч. в период возрастных кризисов (пубертатный, инволюционный);

импульсивность;

эмоциональная зависимость;

заниженная или завышенная самооценка;

максимализм и категоричность;

сильно выраженное желание достижения целей;

низкая способность к вытеснению травмирующего фактора;

тревожность и гипертрофированное чувство вины.

ОЦЕНКА СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА

Основным «инструментом» оценки суицидального риска является клиническое интервью с пациентом, наблюдение за ним, информация, полученная от третьих лиц и из медицинской документации. Процесс общения с пациентом, как и любое социальное взаимодействие, носит двунаправленный характер: специалист не просто «объективно» и бесстрастно оценивает состояние пациента, но эмоционально реагирует на его вербальные и невербальные послания, что неизбежно вносит элемент «субъективизма» в оценку риска и дальнейшие действия врача.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОМОЩИ ПРИ ВЫЯВЛЕНИИ РИСКА СУИЦИДА

При обнаружении у пациента (обследуемого) признаков суицидального риска (прямые или косвенные суицидальные высказывания, суицидальная попытка, информация от родственников) необходимо:

1. Обеспечить немедленное наблюдение за пациентом. Для этой цели привлекается дополнительный медицинский персонал; в стационарных условиях осуществляется перевод в отделение с возможностью круглосуточного наблюдения.
2. Обеспечить адекватные меры по оценке психического статуса и суицидального риска. При проведении клинического интервью врач осуществляет первичную оценку суицидального риска и диагностику психического статуса (предварительный диагноз). При выявлении признаков суицидального риска пациенту рекомендуют и организуют консультацию психиатра. В случае отказа гражданина от психиатрического освидетельствования, оно может быть проведено без его согласия или без согласия его законного представителя в случаях, когда есть основания предполагать наличие у него тяжелого психического расстройства, которое обуславливает его непосредственную опасность для себя и (или) окружающих. Решение о проведении психиатрического освидетельствования в данном случае принимается врачом-психиатром.
3. Обеспечить проведение терапевтических мероприятий, адекватных характеру и тяжести психического расстройства. Уже первичная беседа, проводимая в эмпатической недирективной манере, без избегания темы суицидальности и неприятных чувств пациента, может способствовать установлению рабочего альянса и облегчению состояния пациента. Руководствуясь предварительным диагнозом психического расстройства, врач может назначить медикаментозное лечение на этапе до консультации психиатра. Для терапии депрессии используются

антидепрессанты (сертралин, пароксетин, флувоксамин, флуоксетин и др.). Следует помнить, что эффект этих препаратов развивается через 2-4 недели, поэтому они не обладают непосредственным (экстренным) «антисуицидальным» действием. В случае тревоги, ажитации, возбуждения возможно назначение бензодиазепиновых транквилизаторов (диазепам, лоразепам) внутрь или парэнтерально. Психотическое поведение (бред, галлюцинации) предполагает назначение антипсихотиков (галоперидол, трифлуоперазин, рисперидон и др.). Назначая психотропные препараты пациенту с депрессией и суицидальным риском, важно помнить, что одним из самых частых способов суицидальных действий является передозировка этих средств. В связи с этим, необходимо назначать препараты в небольшом количестве и рекомендовать родственникам (объяснить медперсоналу) необходимость контроля над их хранением и приёмом. Также желательно избегать назначения препаратов, с передозировкой которых связан риск летального исхода (например, трициклические антидепрессанты: амитриптилин, имипрамин и др.). Большинство антидепрессантов группы селективных ингибиторов обратного захвата серотонина (СИОЗС: флуоксетин, сертралин, эсциталопрам и др.) обладают низким индексом фатальной токсичности и поэтому более безопасны. Корректировка лечения, уточнение диагноза, принятие решения о необходимости госпитализации в психиатрический стационар осуществляется врачом-психиатром.

4. Наладить контакт с родственниками и другими эмоционально значимыми лицами. Родственники и/или другие близкие люди должны быть поставлены в известность о суицидальных намерениях или действиях пациента. Во многих случаях они могут привлекаться для оказания психологической поддержки пациенту и наблюдения за ним.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Суицидальное поведение является сложным феноменом, обусловленным разнообразием мотивов и направленным на реализацию изменения поведения «значимых других» или облегчение (прерывание) тяжёлых душевных и/или физических страданий пациента. Последствия суицидальных актов переживаются как тяжёлый стресс родственниками пациента и специалистами, оказывающими помощь. Психические расстройства и соматические заболевания представляют собой фактор высокого риска суицида. Большинство тех, кто совершает самоубийство, никогда до этого не обращаются к психиатру. В связи с этим, ранняя диагностика психических расстройств и оценка суицидального риска на этапе первичного звена здравоохранения является важной предпосылкой снижения риска суицида. Успешность оценки риска суицида зависит, как от полноты объективной регистрации врачом предикторов суицидального риска в поведении пациента, так и от внимательного наблюдения за собственными чувствами в процессе коммуникации. Клиническое интервью базируется на эмпатичном, вне моральных оценок принятии пациента и его эмоций вне зависимости от тяжести психопатологии и характера психического расстройства.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Напрасная смерть: причины и профилактика самоубийств / Ред. Д. Вассер-ман. – М.: Смысл, 2005.
2. Насилие и его влияние на здоровье. Доклад о ситуации в мире / Под ред. Этьенна Г. Круга и др./ Пер. с англ. – М.: Издательство «Весь Мир», 2003. – 376 с.
3. Лукас К., Сейден Г. Молчаливое горе: жизнь в тени самоубийства / Пер. с англ. М.: Смысл, 2000.

4. Превенция самоубийств. Руководство для специалистов средств массовой информации /Под ред. Х.М. Бертолотте и др./ Пер. с англ. – Одесса, Одесский Национальный Университет им И.И.Мечникова, 2005. – 14 с.
5. Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах / Сост. А.Моховиков – М., «Когито-Центр», 2001.
6. Чхартишвили П.Г. Писатель и самоубийство. – М.: Новое литературное обозрение, 2000.
7. Шнейдман Э. Душа самоубийцы / Пер. с англ. М.: Смысл, 2001.
8. American Foundation for Suicide Prevention. Annenberg School of Public Policy. 2001. Consensus workshop on media guidelines for coverage of stories about suicide. Jan. 16, 2001, New York, NY.
9. Gould, MS. 1990. Suicide clusters and media exposure. In *Suicide over the Life Cycle*. S.J. Blumenthal & D.J. Kupfer, eds. American Psychiatric Press. Washington, D.C.
10. Hawton K et al. Effects of a drug overdose in a television drama on presentations to hospital for self-poisoning: time series and questionnaire study. *British medical journal*, 1999, 318:972-977.
11. Philips DP. The impact of fictional television stories on US adult fatalities: new evidence on the effect of the mass media on violence. *American journal of sociology*, 1982, 87: 1340-1359.
12. Reporting on Suicide: Recommendations for the Media/ American Foundation for Suicide Prevention, American Association of Suicidology, Annenberg Public Policy Center, 2001.



Итоговая аттестация по тематике ДПП

"Сестринское дело в урологии"

Автор: Моргунов Олег Анатольевич

Инструкция: выберите один правильный ответ.

1. Физиологическая емкость мочевого пузыря составляет (в мл):
 - а) 500
 - б) 300
 - в) 250
 - г) 100
2. Физиологическое число мочеиспусканий в норме составляет (раз в сутки):
 - а) 2-3
 - б) 4-5
 - в) 6-7
 - г) 8-9
3. Полиурия:
 - а) наличие гноя в моче
 - б) прекращение поступления мочи в мочевой пузырь
 - в) белок в моче
 - г) патологическое увеличение количества выделяемой мочи
4. Генеральная уборка в операционной проводится 1 раз в:
 - а) неделю
 - б) 10 дней

в) 2 недели

г) месяц

5. Одним из постоянных и важных признаков ушиба почки является:

а) боль в поясничной области

б) гематурия

в) урогематома

г) протеинурия

6. Признаки закрытого разрыва мочевого пузыря:

а) боль внизу живота, непрерывные безрезультатные позывы к мочеиспусканию, выделение мочи с кровью

б) боль и припухлость надлобковой и подвздошной областях, отсутствие мочи при катетеризации мочевого пузыря

в) симптом раздражения брюшины положительный, введенная по катетеру жидкость выделяется обратно каплями и не полностью

г) боль в надлобковой области, учащенное болезненное мочеиспускание

7. Поллакиурия :

а) затруднение мочеиспускания

б) болезненное мочеиспускание

в) недержание мочи

г) учащенное мочеиспускание.

8. Стерилизация инструментов в автоклаве производится при температуре:

а) 115 град.

б) 132 град.

в) 160 град.

г) 180 град.

9. Сестринское вмешательство по предупреждению развития инфекции мочевыводящих путей у пациента с постоянным катетером:

а) обеспечение пациенту достаточного времени для мочеиспускания

б) своевременное опорожнение дренажного мешка

в) промывание катетера антисептиком не менее 2-х раз в день

г) обеспечение достаточного водного режима

10. Анурия-это понятие означающее:

а) прекращение поступление мочи в мочевой пузырь

б) отсутствие мочевыделения

в) острая задержка мочеиспускания

г) расстройство мочеиспускания

11. Удельный вес мочи в норме составляет:

а) 1020-1030

б) 1005-1015

в) 1015-1020

г) 1000-1010

12. Увеличение числа лейкоцитов в периферической крови называется:

а) лейкопения

б) лейкоцитоз

в) лейкоцитурия

г) лейкоз

13. Протеинурия это:

а) наличие белка в моче

б) наличие гноя в моче

в) наличие крови в моче

г) наличие цилиндров в моче

14. Наиболее информативными методами диагностики мочекаменной болезни считаются:

а) обзорная и экскреторная урография

б) анализ мочи

в) УЗИ почек (ультразвуковое исследование)

г) радиоизотопное исследование

15. Проблема пациента с постоянным катетером в мочевом пузыре:

а) недержание мочи

- б) риск развития инфекции мочевых путей
- в) невозможность самостоятельно осуществлять свою гигиену
- г) ограничение приема жидкости.

16. Уретроррагия - термин, определяемый как:

- а) выделение крови с мочой
- б) выделение крови в конце акта мочеиспускания
- в) выделение крови из мочеиспускательного канала вне акта мочеиспускания
- г) кровь в моче, выявленная при микроскопическом исследовании

17. Проба мочи по Ничепоренко имеет цель:

- а) определить суточный диурез
- б) определить количество форменных элементов(эритроцитов,лейкоцитов)
- в) определить удельный вес мочи
- г) определить общее количество элементов в суточной моче

18. Признаки хронической почечной недостаточности:

- а) выделение мочи каплями
- б) частое и болезненное мочеиспускание
- в) полиурия
- г) олигурия

19. Для терминальной фазы хронической почечной недостаточности характерна:

- а) полиурия
- б) олигоанурия
- в) ишурия
- г) поллакиурия

20. Суточный диурез от поступившей в организм жидкости в норме составляет (в %):

- а) 100
- б) 90
- в) 70-80
- г) 50

21. Доврачебная помощь при острой задержке мочи вследствие аденомы предстательной железы:

- а) приложить пузырь со льдом
- б) дать мочегонные средства
- в) дать обезболивающие
- г) произвести катетеризацию эластичным катетером

22. Гематурия - это:

- а) наличие крови в моче
- б) наличие белка в моче
- в) наличие билирубина в моче
- г) увеличение числа лейкоцитов в моче

23. Острая задержка мочи обозначается термином:

- а) анурия
- б) полиурия
- в) олигурия
- г) ишурия.

24. При заболевании почек рекомендуется вариант диеты:

- а) основной
- б) с пониженным количеством белка
- в) с повышенным количеством белка
- г) с пониженной калорийностью

25. При катетеризации мужчин катетер вводят на глубину (в см):

- а) 20-25
- б) 10-12
- в) 5-6
- г) 1 -2

26. Общие рекомендации для подготовки пациента к внутривенной урографии:

- а) провести премедикацию за 2 часа до процедуры

- б) накануне исследования запретить прием жидкости
- в) вечером и утром за 2-3 часа поставить очистительные клизмы
- г) перед процедурой провести сифонную клизму

27. Нарушение диуреза называется никтурией, если:

- а) уменьшается количество суточной мочи менее 500 мл
- б) учащается мочеиспускание
- в) преобладает ночной диурез над дневным
- г) происходит задержка выделения мочи

28. Нормальное содержание гемоглобина в крови составляет:

- а) 100-120 г/л
- б) 160 г/л
- в) 120-140 г/л
- г) 0,44

29. Анализ(проба) мочи по Зимницкому это:

- а) измерение общего количества мочи за сутки
- б) определение количества и плотности мочи за каждые 3 часа в течении суток
- в) определение цилиндров в моче
- г) определение кислотности мочи

30. Нефроптоз - это:

- а) дробление камней в почках
- б) сморщивание почки
- в) опущение почки
- г) удаление почки

31. Основным симптомом при нефроптозе:

- а) повышение температуры тела
- б) протеинурия
- в) боли в области поясницы в вертикальном положении и при ходьбе
- г) потеря аппетита, тошнота.

32. Цитологическое исследование осадка суточной мочи проводят при:

- а) подозрении на опухоль паренхимы почек
- б) хроническом пиелонефрите
- в) остром цистите
- г) мочекаменной болезни

33. Пиелонефрит - это заболевание, характеризующееся:

- а) воспалением мочеиспускательного канала
- б) инфекционно - воспалительным процессом в чашечно-лоханочной системе
- в) воспалительным процессом в почечных клубочках
- г) воспалительным процессом в мочевом пузыре

34. Экскреторная урография позволяет:

- а) провести диагностику почек
- б) провести исследование почек, лоханок, мочеточников, мочевого пузыря
- в) провести диагностику мочевого пузыря
- г) провести диагностику уретры

35. При развитии обширного инфаркта почки проводят:

- а) консервативное лечение
- б) нефрэктомия
- в) удаление тромба
- г) антибактериальную терапию

36. Экзогенные причины камнеобразования:

- а) большие физические нагрузки
- б) повышение функции околощитовидной железы
- в) особенности минерального состава воды
- г) инфекции

37. Эндогенные причины камнеобразования:

- а) повышение функции околощитовидной железы
- б) большие физические нагрузки

в) инфекция мочевыделительной системы

г) инфекции

38. Нефролитиаз - это:

а) опущение почки

б) почечно-каменная болезнь

в) сморщивание почки

г) инфекционно-воспалительный процесс в паренхиме почек

39. Один из симптомов нефролитиаза:

а) острые или тупые боли в области почек

б) боли в эпигастрии опоясывающего характера

в) головокружение

г) гипотензия.

40. Анурия характерна для:

а) острого пиелонефрита

б) фимоза

в) острой почечной недостаточности

г) хронического простатита

41. Цистоскопия:

а) метод исследования почечных лоханок

б) метод исследование уретры

в) метод исследование мочевого пузыря при помощи цистоскопа

г) метод исследование мочеточников.

42. Ультразвуковое исследование почек:

а) не позволяет определить размеры и контуры почек

б) позволяет определить размеры и контуры почек

в) проводится только с использованием контрастного вещества

г) требует специальной подготовки больного

43. Для сбора мочи на пробу Нечипоренко необходимо приготовить::

- а) стеклянную банку объемом 3 литра
- б) 8 банок емкостью 200 мл
- в) чашку Петри
- г) чистую сухую стеклянную емкость для сбора мочи.

44. Аденомэктомия простаты-это:

- а) операция удаления предстательной железы
- б) операция удаления камней из почечной лоханки
- в) операция удаления яичка
- г) операция удаления гематомы яичка

45. Приапизм -это:

- а) патологическая, продолжительная эрекция
- б) отсутствие эрекции полового члена
- в) недостаточная для полового акта эрекция полового члена
- г) недоразвитие полового члена

46. наиболее характерным симптомом нефролитиаза является:

- а) почечная колика
- б) повышение температуры тела
- в) одышка
- г) головная боль

47. Мочеприемные сосуды должны быть:

- а) темного цвета, прозрачные
- б) из бесцветного, прозрачного материала
- в) из непрозрачного материала
- г) не имеет значение

48. Для сбора мочи на пробу Нечипоренко пациенту необходимо:

- а) собрать первую порцию мочи
- б) собрать последнюю порцию мочи
- в) собрать среднюю порцию мочи

г) собрать всю порцию мочи.

49. Грозные осложнения перитонеального диализа:

- а) пневмония
- б) кишечная инфекция
- в) перитонит
- г) остеомиелит.

50. Перитонеальный диализ, гемодиализ применяют при:

- а) остром пиелонефрите
- б) хроническом гломерулонефрите
- в) терминальной стадии ХПН
- г) нефроптозе

51. Больной в терминальной стадии ХПН находится на:

- а) консервативном гемодиализе
- б) программном гемодиализе
- в) аутогемотерапии

52. Причины приводящие к развитию ОПН:

- а) хронический бронхит
- б) цистит
- в) отравление
- г) гидронефроз

53. Аномалии почек включают:

- а) аплазию, гипоплазию
- б) воспаление лоханок
- в) гипертензию
- г) наличие камней в почках

54. Осложнения острого пиелонефрита:

- а) тонзилит
- б) пневмония

в) тромбофлебит

г) острая почечная недостаточность

55. Для сбора мочи на сахар необходимо подготовить:

а) стеклянные банки объемом 3 литра и 250 мл, мерную емкость, стеклянную палочку

б) 8 банок емкостью 200 мл

в) истую сухую стеклянную емкость 250 мл

г) чистую сухую пробирку

56. Профилактика хронического пиелонефрита:

а) своевременное лечение инфекции мочеполовых органов

б) лечение гипертонической болезни

в) урография

г) постоянный прием антибиотиков

57. После операции на промежности больному накладывается:

а) черепашья повязка

б) Т-образная повязка

в) возвращающаяся повязка

г) повязка Дезо.

58. Температура кипяченой воды для проведения сифонной клизмы составляет:

а) 10-15 град

б) 40-50 град

в) 35-38 град

г) 25-30 град

59. Манипуляции, способствующие развитию острого пиелонефрита:

а) рентгенография почек

б) катетеризация мочевого пузыря

в) сканирование почек

г) эхокардиография

60. Газоотводная трубка устанавливается на время:

а) не более 2 часов

б) 3-6 часов

в) 20-30 минут(не более часа)

г) не более 10 минут

61. Цель паллиативной операции:

а) Проведение операции в плановом порядке

б) проведение диагностики заболевания

в) облегчение страданий больного

г) излечение больного

62. Никтурия:

а) смещение основного диуреза на ночные часы

б) прекращение поступления мочи из почек в мочевой пузырь

в) болезненное мочеиспускание

г) затрудненное мочеиспускание

63. Для стерилизации гибкого цистоскопа используют:

а) стерилизацию в автоклаве

б) стерилизацию в сухожаровом шкафу

в) химическую стерилизацию

г) кипячение

64. Гидронефроз-это:

а) расширение вен семенного канатика

б) расширение мочеточника

в) расширение почечной лоханки и чашек вследствие нарушения оттока мочи

г) сужение уретры

65. Для сбора мочи на бактериологическое исследование необходимо приготовить:

а) 3 банки емкостью по 200 мл

б) чистую сухую стеклянную емкость

в) стерильную пробирку с пробкой

г) чашку петри.

66. В норме число дыхательных движений у взрослых составляет:

а) 10-15 в 1 мин

б) 20-24 в 1 мин

в) 26-30 в 1 мин

г) 16-20 в 1 мин.

67. Клинические проявления почечной гипертензии:

а) изменение цвета кожных покровов

б) высокое диастолическое давление

в) боли в животе

г) боли в суставах

68. К спазмолитикам относят:

а) атропина сульфат 0,1% раствор в амп.

б) адреналина гидрохлорид 0,1 % раствор в амп.

в) мезатон в амп. по 1 мл

г) кофеина натрия бензоат 20% в амп.

69. Состояния, требующие неотложной помощи в урологии:

а) почечная колика

б) нефроптоз

в) недержание мочи

г) ХПН

70. Методы диагностики стеноза почечной артерии:

а) аускультация

б) ультразвуковое исследование

в) почечная ангиография

г) бактериоскопическое исследование мочи

71. Инфузионная терапия противопоказана пациентам с:

а) острой анемией

- б) массивной кровопотерей
- в) явлениями интоксикации
- г) отеком легких

72. Причины, приводящие к развитию ХПН:

- а) варикозное расширение вен нижних конечностей
- б) острый цистит
- в) язвенная болезнь 12 п.к.
- г) хронический гломерулонефрит

73. При ОПН у больного:

- а) полиурия
- б) никтурия
- в) анурия
- г) олигурия.

74. Причиной ожогового шока является:

- а) спазм сосудов кожи
- б) психическая травма
- в) плазмопотеря
- г) кровотечение

75. Парафимоз-это:

- а) воспаление крайней плоти
- б) стойкое сужение крайней плоти полового члена
- в) расширение вен семенного канатика
- г) воспаление околопрямокишечной клетчатки

76. Симптом "флюктуации" является показанием для:

- а) обкалывание очага антибиотиками
- б) оперативного лечения
- в) применение согревающего компресса
- г) физиотерапии

77. Азотистые шлаки образуются в организме при распаде:

- а) белков
- б) витаминов
- в) жиров
- г) углеводов

78. Асперматизм - это:

- а) наличие лейкоцитов в эякуляте
- б) отсутствие спермиев в эякуляте
- в) отсутствие семяизвержения
- г) выделение семенной жидкости

79. Анурия - это:

- а) отсутствие мочеиспускания
- б) прекращение поступления мочи из почек в мочевой пузырь
- в) острая задержка мочи
- г) недержание мочи

80. Достоверный признак термического ожога 2 степени

- а) гиперемия
- б) отек тканей
- в) некроз тканей
- г) наличие пузырей наполненных прозрачной жидкостью.

81. Фимоз - это:

- а) отсутствие яичка в мошонке
- б) сужение крайней плоти
- в) деформация полового члена
- г) добавочное яичко.

82. Крипторхизм - это:

- а) врожденное отсутствие яичек
- б) отсутствие одного или обоих яичек в мошонке

в) добавочное яичко

г) деформация полового члена

83. Проба Зимницкого - это:

а) общий анализ мочи

б) определение суточного диуреза, количества плотности мочи

в) определение количества эритроцитов и лейкоцитов в моче

г) определение скорости фильтрации

84. Ангиография почек-это:

а) исследование паранефральной клетчатки

б) метод исследования мочеточников

в) метод исследования почечных лоханок

г) метод исследования сосудов почки с помощью контраста.

85. Дизурия - это:

а) ночное недержание мочи

б) гной в моче

в) расстройство мочеиспускания

г) кровь в моче

86.Отсутствие в мошонке одного яичка:

а) монорхизм

б) анорхизм

в) крипторхизм

г) полиорхизм

87. К антикоагулянтам относятся:

а) поликарпина гидрохлогид в амп.

б) атропина сульфат 0,1% в апм.

в) гепарин во фл.

г) гентамицин во фл.

88. Нома уровня сахара в крови натошак:

а) 2,8-3,3 ммоль/л

б) 3.3-6,0 ммоль/л

в) 4,5-6,8 ммоль/л

г) 4,8-7,0 ммоль/л.

89. Флебит-это воспаление:

а) клетчатки

б) кожи

в) стенки вены

г) стенки артерии.

90. Инкубационный период трихомонадного уретрита:

а) 7 дней

б) 10 дней

в) 1 месяц

г) 6 месяцев

91. Баланопостит-это:

а) воспаление придатков яичка

б) воспаление внутреннего листка крайней плоти

в) воспаление семенных канальцев

г) воспаление мочеиспускательного канала

92. Особенности диеты больных с нефрогенной гипертензией:

а) ограничение поваренной соли

б) увеличение калорийности пищи

в) исключение алкоголя

г) ограничение белка

93. Тромбоз почечной артерии приводит к:

а) сепсису

б) инфаркту почки

в) аневризме почечной артерии

г) циститу

94. Диагностика нефроптоза:

а) изотопное сканирование

б) выделительная урография

в) общий анализ мочи

г) почечная ангиография

95. Очистительная клизма проводится в положении больного:

а) лежа на левом боку с прижатыми к животу коленями

б) лежа на правом боку с прижатыми к животу коленями

в) лежа на животе

г) в коленно-локтевом положении

96. Пациентам с ОПН назначают диету:

а) основной

б) с пониженным содержанием белка

в) с повышенным содержанием белка

г) с пониженной калорийностью

97. К антибиотикам относится:

а) сульфадиметоксин

б) ампицилин-натрий

в) натрия салицилат

г) дексаметазон.

98. При переливании инфицированной крови развивается осложнение:

а) пневмония

б) сепсис

в) аллергия

г) анафилактический шок

99. Паранефрит-это :

а) воспаление околопузырной клетчатки

- б) воспаление коркового вещества почки
- в) воспаление околопочечной жировой клетчатки
- г) воспаление маточной трубы

100. К наркотическим анальгетикам относят:

- а) папаверин 2%
- б) омнопон в амп.
- в) платифиллина гидротартрат 0,2%
- г) метамизол натрия 50%.

ЭТАЛОНЫ ОТВЕТОВ:

1	А	21	Г	41	В	61	В	81	Б
2	В	22	А	42	Б	62	А	82	Б
3	Г	23	Г	43	Г	63	А	83	Б
4	А	24	Б	44	А	64	В	84	Г
5	А	25	А	45	А	65	В	85	В
6	А	26	В	46	А	66	Г	86	А
7	Г	27	В	47	Б	67	Б	87	В
8	Б	28	Б	48	В	68	А	88	Б
9	Б	29	Б	49	В	69	А	89	В
10	А	30	В	50	В	70	В	90	Б
11	А	31	В	51	А	71	Г	91	Б
12	Б	32	А	52	В	72	Г	92	А
13	А	33	Б	53	А	73	В	93	Б
14	В	34	Б	54	Г	74	В	94	А
15	Б	35	Б	55	А	75	Б	95	А
16	В	36	В	56	А	76	Б	96	Б
17	Б	37	А	57	Б	77	А	97	Б
18	Г	38	Б	58	г	78	В	98	Б
19	Б	39	А	59	Б	79	Б	99	В
20	В	40	В	60	В	80	Г	100	Б

100–90% - "5"

90–80% - "4"

80–70% - "3"

от 70% и менее "2"



Публикации научных, педагогических и творческих авторских материалов на сайте www.publ-online.ru

Учитель и ученик: проблемы взаимопонимания и взаимодействия

Автор: Кузнецова Анна Марковна

ГБОУ "Гимназия № 664", Санкт-Петербург

Две главные фигуры в школе – учитель и ученик. Их общение на уроке, во внеклассной работе, на досуге становятся важным условием эффективности учебно-воспитательного процесса, средством формирования личности школьника. Основываясь на аксиоме, что отношения между учеником и учителем – фундамент всех общественных формаций, созданных людьми за долгие годы можно прийти к выводу, что ученика и учителя не связывают другие стороны жизни, кроме обучения, поэтому они не слишком много знают друг о друге. Их союз приносит только психологическое удовлетворение и исключает близкий контакт. Встречи учителя и ученика обычно ограничены во времени и продолжаются в течение определенного периода.

Тем не менее, отношения с учителем занимают в жизни детей очень важное место, и дети очень переживают, если они не складываются. В данной ситуации, на учителя, как на более опытного, лежит задача создать и поддерживать доброжелательность и взаимопонимание. В основе отношений между учителем и учеником лежит их совместный труд, а также успехи в достижении цели. Процесс обучения зависит от того, какие отношения складываются между учеником и учителем.

Все начинается с учителя, с его умения организовать со школьниками педагогически целесообразные отношения как основу творческого общения. Учитель – это тот, кто делится знаниями, мудростью и опытом, а ученик их перенимает. Дополнительное образование базируется на принципе свободы выбора, и если параметры взаимодействия «учитель – ученик» не адекватны потребностям обоих субъектов, то о качестве обучения говорить не приходится, т.к. сам факт взаимодействия будет не реален. Существует и противоположная проблема: можно построить очень комфортные отношения с учеником, но их конструктивность с точки зрения решения образовательных и развивающих задач будет минимальна. Таким образом, необходимо найти ответ на вопрос: как построить взаимоотношения с учеником, чтобы взаимодействие с ним позволяло получать максимальный результат в сфере образования и личностного развития, и в то же время оставалось бы перспективным для дальнейшего конструктивного общения. Ответом на этот вопрос может стать модель взаимодействия «учитель – ученик», назначение которой – оптимизировать учебный процесс.

Учителя не всегда осознают свою ведущую роль в организации контактов. Главным в общении учителя и учащихся должны быть отношения, основанные на уважении и требовательности. Учителю необходимо обращать внимание на оперативность начала контакта, формирование основы демократизации – чувства «мы», введение личностных аспектов во взаимодействие с детьми, демонстрацию собственной расположенности к классу, показ целей деятельности, передачу учащимся понимания педагогом их внутреннего состояния, организовать цельный контакт с классом, изменение стереотипных негативных установок к отдельным учащимся.

У педагога со стабильным эмоционально-положительным отношением к детям, деловой реакцией на недостатки в учебной работе и поведении, спокойным и ровным тоном в обращении школьники раскованы, общительны, доверчивы. Правильный стиль общения создает атмосферу эмоционального благополучия, которая во многом определяет результативность учебно-воспитательной работы. Верно найденный стиль педагогического общения, соответствующий неповторимой индивидуальности педагога, способствует решению многих задач.

Важным моментом в обучении вообще является то, чтобы каждый ученик мог убедиться в важности не только усвоения прочных знаний, но и развития умственных способностей. Ученик не один в школе. Он работает вместе с другими: учащимися и учителями. Обращаются друг к другу за помощью, не боясь признать, что они чего-то не понимают.

Важнейшие аспекты сотрудничества:

- умение прислушиваться друг к другу;
- принимать совместные решения;
- доверять друг другу;
- ощущать свою ответственность за работу группы.

Педагогический такт, чуткое отношение к ученикам, безусловно играют решающую роль в успешности труда учителя. Это весьма важная сторона мастерства педагога. И от нее во многом зависят взаимоотношения между учителем и учеником. Но педагогический такт полностью не решает проблему взаимоотношений.

Зарубежные исследователи в своих исследованиях тоже указали, что дети склонны предпочитать учителей, обладающих следующими характеристиками:

1. Человеческие качества – доброта, весёлость, ответственность, уравновешенность.
2. Организационные качества – справедливость, последовательность, честность, уважение других.
3. Деловые качества – полезность, демократичность, умение заинтересовать.
4. Внешний вид – хорошо одет, приятный голос, общая привлекательность.

В старших классах популярными учителями называли тех, которые умеют преподнести учебный материал наглядно, живо, проблематично.

Хочу отметить, что во взаимоотношениях «учитель – ученик», кроме выделенных тех или иных личностных или профессиональных качеств педагога, предполагается также учет ожиданий учащегося, которые частично выражаются в конкретных требованиях к поведению учителя. Их важно исследовать в возрастном плане, т.е. выяснить, чего хотят и ждут от учителей школьники разного возраста, и как эти ожидания меняются от одного класса к другому.

Неспособность педагога удовлетворить ожидания учащегося и невнимание к этим ожиданиям могут породить негативное отношение к самому учителю, к его предмету, приводить к острым конфликтам.

Конфликты – явления чрезвычайно разнообразные по своему характеру. Они могут быть внутриличностными, столкновение двух несовместимых желаний, противоположных тенденций, когда не удовлетворяются главные потребности личности, наносится ущерб ценностям «я».

Обычно в школах конфликты бывают между учителем и учеником в подростковом возрасте. Здесь важно, что учитель отчетливо должен представлять себе основные причины возникновения конфликтных взаимоотношений и знать реальные способы их предупреждения.

Специфические причины конфликтов «учитель – ученик»:

1. Недостаточный профессионализм педагога как предметника и воспитателя, проявляющийся в нервных взаимоотношениях педагога с детьми:

- в демонстрации своего превосходства, своего особого статуса;
- в серьезных ошибках взаимодействия, таких как дискриминация по отношению к отдельным учащимся, открытое или маскируемое нарушение педагогической этики на почве борьбы за лидерство;
- в педагогически непрофессиональных действиях учителей: приказной тон, крик учителя, который часто провоцирует грубые нарушения дисциплины учащимися;
- в предвзятом отношении учителя к ученикам, проявляющемся в систематическом занижении оценок, в выделении «любимчиков»;
- в самовольном установлении учителем количества и форм проведения проверки знаний учащихся, не предусмотренных программой и резко превышающих нормативную учебную нагрузку детей;
- в неумении организовать познавательный интерес у учащихся к своему предмету;
- в «навешивании ярлыков», например неуспевающего ученика;
- в акцентировании внимания окружающих на психологических проблемах и недостатках ученика;
- в оценке поступка, базирующейся на субъективном восприятии личности ученика;
- в неумении организовать занятия со всеми учащимися.

2. Нарушение школьных требований учащимися: неподготовленность домашних заданий; умышленное нарушение дисциплины; пропуски уроков без уважительной причины.

3. Проявление личностных конфликтов как обучаемого, так и педагога.

Каким же хотят видеть ученики своего учителя?

1. Нравственное качество (справедливый, уважает человеческое достоинство, доверяет).

2. Любовь к своему предмету.

3. Качественный хороший классный руководитель, хочет сделать жизнь детей увлекательной, интересной, не любит командовать, дает дельные советы.

Отрицательные качества учителей:

1. Кричит, обрывает, не выслушивает до конца.
2. Выделяет отдельных учеников.
3. Придиричивый, старается наказать за каждый проступок.
4. Требуем от ученика безоговорочного подчинения.
5. Относится как к маленьким.
6. Относится неуважительно.
7. Не умеет хранить тайну.

Каким путем можно предотвратить конфликты и как добиться, чтобы учителя с учениками были в хороших отношениях:

1. Умело провести организационный момент урока, не оставлять ни одного ученика в бездеятельности.
2. Создавать атмосферу непрерывного общения с классом.
3. Требовательность к себе и к ученикам по поводу полной готовности к уроку.
4. Знание предмета «на отлично», свободное владение им. Применение разных методов и форм обучения.
5. Выполнение и стремление к выполнению поставленной цели: добиться полного усвоения материала со всеми без исключения учащимися.
6. Рациональное использование времени, дорожит каждой минутой урока.

7. Добиться полного усвоения материала.
8. Организация индивидуальной работы, особенно с тем, кому дается трудно предмет. Их на уроке больше спрашивать, больше терпеть и беспокоить.
9. Организовать работу с «трудными» детьми, непрерывно спрашивать, заставлять их думать, находить более интересные способы преподавания.
10. Уважительное отношение к личности ученика, не допускать разного рода оскорблений, прозвищ, замечаний.

Можно указать по крайней мере три наиболее существенные особенности типа учебного взаимодействия.

Во-первых, каждый ученик включается в решение продуктивных задач не в конце, а в начале процесса усвоения нового предметного содержания, на основе специально организованного активного взаимодействия и сотрудничества с учителем и другими учениками.

Во-вторых, ситуации взаимодействия и сотрудничества, являясь специфическим средством решения продуктивных задач и условием овладения учащимися способами познавательной деятельности и межличностных отношений, претерпевают изменения в процессе общения, обеспечивая тем самым становление механизмов саморегуляции поведения и личности учащегося.

В-третьих, в процессе совместного решения продуктивных задач учащиеся осваивают прежде всего механизм смыслообразования и целеобразования, чем обеспечивается более продуктивное и мотивированное овладение операционно-техническими средствами выполнения новой деятельности.

И какие бы новации ни вводились, в школе как сотни и тысячи лет назад встречаются участники образовательного процесса: учитель и ученик. Между ним (всегда) – океан знаний и рифы противоречий. И это нормально. Любой океан противоречит, препятствует, но преодолевающих его – одаривает постоянно меняющимися пейзажами, неохватностью горизонта, скрытой жизнью своих глубин, долгожданным и неожиданно вырастающим берегом. А учитель всегда будет капитаном в этом плавании главным штурманом проводки через рифы.



Публикации научных, педагогических и творческих авторских материалов на сайте www.publ-online.ru

Актуальные вопросы налогообложения НДС в России

Actual problems of value added tax application in Russia

Автор: Стенькина Екатерина Валентиновна

ГОУ ВО МО Государственный гуманитарно-технологический университет «Промышленно-экономический колледж», г. Орехово-Зуево, Россия.

e-mail: ev_sten@mail.ru

Stenkina Ekaterina Valentinovna

State University of Humanities and technology "Industrial and economic College", Orekhovo-Zuyevo, Russia.

e-mail: ev_sten@mail.ru

Аннотация: В статье доказана актуальность существующей проблематики налога на добавленную стоимость (НДС). Детально рассмотрены основные практические вопросы и технические особенности, возникающие в связи с повышением ставки НДС до 20% в 2019 г., а также прочие изменения законодательства по НДС.

Abstract: The article proves the relevance of the existing problems of value added tax (VAT). The main practical issues and technical features arising in connection with the increase of the VAT rate to 20% in 2019, as well as other changes in the VAT legislation are considered in detail.

Ключевые слова: налог на добавленную стоимость, ставка налога; оптимизация налогообложения, возмещение НДС из бюджета, администрирование налога, экспорт товаров, импорт товаров.

Keywords: value added tax, tax rate, tax optimization, VAT refund from the budget, tax administration, export of goods, import of goods.

Согласно Федеральному закону от 03.08.2018 г. № 303-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ о налогах и сборах» с 01 января 2019 года размер ставки НДС увеличивается с 18 до 20 %. Данное изменение создает налогоплательщикам проблему переходного периода, в который необходимо корректно исчислять НДС и справедливо распределять налоговое бремя между продавцом и покупателем.

Согласно п.1 ст.168 НК РФ при реализации товаров (работ, услуг), передаче имущественных прав налогоплательщик дополнительно к цене обязан предъявить к уплате покупателю соответствующую сумму налога. При этом в силу п. 3 ст. 168 НК РФ при реализации товаров (работ, услуг), передаче имущественных прав, а также при получении сумм оплаты, частичной оплаты в счет предстоящих поставок соответствующие счета-фактуры выставляются не позднее пяти дней считая со дня отгрузки товара (выполнения работ, оказания услуг), со дня передачи имущественных прав или со дня получения сумм оплаты (частичной оплаты).

При отгрузке товаров независимо от поступления их оплаты счета-фактуры выставляются покупателям с указанием соответствующей налоговой ставки, действующей на дату отгрузки. Это означает, что по отгрузке до 01.01.2019 года, подлежащей обложению НДС по налоговой ставке 18 %, НДС исчисляется по ставке, действующей до вступления в силу Закона № 303-ФЗ, – 18 %, независимо от момента поступления оплаты отгрузки. Эта же ставка указывается в «отгрузочном» счете-фактуре. При получении оплаты за отгруженные до 01.01.2019 товары перерасчет налога в 2019 году не производится.

Суммы авансовых платежей, полученные налогоплательщиками до 01.01.2019 в счет предстоящих поставок, подлежащих обложению по базовой ставке НДС, облагаются НДС по расчетной ставке 18/118. При поставке товаров (работ, услуг), в счет которых получены авансы, после 01.01.2019 «отгрузочные» счета-фактуры оформляются поставщиком исходя из ставки НДС 20 %. Соответственно, покупатель в 2018 году на основании «авансового» счета-фактуры заявит вычет по ставке НДС 18/118, в 2019 году восстановит этот налог и заявит вычет по «отгрузочному» счету-фактуре по ставке НДС 20 %.

Увеличение ставки НДС приводит к адекватному росту цены товара и по смыслу п. 1 ст. 168 НК РФ ложится бременем на покупателя. В прошлое изменение налоговой ставки продавец и покупатель делили прибыль, так как ставка налога уменьшалась с 20 до 18 %. В текущее изменение возникает задача разделить между сторонами убыток, что может привести к разногласиям между продавцами и покупателями. Поэтому по всем сделкам, заключающимся в 2018 году и переходящим на 2019 год, можно порекомендовать продавцам (так как именно они могут пострадать) сделать оговорку, что кроме цены товара покупатель уплачивает НДС по ставке, действующей на дату отгрузки.

Законодательство далеко не всегда защищает стороны от риска изменения ставки НДС. Поэтому при повышении ставки налога может потерпеть убыток поставщик, а при снижении ставки – недополучить выгоду покупатель. Поскольку при текущем изменении ставки НДС в зоне риска оказываются поставщики, им полезно предусмотреть соответствующие договорные условия, обязывающие покупателей уплатить товар исходя из цен, учитывающих ту ставку НДС, по которой производится отгрузка в адрес покупателей. В противном случае у поставщика возникнет убыток, который ему придется покрывать за свой счет (а такие случаи вполне вероятны, например, если покупатель не согласен на пересмотр условий соглашения или договор заключен в рамках контрактной системы).



Публикации научных, педагогических и творческих авторских материалов на сайте www.publ-online.ru

Личный финансовый план

Personal financial plan

Автор: Подставкина Марина Викторовна

Педагог МОУ СОШ №18 Ставропольский край, Россия

E-mail: podstmarina@yandex.ru

Podstavkina Marina Viktorovna

The teacher of MOU SOSH №18 of Stavropol Krai, Russia

E-mail: podstmarina@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена вопросам финансовой грамотности населения. Автор раскрывает причины и истоки неграмотного финансового поведения людей. Особое внимание обращается на важность финансового планирования, даны конкретные рекомендации по составлению личного финансового плана. Статья может быть полезна преподавателям финансовой грамотности и учащимся старших классов.

Annotation: The article is devoted to the financial literacy of the population. The author reveals the causes and origins of illiterate financial behavior of people. Particular attention is drawn to the importance of financial planning, given specific recommendations for the preparation of a personal financial plan. The article can be useful for teachers of financial literacy and high school students.

Ключевые слова: Финансовый план, личные финансы, доход, инвестиции

Ключевые слова: Финансовый план, личные финансы, доход, инвестиции

Тематическая рубрика: Средняя школа, НПО, СПО/

Наблюдая за судьбами некоторых людей, невольно задаешься вопросом: «Почему, у одних всё складывается благополучно, имеется семья, собственное жильё, транспорт, регулярный отдых, в запланированном месте, а другие, имея аналогичный доход не могут себе позволить приобрести даже собственное жильё, постоянно кому-то должны и сетуют на своих работодателей, на государство, пытаясь возложить ответственность за неумение разумно распорядиться своими финансами на кого-то другого?» Многие слышали о финансовом планировании и знают, что все

богатые и успешные люди имеют свой личный финансовый план. Они даже нанимают людей, которые занимаются его составлением и дальнейшей корректировкой. Все позиции прописаны на несколько лет вперед, и все члены семьи понимают насколько это серьезный документ и соотносят свои желания и потребности с составленным планом. Но то – богатые и им это необходимо. А нужен ли финансовый план обыкновенному человеку, у которого доходы значительно меньше? Что там можно спланировать?

Следует обратить внимание на проблему планирования личных финансов. Многие люди просто не умеют этого делать, их этому не научили в советские годы, поскольку не было с то время необходимости в планировании. Почему многим людям сейчас не хватает денег? Потому что очень много «соблазнов». Полки магазинов ломятся от различных товаров. Навязчивая реклама постоянно внушает, что тот или иной товар нам просто необходим. А различные банки и финансовые организации предлагают свои услуги в виде кредитов, практически на каждом углу, а если человек приходит в магазин, то моментально попадаете в квалифицированные руки менеджера, который вручит то, без чего бы он мог спокойно прожить, а если на это нет средств, то предложат кредит под «грабительские» проценты.

Конечно же русские люди после многолетнего «застоя» в советский период психологически не готовы к такому напору. Это уже «капитализм», теперь нужно самому беспокоиться о себе и не попадать под влияние назойливой рекламы, менеджеров-манипуляторов и банкиров. Свою «копейку» нужно беречь, а еще лучше уметь выгодно вложить, чтобы не жить в долгах. Именно поэтому составление личного финансового плана, достаточно важный аспект на пути к финансовому благополучию каждой семьи.

У каждого человека есть мечта, самая желанная, которая только при одном воспоминании о ней «греет» душу, поднимается настроение, происходит приток жизненной энергии. Но в одних случаях для человека мечта остается нереализованной на протяжении всей жизни, а в других – становится реальностью и человек находит себе следующую мечту и опять её реализует. Можно пойти таким образом до небывалых высот, главное – работать на свою мечту, поставить её исполнение целью на определенном жизненном этапе и когда она исполнится, поставить новую цель. А для того, чтобы добиться определенных высот, необходимо распланировать свои действия, и финансовое поведение, поскольку любые цели очень тесно связаны с финансами. Правильно составленный финансовый план покажет реальную картину финансового благосостояния, укажет на что тратятся основные денежные средства, где можно сэкономить, а где возможно и инвестирование. В свою очередь это даст понимание, того, сколько денег потребуется для достижения той или иной цели, и за какой срок.

Существует различное количество методик составления личного финансового плана, даже имеются компьютерные программы и электронные приложения, позволяющие облегчить процесс составления плана, но суть у них одна - соотнести имеющиеся доходы с расходами, и откорректировать в соответствии с поставленными целями либо доходную часть, либо расходную. Следовательно – человек сам «кузнец своего счастья» - когда стоит цель, сразу видно, что нужно менять, чтобы приблизить её исполнение.

С чего же начать составление финансового плана? Для начала составляется список доходов всех членов семьи, пишутся все источники, из которых поступают денежные средства. Это может быть заработная плата, премия, пенсия, стипендия, пособие, доходы от сдачи жилья в аренду, проценты от депозитов, доходы от продажи продукции, выращенной на приусадебном участке, доходы от оказанных услуг. Затем составляется список расходов. Здесь необходимо указать необходимые расходы, то есть те, без которых невозможно существование, к ним относятся: оплата коммунальных платежей, необходимый набор продуктов, лекарств, одежда и регулярные расходы, которые вы совершаете, которые соответствуют вашему стилю жизни это могут быть кино, развлечения, путешествия, салоны красоты, расходы на проезд, бытовая техника.

На следующем этапе необходимо тщательно проанализировать имеющиеся данные. Для этого суммируются все данные и получается общая сумма доходов и расходов. В идеале, конечно же доходы должны превышать расходы, а оставшиеся свободные средства семья должна направить на осуществление поставленной цели. Но что делать, если свободных средств ничтожно мало или их совсем нет? В этом случае необходимо внимательно просмотреть свои расходы. Возможно есть некоторые моменты ради которых стоит поступиться во имя достижения главной цели, которую определили на семейном совете.

Может выгоднее купить проездной, чем оплачивать каждый раз проезд в общественном транспорте? А может заправлять свой автомобиль на определенных заправочных станциях, которые предлагают дисконтную программу? То же самое касается покупки продуктов и бытовой химии. Необходимо просчитать все варианты, иногда поездка на оптовую базу или в гипермаркет с лихвой окупается, иногда выгодно можно приобрести товары по акции и распродаже в определенные дни, можно участвовать в программе накопления. Может стоит меньше питаться в кафе, а больше готовить дома? Некоторые думают, что на обязательных платежах невозможно сэкономить. Но это не совсем так, даже налоговые платежи возможно вернуть. Уплаченный подоходный налог возвращается в случаях, предусмотренных законодательством, а именно при покупке жилья, при оплате стоимости обучения, лечения. Для этого необходимо тщательно изучить законодательство, собрать необходимые документы и получить возврат.

А может быть у вас слишком большие счета за потребленную энергию и воду? Здесь тоже стоит задуматься, поскольку это действительно одна из самых значительных затратных статей семейного бюджета. Поменять лампочки на энергосберегающие, экономить воду, если есть возможность – регулировать отопление. А чтобы не тратить деньги на лекарства необходимо вести здоровый образ жизни и делать профилактические прививки. Также следует пересмотреть имеющийся гардероб.

Возможно вам совсем нет необходимости каждый сезон покупать по комплекту одежды, только для того, чтобы пустить пыль в глаза. И это только несколько вариантов того, как можно сократить расходную часть своего бюджета, на самом деле способов огромное количество. Нужно всегда держать в голове одну цель – свою мечту, и тогда всегда найдется подходящий вариант, который приблизит вас к ней.

Следующим этапом работы над финансовым планом является анализ доходной части. Здесь необходимо рассмотреть возможные варианты получения дохода. Они могут быть разные. Некоторые люди решают сменить работу, поскольку прежняя не способствует достижению личных финансовых целей. А может быть имеется имущество, которое возможно сдать в аренду и получить доход. Следует рассмотреть варианты возможного дополнительного заработка. А может стоит продать какие-то вещи или предметы мебели, которые вам уже не нужны, а на вторичном рынке пользуются спросом. Необходимо изучить все виды государственной поддержки. Некоторые люди, имея право на пользование определенной льготой или на денежную компенсацию не оформляют это право, поскольку не знают о нем. Как видно и с доходной частью можно эффективно поработать, для того чтобы приблизиться к желаемой цели. Самое главное всегда думать о ней, и тогда обязательно найдутся варианты пополнения семейного бюджета.

Итак, после того как финансовый план составлен и откорректирован, необходимо приступать к инвестированию свободных денежных средств. Для разработки инвестиционного портфеля нужно подобрать такие финансовые инструменты, которые поспособствуют приближению вашей финансовой цели. Это могут быть банковские депозиты, ценные бумаги, ПИФы, драгоценные металлы, валюта, недвижимость. Именно наличие разнообразных финансовых инструментов обеспечивает распределение рисков.

Каждый человек желает прожить свою жизнь достойно. Понятия о достоинстве у всех людей различны, однако существует некий подсознательный образ жизни к которому стремятся все – это жизнь без забот. Возможно это обусловлено генетической памятью, когда наши прародители жили в раю и не заботились о том, чем себя прокормить и что на себя надеть. К сожалению, мы сейчас не в раю и нам необходимо беспокоиться о своем благосостоянии. Во многих странах составлением личного финансового плана занимаются специалисты, в России государственной сертификации на эту профессию нет, однако существует масса бесплатных сервисов в интернете с помощью которых можно составить личный финансовый план самостоятельно и пренебрегать этим не стоит поскольку для реализации своей мечты нужен четко составленный личный финансовый план.

Список использованной литературы:

1. Финансовая грамотность: материалы для учащихся. 8–9 классы общеобразоват. орг. / И. В. Липсиц, О. И. Рязанова. — М.: ВИТА-ПРЕСС, 2014. —352 с.



Публикации научных, педагогических и творческих авторских материалов на сайте www.publ-online.ru

Санкт-Петербург как уникальный город и пространство мировой культуры

St. Petersburg as a unique city and a world culture

Автор: Федоренко Сергей Александрович

Преподаватель истории Санкт-Петербургского государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Академия транспортных технологий»

E-mail: sergeyfedorenk@mail.ru

Fedorenko Sergey Alexandrovich

The teacher of history of the St. Petersburg State Budgetary Professional Educational Institution «Academy of Transport Technologies»

E-mail: sergeyfedorenk@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме уникальности Петербурга в России как города не только накопившего в своем пространстве подлинные памятники различных мировых культур, но и как произрастившего на своем теле-шедевры, основанные на иных религиозных и национальных традициях.

Abstract: The article is dedicated to the problem of the originality of St. Petersburg as a city not only accumulated in its space authentic monuments of various world cultures, but also as city that raised on it's body masterpieces based on other religious and national traditions.

Ключевые слова: финно-угры, славяне, шведы, город Ниен, крепость Ниеншанц, сфинксы, ши-цза, Царское Село, Буферный парк, модерн, романский стиль, храм Гунзэчойнэй, Соборная мечеть, Хоральная синагога, Русский музей, Эрмитаж.

Key words: Finno-Ugrians, Slavs, Swedes, Nien city, Nyenskans fortress, sphinxes, shi-tzu, Tsarskoe Selo, Buffer park, modern, Romanesque, Gunzechoynei temple, Cathedral mosque, Choral synagogue, Russian Museum, Hermitage.

Тематическая рубрика: ВПО, СПО.

Вряд ли кто возразит, что Санкт-Петербург – уникальный город. В этой своей уникальности он – единственный в России. Ему всего три столетия, но и он больше всех остальных российских городов, включая и нынешнюю столицу – древнюю Москву, вобрал в себя памятники истории, культуры и литературы разных культур и исторических эпох.

Вспомним историю петербургских земель, включая доурбанистический период. Эти территории издавна занимали разные народы, последними в череде которых были финно-угры и славяне. Это этнически-культурное смешение уже составляло своеобразный культурный феномен. К тому же, город лежал на перекрёстке раннесредневековых торговых путей. Это позволило будущему городу впитать в себя как дух, так и культурные достижения разных народов.

Волею истории окраинный шведский город Ниен, существовавший в XVII веке на берегах Невы и впадающей в неё Охты, был «окном Европы, открывающемся в сторону России». Возникший совсем рядом с его пепелищем Петербург стал «окном в Европу для России». Этому способствовал перевод Великим Петром в Санкт-Петербург столицы из Москвы и главного порта России из Архангельска. Торговые связи с Европой для России стали куда более значимыми. Однако и Восток быстро потянулся на берега Невы: в 1711 году в Петербурге, ещё официально не ставшем столицей побывало посольство персидского шаха вместе с купцами. По указанию царя, вскоре ставшего императором, все диковинки и новинки из Европы свозились в Санкт-Петербург для пополнения коллекции Кунсткамеры и украшения Летнего сада. Интересно отметить уникальность Петербурга с точки зрения истории дипломатии. Петербург стал столицей России, будучи с точки зрения международного права «шведским городом, оккупированным Россией». Европа признала Петербург столицей лишь после заключения Ништадтского мира в 1721 году.

Более чем двухсотлетнее пребывание Петербурга в столичном статусе позволило собрать в великом городе все новшества и высокие достижения культур разных народов. На пристани у здания Академии художеств на Университетской набережной, 17, находятся египетские сфинксы, созданные в первой половине XV века до новой эры и привезённые в июне 1832 года в Санкт-Петербург из Египта на греческом корабле «Елена». На гранитный постамент сфинксы водрузили 20 апреля 1834 года под наблюдением полковника С.А. Адама.

Перевод надписей, начертанных на плитах и груди сфинксов древнеегипетскими иероглифами, выполнил академик В. В. Струве в 1912 году. Тексты посвящены прославлению фараона Аменхотепа III – царя Верхнего и Нижнего Египта. В годы Великой Отечественной войны скульптуры сфинксов для «предохранения от осколков и взрывной волны» были укрыты защитными сооружениями. К 300-летию Санкт-Петербурга была осуществлена масштабная реставрация сфинксов, а также исследования структуры камня и его разрушения.

На Петровской набережной на спуске к Неве, напротив Домика Петра I на постаментах из красного гранита, созданных по проекту известного русского архитектора Л.Н. Бенуа, покоится пара маньчжурских львов «Ши-цза», созданных из серого гранита китайскими мастерами в провинции Гири в самом начале XX века. Ши-цза – существа с львиными головами – символ одного из годов древнего китайского двенадцатилетнего животного цикла летоисчисления. С VIII века известны погребальные скульптуры со звериными головами, соответствующими году рождения умершего, которые устанавливались в усыпальницах.

Петербургские ши-цза предназначались для усыпальницы губернатора маньчжурской провинции Гири, умершего в 1904 году. Преемник губернатора подарил изготовленные скульптуры российскому наместнику в Маньчжурии, который передал их командующему русскими войсками генералу Н.И. Гродекову. Последний обратился в Санкт-Петербургскую городскую думу с предложением установить изваяния на одной из невских пристаней как свидетельство влиятельного положения России на Дальнем Востоке. Скульптуры были перевезены по только что построенной русскими специалистами Китайско-Восточной железной дороге во Владивосток, а оттуда отправлены в Петербург на пароходе «Соперник». Установили скульптуру на постаменты в октябре 1907 года.

Перевод надписей китайских иероглифов, выполненный приват-доцентом Санкт-Петербургского университета П.С. Поповым, гласит: «Гири в счастливый день десятой луны 32-го года царствования императора династии Дайцин, годы правления которого носят название Гцансюй» (дата соответствует ноябрю 1906 года).

В годы Великой Отечественной войны ши-цза снимались с постаментов и были укрыты в земле. Вновь установлены в октябре 1947 года.

На Петровской пристани, на Адмиралтейской набережной, 16 (спуск к Неве у западного павильона Адмиралтейства) находятся с 1875 года чудесные парные вазы из полированного порфира. Они исполнены на Эльфдальской гранильной фабрике и преподнесены в 1830 году шведским королём в подарок императору Николаю I. До установки на Дворцовой пристани они находились в Таврическом дворце. В 1832 году Дворцовую пристань украсили скульптурами львов и подаренными порфировыми вазами. «Государь император высочайше повелеть соизволил на гранитных пьедесталах Дворцовой пристани поставить на тех, что ближе к реке, порфировые вазы... от короля шведского...». Чугунные станины-пьедесталы под вазы выполнены на Александровском чугунолитейном заводе по рисунку архитектора Л.И. Шарлеманя. В 1875 году порфировые вазы были сняты с Дворцового спуска и установлены на Петровской пристани.

В XVIII веке, следуя в русле европейской моды, российское дворянство стало активно собирать коллекции живописи. Коллекции, прежде всего, петербургского дворянства стали в дальнейшем основой для создания коллекций ряда отечественных музеев. Петербург стал местом сосредоточения лучших иностранных мастеров (архитекторов, инженеров, художников и скульпторов), которые создавали здесь свои лучшие произведения.

Таким образом, в силу вышеназванных факторов в Санкт-Петербурге собралось огромное количество подлинных памятников культурного наследия. Но кроме того в городе святого Петра хранится множество стилизованных памятников, базирующихся на произведениях древнего искусства.

Соприкоснуться с древнеегипетским искусством в Санкт-Петербурге можно не только посещая залы Эрмитажа и созерцая подлинных сфинксов на Университетской набережной. Представление об искусстве Древнего Египта можно получить, находясь на окраинах Царского Села (г. Пушкин) у пересечения Петербургского шоссе с Октябрьским бульваром. Там уже более двух веков возвышаются так называемые Египетские ворота, сооружённые в 1827 – 1832 годах как парадный въезд в Буферный парк Царского Села со стороны деревни Кузьмино.

Ворота представляют собой два массивных пилона, соединённых звеньями ограды. Внутри пилонов-башен расположены были караульные служебные помещения, так как ворота служили заставой при въезде в императорскую резиденцию.

Поверхность каждой из башен, сложенных из кирпича, облицована чугунными плитами с тематически разнообразными рельефами, воспроизводящими сцены из жизни и религиозных обрядов древних египтян. К башням примыкают гермы с изображением головы фараона. Двухлицевые гермы соединены штангами, перекинутыми аркой над дорогой. В центре арки подвешен фонарь.

Проект Египетских ворот выполнен архитектором Адамом Менеласом при участии «знатока Востока» художника И.А. Иванова. Декоративное убранство ворот, рельефы, ограда с большой точностью воспроизводит отдельные сцены, фигуры, символы, детали оформления египетских храмов, в том числе таких как Луксор и Карнак. Соединение воспроизведённых образцов, правда, сделано произвольно.

Для «рисования иероглифов в натуральную величину» был заключён договор с художником В. Дадоновым, а на выполнение по ним моделей со скульптором В.И. Демут-Малиновским. В своей работе мастера использовали рисунки художников, сопровождавших армию Наполеона в египетском походе, опубликованные в парижском многотомном издании.

Египетские ворота сильно пострадали в годы Великой Отечественной войны и были восстановлены в 1949 году. Значительные реставрационные работы, в ходе которых памятнику

возвращена первоначальная светло-бежевая окраска и воссоздан исторический фонарь, завершены в 2004 году.

Многие петербургские памятники, стилизованные под античность или средневековье, стали безусловными архитектурными шедеврами. Среди них гордо возвышается петербургский Парфенон – Биржа зодчего Тома де Томона и Медный Всадник – памятник Петру Великому в духе римских императоров. Менее известно, но не менее замечательно, возведённое в 1912 году в стиле итальянских дворцов эпохи Ренессанса здание Торгового банка на углу Невского проспекта и Малой Морской улицы (дом 7/9) архитектором М.М. Перетятковичем. Лоджии, окна, аркады первого этажа выполнены по мотивам итальянского зодчества той эпохи. Фасады облицованы тёмно-серым гранитом и скульптурными рельефами (скульпторы Л. А. Дирик, В. В. Козлов). В операционном зале – колонны ионического ордера и резной плафон, облицованный жёлтым искусственным мрамором. Здание банка сразу же в народе назвали «Денежным палаццо». Ныне здание занимает центральное агенство воздушных сообщений «Аэрофлота» с билетными кассами аэропорта «Пулково» и издательство «Аврора».

Интересным памятником романского стиля (с элементами модерна) является творение Л. Н. Бенуа и того же М.М. Перетятковича (именно он внёс черты модерна в проект Леонтия Бенуа) – католическая церковь Лурдской Божией Матери в Ковенском переулке (д. 7). Освящён облицованный грубоколотым гранитом костёл был в 1909 году католическим епископом Иоанном (Цепляком).

Черты романского стиля красивое здание Эстонской лютеранской церкви святого Иоанна на улице Декабристов, построенное по проекту академика архитектуры Г.А. Боссе в 1859 – 1860-х годах. Изуродованному в 1930-е годы зданию реставраторы вернули первоначальный облик несколько лет назад.

В ряду архитектурных шедевров, стилизованных под стили иных эпох, нельзя не назвать кирху святого Михаила на Васильевском острове, буддийский храм Гунзэчойнэй на Приморском проспекте, выдержанный в стиле тибетского храмового зодчества, Соборную мечеть, Хоральную синагогу, выстроенную в мавританском стиле. Необходимо признать, что мусульманские мотивы в архитектуру северной столицы проникли задолго до строительства мечети. Это проникновение произошло ещё в XVIII веке, когда развивались дипломатические отношения России с мусульманскими странами, чередуясь с военными кампаниями против Турции и Персии. Военные победы России, сопровождающиеся приобретением новых земель, подтолкнуло учёных к изучению восточного искусства, а состоятельное и образованное общество – к увлечению искусством Востока. Проникновение мусульманских мотивов в петербургскую архитектуру произошло в первую очередь через малые увеселительные сооружения в пригородных садах и парках, и стиль этих сооружений называли тогда «турецким», а не «мавританским». Этот стиль утвердился в Петербурге лишь к середине XIX века в архитектуре жилых домов и их интерьеров. В этом же стиле была построена Петербургская хоральная синагога.

В Царском Селе в Екатерининском парке в начале 1770-х годов были вырыты Верхние пруды, для регулирования процесса водообмена, в которых создали систему плотин. Для сохранения постоянного уровня воды в Верхних прудах И. Неёлов соорудил плотины-каскады. В числе последних, был Красный или Турецкий каскад, плотина которого увенчана двумя краснокирпичными башнями со стрельчатыми готическими нишами. Общий архитектурный облик каскада позволяет говорить о псевдоготическом стиле, что роднит его с ансамблем Чесменского дворца и Чесменской церкви. Почему же его назвали «турецким»? Всё дело в том, что псевдоготический стиль русскими путешественниками, побывавшими в Османской империи, воспринимался как турецкий благодаря обилию башен с узкими, вытянутыми окнами в архитектуре сооружений Константинополя (Стамбула), Андрианополя (Эдирне) и Смирны (Измира). Русские заказчики воспринимали псевдоготику как азиатскую, почти сказочную экзотику.

Турецкий киоск в Царском Селе, построенный в воспоминание о русском посольстве в Константинополь в 1775 году, носит своё название более законно, потому что является точной копией паркового павильона-киоска в одном из султанских парков Константинополя. Воплотил эту копию в жизнь тот же архитектор, что построил Турецкий каскад. В 1782 году киоск был возведён из дерева. Внутри киоск был расписан видами Константинополя, а диваны обиты турецкими тканями. Петербургский историк Д. Ю. Шерих справедливо признал это сооружение первым, исполненным в настоящем, а не в фантастическом «турецком» стиле. Судить же об этом сооружении мы можем лишь по старым фотографиям.

Наиболее знаменитым памятником «турецкого» стиля, безусловно, следует считать Турецкую баню в Царском Селе. Этот парковый павильон построили в 1850 – 1852 гг. в память о победе России в русско-турецкой войне 1828-1829 года по проекту И.А. Монигетти. Павильон напоминает маленькую мечеть. Первый проект такой «мечети» разработал ещё по повелению Государя Николая I великий русский архитектор К. И. Росси, используя зарисовки подлинных мечетей. К. И. Росси предусмотрел даже богато орнаментированную михрабную нишу, в настоящей мечети обозначающую сторону Мекки. Строительство по проекту И.А. Монигетти продолжалось с 1850 по 1852 год. Руководил работами А.М. Камуцци. В качестве образца были взяты турецкие мечети в Адрианополе (Эдирне, Турция). Это был своеобразный «ответный ход» — турки на покоренных территориях часто устраивали бани в церквях. Также в Турецкой бане были размещены трофеи – мраморные детали из султанского дворца Эске-Сораль в Адрианополе. Многие из них датируются XVI-XVII веками. Однако, в своём проекте Монигетти избежал подробного и точного воспроизведения облика мусульманского культового здания, включая михрабные ниши, какое предполагал проект Карла Росси. Внутренняя отделка выполнена в «мавританском» стиле, одном из направлений историзма, популярного в середине XIX столетия (подробнее об этом несколько позже). В Турецкой бане шесть помещений: Сени, Раздевальня, Мыльня, Купольный зал с альковом, Шестигранная комната и служебное помещение. Отопления в ней не было. Она практически не использовалась по прямому назначению. Во время прогулки по парку летом в ней можно было укрыться от жары.

На волне увлечения турецким искусством в 1770-е годы появилась турецкая беседка (или палатка), сооружённая по проекту Антонио Ринальди в Гатчинском парке. По внешнему виду она напоминала богатый восточный шатёр. Турецкая беседка простояла до 1854 года, передав по старой памяти своё название совсем другому парковому сооружению – трельяжной беседке.

Турецкая беседка в правление Павла I появилась в Павловске. Она была деревянной, и простояла она всего 16 лет. Построил её в 1798 году царский любимец Винченцо Бренна, один из соавторов (наряду с Василием Баженовым) Михайловского (Инженерного) замка и его главный строитель, то есть архитектор, надзирающий за строительством.

В середине XIX века еврейская община Санкт-Петербурга насчитывала около 10 тысяч человек. У неё было несколько небольших молелен по всему городу, но для удовлетворения религиозных нужд этого было недостаточно. Поэтому, по инициативе общины было начато строительство новой синагоги. Главными спонсорами выступили барон Гинцбург (первый председатель еврейской общины города) и Поляков, известный меценат. Проект здания выполнили архитекторы Л. И. Бахман и И. И. Шапошников при участии В. В. Стасова и Н. Л. Бенуа. Строительство было завершено в 1893 г. Здание синагоги построено в восточном, мавританском стиле. Вестибюль обладает уникальной акустикой — слова, произнесённые шёпотом, можно услышать на расстоянии более 10 метров.

После постройки синагоги были закрыты все молельни в городе по постановлению Комитета министров 1869 года. Это привело к трудностям для отправления обрядов, так как здание не могло вместить всех в нём нуждающихся. В 1909 году участок земли вокруг синагоги был окружён каменным забором (вместо деревянного).

29 июня 1929 года вышло постановление Президиума Ленсовета о закрытии еврейской религиозной общины. 17 января 1930г. решением Президиума Леноблисполкома была закрыта и синагога. После жалобы евреев в высший законодательный орган страны того времени — ВЦИК, 1 июня 1930 года синагога была открыта вновь. С 1943 по 1973 год раввином Ленинградской синагоги был раввин Лубанов. Перед XXII летними Олимпийскими играми 1980 г., проводившимися в г. Москве, Ленинграде и г. Таллине, синагога попала в число основных экскурсионных объектов. Поэтому в 1978 году государство выделило средства на реконструкцию и ремонт здания, работы проводились под руководством К. А. Плоткина. В 1991 году по инициативе Общества «Шамир» была открыта дневная школа при синагоге.

Соборная мечеть на Кронверкском проспекте (дом №7) строилась с 1910-го по 1913 год (внутренняя отделка продолжалась ещё семь лет) под надзором специально созданного ещё в конце XIX века Комитета по постройке Соборной мечети во главе с ахун-мударрисом второго петербургского прихода Атауллой Баязитовым (1877-1911) по проекту архитекторов Н.В. Васильева, С.С. Кричинского и А.И. фон Гогена. Главным жертвователем на строительство мечети был Эмир Бухарский Сеид Абдул-Ахаз, генерал-адъютант Свиты Его Императорского Величества. За основу композиции был взят Гур-Эмир – знаменитый мавзолей Тамерлана в Самарканде. Огромный бирюзовый ребристый купол, два стройных минарета стали выразительной деталью застройки Петроградской стороны. Портал облицован изразцами, составляющими традиционные для ислама геометрические узоры. На фасадах – изречения из Корана. Во внутренних помещениях мечети имеется великолепная бронзовая люстра, также покрытая изречениями из Корана. Молитвенное помещение в мечети для женщин отделено от основного пространства с помощью высокохудожественной и высокотехнологичной решёткой-сеткой из бронзы, позволявшей мусульманским женщинам наблюдать за молитвой мужчин во главе с имамом, а самим оставаться незаметными для мужской половины верующих. Проектом намечалась ещё более великолепная отделка интерьера, но эти замыслы получили более скромную реализацию из-за начавшейся Первой мировой войны и последующих революционных событий.

Убранство порталов и купола создано под руководством художника-керамиста П.К. Ваулина. Внутренняя отделка выполнена в традициях мусульманского зодчества. Колонны облицованы искусственным зелёным мрамором, а внешние фасады – серым финляндским гранитом.

Возникновение буддийской общины Санкт-Петербурга было связано с деятельностью бурятского религиозного деятеля и дипломата ламы А. Дорджиева (1853 – 1938). Он освоил буддийскую премудрость в тибетской столице Лхасе и даже стал учителем юного Далай-ламы XIII. В начале XX века лама Дорджиев пытался наладить связи между Россией и Тибетом. Он убеждал российских учёных и государственных деятелей, что легендарная страна всеобщего благоденствия Шамбала, откуда, как считают буддисты, начнётся новая мировая история, находится в России, а русский царь – это правитель Шамбалы. Об этом он говорил при личной встрече самому Императору Николаю II и, видимо, произвёл впечатление на Государя.

Лама Дорджиев со своими сторонниками приняли решение возвести в Санкт-Петербурге первый в Европе буддийский храм – дацан Гунзэчойнэй. Эта идея была Высочайше поддержана императором. Храм проектировал архитектор В. Барановский при участии мастеров из Бурятии и Калмыкии, а также группы учёных-востоковедов и художника Николая Константиновича Рериха, вдохновлённого буддийским учением. Финансировал дорогостоящий проект Далай-лама XIII вместе с российскими буддистами. Богослужения здесь начались уже в 1913 году, в честь 300-летия Дома Романовых. Отделочные работы были завершены лишь в 1915 году.

В Санкт-Петербурге находится главный музей России – Эрмитаж, в стенах которого находятся бесценные коллекции мировой культуры. В Санкт-Петербурге расположено самое большое в мире собрание русского искусства – Русский музей, в период своего основания называвшийся Императорским Русским музеем имени Императора Александра III. И Русский музей, и Эрмитаж славятся не только своими собраниями картин и скульптур, но и знаменитым на весь мир великолепием своих интерьеров.

Таким образом, неповторимость облику города придаёт сочетание подлинных и стилизованных памятников. В Петербурге у желающих есть возможность изучать шедевры мировой культуры прошлого и настоящего, не покидая города. Преподаватели этим пользуются повсеместно, приобщая своих учеников к культурному наследию великого города. Памятники Санкт-Петербурга изучаются не только в средних общеобразовательных учреждениях, но и в вузах, и в учреждениях системы дополнительного профессионального образования.

Надо отметить, что в Петербурге не только жили или живут писатели и поэты. Город населён также литературными героями разных произведений. Так, в Петербурге было несколько известных великосветских дам, в которых современники находили сходство со старой графиней из повести А.С. Пушкина «Пиковая дама». Одной из них почитали графиню Н.П. Голицину. В обществе ходила легенда о том, как она подсказала своему проигравшемуся внуку три карты, на которые надо было поставить в игре. Внук с лихвой вернул свой проигрыш. Старая фрейлина Голицына проживала в доме №10 по улице Малая Морская. В повести описана часть интерьера этого дома: вестибюль с мраморной лестницей, камин со столовыми часами «славного Leroу» (на них до сих пор сохранилась надпись «Leroу Paris»), альков, две низкие двери, узкий коридор, «витая лестница». В год создания повести А.С. Пушкин жил неподалёку от этого дома, на углу Большой Морской и Гороховой улиц. Наталья Петровна Голицына скончалась в 1837 году на 98-м году жизни, и дом на Малой Морской отошёл в казну, и в нём поселился военный министр А.И. Чернышёв. Остатки лепки герба Чернышёвых на фронте дома дожили до настоящего времени. Игорный дом, который часто посещал герой «Пиковой дамы» Герман, действительно существовал в доме №13 по Невскому проспекту.

Многие адреса Петербурга связаны с героями «Петербургских повестей» Н.В. Гоголя. Прежде всего, это Невский проспект. По нему прогуливается художник Пискарев, поручик Пирогов, майор Ковалёв и его знаменитый Нос. Некоторые герои Гоголя, как и персонажи произведений Пушкина, живут в Коломне. Это герои повести «Портрет» и, вероятно, Акакий Акакиевич Башмачкин из повести «Шинель», которого ограбили, по всей вероятности, на Покровской площади. Н.В. Гоголь одно время жил в «ветхозаветной Коломне», в районе Офицерской улицы.

Некоторые герои произведений М.Ю. Лермонтова тоже имели литературные места в Петербурге. Среди них – Печорин. В романе «Княгиня Лиговская» он едет к своему дому, вероятно, находившемуся по адресу: наб. реки Фонтанки, д.№32. Главный герой повести «Маскарад» приглашает князя Звездина в дом Энгельгардта (Невский, 30). В этом доме проходили балы, музыкальные вечера, позднее – заседания Дворянского собрания. Сейчас в этом доме расположен малый зал Филармонии и вход на станцию петербургского метрополитена «Невский проспект». В стихотворении Н.А. Некрасова «Размышления у парадного подъезда» описано здание Министерства уделов (Литейный проспект, дом №37) – нарядный особняк с кариатидами, поддерживающими огромный балкон. Этот дом построил академик архитектуры Г.А. Боссе, тот же, что построил Эстонскую церковь святого Иоанна по Офицерской улице. Министерство уделов и церковь св. Иоанна – это лучшие произведения зодчего.

Некрасов жил на Литейном в доме № 36 (где сейчас и находится его музей-квартира), напротив Министерства уделов, и из своих окон видел толпы оборванных «ходоков», крестьян-просителей, с раннего утра подтягивающихся к парадному подъезду министерства. В поэме Некрасова «Русские женщины» упоминается дом графа Лавала (Английская набережная, 4) с каменными львами на крыльце – дом, где был литературно-художественный салон, который посещали декабристы.

Однако совершенно особую страницу в истории города занимает Петербург Фёдора Михайловича Достоевского. Он населён литературными героями писателя. Родион Раскольников из романа «Преступление и наказание» часто посещает Сенную площадь. Здесь, перед Успенской церковью (Спас на Сенной) (взорвана в середине 1960-х годов, намечена к воссозданию в 2013-2017годы), он раскаивается после совершённого им убийства. Согласно одной из версий, дом, где ютился в каморке Раскольников, расположен на пересечении Средней Мещанской (ныне Гражданской)

улицы и Столярного переулка (ныне улица Пржевальского). Кстати, сам Достоевский снимал в Петербурге квартиры (всего – 20 адресов) именно в угловых домах на пересечении улиц. Подъезд, в котором жил Раскольников, расположен в угловой части двора, ныне у подъезда восстановили крыльцо с козырьком (Гражданская улица, 19/15). Старуха-процентщица жила по адресу: Средняя Подъяческая, 15/104, а Сонечка мармеладова из того же романа – на набережной Екатерининского (ныне Грибоедова) канала, 73.

Герой повести «Двойник» титулярный советник Голядкин живёт в доме на Шестилавочной улице, а его столоначальник Антон Антонович Сеточкин – в доме у Пяти углов. А.Н. Толстой в своём романе «Аэлита» прямо называет адрес главного героя, инженера Лося: «Ждановская набережная, 11, во дворе». Подлинный адрес «Республики Шкид» - школы имени Ф.М. Достоевского из одноимённого романа Л. Пантелеева и Г. Белых – Курляндская улица, 15/31. Петербург богат адресами многих героев произведений А. Блока, А. Ахматовой, М. Зощенко, В. Набокова, Г. Иванова, Ф. Сологуба, С. Довлатова, М. Веллера и многих других литераторов. К тому же, сам Петербург является героем многих литературных произведений.

В начале XX века Петербург – политическая, военная, экономическая и культурная столица Российской Империи – притягивал к себе одарённых молодых людей из различных российских губерний. Получив образование, насладившись великолепием неповторимого города, впитав в себя его дух, они сами становились творцами высокой петербургской культуры. Здесь жили и творили мастера Серебряного века. Многие из тех, кто покинул Россию после октябрьской революции 1917 года (г. Иванов, В. Набоков и др.), сохранили в себе и своих произведениях любовь к великому городу.

В 20-30-е годы XX века в Петрограде – Ленинграде кипела творческая работа, и создавались новые литературные объединения. В годы Великой отечественной войны и блокады голоса ленинградских писателей передавались по радио на всю страну.

Сложнейшие испытания выпали на долю литературного мира Ленинграда после войны. Многие писатели тогда переехали в Москву (К. Чуковский, А. Толстой и др.). Резкой критике подверглись произведения А. Ахматовой и М. Зощенко. Лидеры страны послевоенного времени – Сталин, а затем и Хрущёв – не любили северную столицу и стремились превратить её в «великий город с областной судьбой». Следствием такой политики было и то, что идеологическое давление на творческую интеллигенцию было в Ленинграде всегда больше, чем в Москве, независимо от того, кто восседал в главном кресле Ленинградского обкома КПСС – Жданов, Козлов, Толстиков, Романов или Зайков. Разве что предпоследний «использователь» обкомовского кресла – Соловьёв – его покинул после выражения себе народного недоверия на выборах народных депутатов СССР, а последний – Гидаспов – вернулся к научной карьере учёного-химика после краха КПСС. Но, несмотря на усилия партийной номенклатуры, дух творчества не покидал литературу города. В 1950-1980-е годы появился так называемый «Самиздат»: запрещённые литературные произведения перепечатывались на машинке или переписывались от руки. Выходили рукописные и машинописные газеты, журналы и альманахи. Но даже в этих условиях развивались в Ленинграде государственные издательства, которые выпускали русскую и зарубежную классику, научную и учебную литературу, произведения современных авторов и книги для детей.

Изучение историко-культурного и художественного наследия северной столицы России выходит за рамки краеведческого материала. Блистательный Петербург пронизывает собой всю историю Российской Империи, а город Ленина стоит у истоков советской истории, связан с её героическими страницами. Преподавание курса истории в системе среднего профессионального образования органично связано с использованием материала по истории и культуре Санкт-Петербурга. При изложении студентам материала о культуре России начала XX века надо учитывать, что архитектура начала XX века оставила нам немало памятников, как в Петербурге, так и в Москве. Здесь выбор конкретных памятников зодчества зависит от авторов курсов и самих педагогов. Трудно решить, что ценнее: «Дом книги» (Торговый Дом компании «Зингер») архитектора П.Ю. Сюзора в Петербурге или Ярославский вокзал в Москве архитектора Ф.О.

Шехтеля. Для понимания фактора культуры в истории важна художественная ценность объекта, выраженность черт архитектурного стиля. Для истории города, конечно, важен другой критерий отбора – значимость в истории города и ценность объекта для горожан.

Список литературы:

1. Ашимбаева Н., Бирон В. Музей Достоевского в Санкт-Петербурге. СПб.: Лицей, 1999.
2. Басина М. Жизнь Достоевского. Документально-художественная повесть. Сквозь сумрак белых ночей. СПб.: Издательство Пушкинского фонда, 2004.
3. Ваксер А. З. Ленинград послевоенный. 1945-1982. СПб.: Издательство «Остров», 2005.
4. Кобак А. В., Лурье Л. Я. Дом Мурузи. 2-е изд. СПб, 1996.
5. Пушкин и его современники. Сб. научных трудов. Выпуск 4 (44). Издание РАН и Института русской литературы (Пушкинского Дома). СПб.: Гуманитарное агенство «Академический проект», Издательство СПбИИ РАН «Нестор-История», 2005.
6. Художественные надгробия в собрании Государственного музея городской скульптуры. Научный каталог. Том 1. Благовещенская и Лазаревская усыпальницы. СПб.: 2004.
7. Юхнёва Е. В. Мусульманские мотивы в светской архитектуре столицы Российской империи//История Петербурга, № 1 (70), 2014.
8. Шерих Д.Ю. Турецкий Петербург: Из истории российско-турецких отношений. М., 2012.
9. Художественные надгробия в собрании Государственного музея городской скульптуры. Научный каталог. Том 2. Некрополь мастеров искусств. СПб.: 2005.



Наш край в годы Великой Отечественной войны

Автор: Попова Татьяна Петровна

План проведения устного журнала «Наш край в годы Великой Отечественной войны»:

Первая страница – «По зову Родины».

Вторая страница – «Первомайский район – прифронтовая полоса».

Третья страница – «Герои – наши земляки».

Четвертая страница – «Живая память поколений».

Пятая страница – «Наследники Победы».

По зову Родины

О начале войны партийное руководство области узнало рано утром 22 июня 1941 года, жители городов и районных центров – в 12 часов из выступления по радио заместителя председателя Совнаркома В.М. Молотова. Через час – два о приходе страшной беды знали в самой глухой тамбовской деревне. В первый же день войны была объявлена мобилизация в армию, охватившая мужчин 1888- 1927 годов рождения.

С конца октября 1941 года руководство военно-мобилизационной работой осуществлял Тамбовский городской комитет обороны, входивший в систему ГКО СССР. Членами городского комитета обороны являлись руководитель облисполкома, военный комиссар области, комендант гарнизона, начальник управления НКВД. Работу комитета возглавлял первый секретарь обкома ВКП(б) – сначала Н.А. Логинов, а затем, с 1942 года – И.А. Волков.

К началу войны Тамбовская область располагала крупными людскими мобилизационными ресурсами. Ее население составляло около 1 млн 900 тыс. человек, из которых 1млн 600 тыс. проживали в сельской местности. Демографическая структура населения Тамбовщины обеспечивала высокую долю мужчин призывного возраста.

Большая часть призыва в РККА пришлась на 1941 и 1942 годы. Начиная с весны 1942 года, мобилизация затронула и женщин, - в армию было призвано около 10 тысяч молодых тамбовчанок. Всего за годы войны область дала фронту не менее 450 тысяч бойцов – четверть ее довоенного населения. Из такого количества солдат можно было составить почти сорок советских дивизий или девять армий полного состава. На сборных пунктах и в воинских лагерях Тамбовской области формировались прошедшие славный боевой путь 2-я гвардейская армия, 323-я

«Тамбовская» стрелковая дивизия, другие воинские соединения

Летом 1941 года на заводах и в районных центрах были созданы отряды народного ополчения из рабочих и служащих, партизанские группы из представителей партийно-советского актива. Осенью и зимой 1941 года прошли массовые мобилизации людей в трудовые батальоны, отправляющиеся строить оборонительные рубежи под Москвой и Воронежем.

В 1941-1945 годах в Тамбове, Мичуринске и Моршанске работали 9 военных училищ (пехотное, кавалерийско-техническое, танковое, военно-инженерное, военно-политическое). Они подготовили десятки тысяч военных специалистов; около 160 выпускников тамбовских военных училищ стали Героями Советского Союза. С приближением фронта осенью 1941 года в области были открыты разведывательно-диверсионные школы НКВД, в которых обучались добровольцы из числа тамбовских комсомольцев.

Мобилизации показали высокий уровень советского патриотизма наших земляков. Пускай доля добровольцев в призыве была не так велика, как нам порой представляется (около 1% в селе и 2-5% в городе); но еще меньшим – всего около 1% от числа призывников – было число уклоняющихся от призыва, дезертиров, членовредителей, пытавшихся разными способами спастись от фронта.

Огромное число призванных в РККА достойно, бесстрашно и терпеливо выполняли разную, но одинаково тяжелую и смертельно опасную боевую работу. Это стало главным и определяющим условием успеха усилий фронта в борьбе с чрезвычайно сильным и безжалостным врагом.

Первомайский район – прифронтовая полоса

Станция Богоявленск была объектом бомбежки фашистских воздушных стервятников. Старейший железнодорожник Виталий Леонидович Тихомиров, до 1943 года работавший на этой станции и ушедший потом добровольцем на фронт, рассказывал: «Станцию Богоявленск бомбили специально, а не попутно с Кочетовкой. Мне запомнился появившийся в небе самолет итальянского производства с желтыми на концах крыльями и черными крестами на них. Первый налет: самолет шел высоко. На железнодорожных путях стоял эшелон с людьми. Самолет стал резко снижаться, а затем сбросил бомбы. Находящиеся в эшелоне люди начали разбегаться в разные стороны. Летчик спустился еще ниже и ударил по убегающим из пулемета. Были убиты санитарка и мальчик, находившиеся на путях. Потом появились наши «Лаги». Они прогнали вражеский самолет.

Второй налет на станцию был днем, зимой, часа в три пополудни. Фашистский бомбардировщик заходил со стороны Мичуринска четыре раза. Пройдет круг над станцией и снова заходит. Сбросит бомбы и начинает строчит из пулемета. Обслуга вокзальная за батареи отопительной системы во время налета пряталась.

Третья бомбежка происходила ночью. Перед этим был приказ все составы от станции растащить. Оставили лишь одну цистерну. Фашистский бомбардировщик три раза пролетел над станцией.

В четвертую бомбежку станции Богоявленск дело было так. Я стою у вокзала вместе с лейтенантом. Рядом с нами еще пять человек. Слышим в небе тяжелый гул. Поднимаем головы вверх и считаем самолеты. Насчитали шесть штук. Ну, говорю я, может, снова фашисты листовки будут сбрасывать: «Рус, сдавайся, все равно капут!» а лейтенант крикнул: «Ложись!». Все бросились на землю. Бомбы падали на станцию и не взрывались. Видел, как бомба у порога одного из жилых домов раскололась. Но взрыва не было. В бомбе песок и записка: «Мы с вами, русские! Чем можем, тем поможем!»

Во время налета самолетов какой-то гад с земли подсвечивал станцию осветительными ракетами.

Станция Богоявленск была большим распределительным пунктом. Сюда поступали боеприпасы, продукты, эшелоны с конницей и пехотой. Отсюда они отправлялись на фронт в сторону Раненбурга через Снежеток. Там, где теперь угольный склад, за линией, стояли четыре пулемета. Из них обстреливались вражеские самолеты. Когда же появились три зенитки – их привезли на платформах – фрицы отлетались. Это была вторая зенитная установка. Первая уже стояла у колхоза, где теперь больница.

Во время четвертого налета фашисты разбомбили воинский эшелон. От людей куски собирали. Мертвых увозили на кладбище и хоронили в братской могиле. Это был самый сильный налет. Не все бомбы песком начинялись»

Перевозка грузов от станции Богоявленск представляла в военные годы немалые трудности. «Паровозы работали на мазуте, а его тогда было мало, или вовсе не было. Ходили на дровах. Дрова вывозили от Челновой и из Хоботовского леса. Скорость паровоза – 5-15 километров в час. До Челновой шли 12 часов, - вспоминает машинист паровоза Иван Николаевич Ленкин, позднее награжденный орлом Красного Знамени. Под Сосновкой был аэродром, туда мы возили военные грузы. Самолеты садились в Сосновке, большие, четырехметровые. Оттуда они улетали в бой. Улетят четыре, а вернутся один-два, и так зачастую бывало.

А лес у Челновой хорош. Выручал нас в годы войны. Видел, как станция Богоявленск подвергалась бомбежкам. Перед налетами из станционного репродуктора звучало предупреждение: «Граждане! Воздушная тревога!» бомбоубежище было у депо, кто –то туда бегал, а нам бегать было некогда. Мы скорее уходили от станции со своими ценными грузами, чтобы нигде не задерживаться. В Хоботовском лесу стояли воинские части. Там была своя кухня. Приходим туда на паровозе, а нас приглашают на армейский обед. Пообедаем, загрузимся дровами и пошли назад. Раненбургский мост готовили к выводу из строя – уж больно немец близко стоял. Но мост не взорвали. Поговаривали об эвакуации».

По решению Тамбовского обкома партии на случай оккупации нашей области для подрывной работы в тылу врага создавался партизанский отряд. От Первомайского района в него должны были войти Фаина Ивановна Карева и Антонина Владимировна Бесстрахова. Но Тамбовщину немцы оккупировать не смогли.

В 1942-1943 годах Первомайский район являлся прифронтовой полосой днем здесь был слышен орудийный гул, а ночью небо на горизонте освещалось заревом пожаров. Станция Богоявленск – это важный железнодорожный узел. В годы войны она принимала раненых, прибывающих по железной дороге со стороны Раненбурга. Эшелоны с ранеными ставились под разгрузку на Смоленском пути (где сейчас стоит электропоезд «Богоявленск – Мичуринск»). Это было самое удобное место для приема санпоездов. Кто мог идти, шли сами на вокзал, а тяжелораненых несли санитары. Сюда же, к поезду, подходили подводы. На них местные дежурные санпостов и санитары отвозили раненых к месту излечения. Под госпиталь была отведена школа на привокзальной площади. Размещали раненых и в домах местных жителей.

Анна Егоровна Перепечина работала тогда буфетчицей на вокзале. Она вспоминала, что иногда в его здание набивалось столько раненых, что было невозможно пройти. Раненые лежали на пассажирских диванах, на полу. Работники вокзала стремились их накормить и напоить.

Санитарками в госпитале работали Любовь Трофимовна Поникарова (уроженка села Черемушки), Фёкла Михайловна Докучаева (родом из поселка Первомайский). Санитарные поезда приходили на станцию 2-3 раза в неделю. Прием раненых помогала организовывать председатель местного сельсовета Лукерья Григорьевна Моисеева. В основном здании госпиталя было 10 палат, в каждой из которых лежало по 8-10 человек. В доме, где сейчас располагается редакция районной газеты, они находились в двух комнатах. Раненые уходили из жизни ежедневно. Работники госпиталя помнят двух танкистов и летчика, обгоревших до черноты. Они скончались, не придя в сознание.

Фёкле Михайловне Докучаевой тогда было 28 лет. Она обмывала раненых в бане, расположенной возле станции. Бойцы, прежде чем попасть в госпиталь, проходили санобработку с целью недопущения эпидемий.

Из госпиталя №1347 при станции Богоявленск выздоравливающих отправляли на поправку в село Старославино, в школу- интернат, которая была приспособлена под госпиталь. Оттуда после выздоровления они командировались в воинские части и снова шли в бой.

Герои – наши земляки

Около 400 уроженцев тамбовской земли были удостоены в годы войны звания Героя Советского Союза. Более 22 из них родились в современных административных границах области, остальные – на территории уездов, входивших прежде в состав Тамбовской губернии. По доле Героев Советского Союза в числе призванных, по доле героев в общей численности населения Тамбовская область входит в первую пятерку среди двухсот регионов бывшего СССР. В числе тамбовцев – Героев Советского Союза есть люди, имена которых стали известны всей стране. Среди них – наши земляки, уроженцы села Староклёнского – Ачкасов Сергей Васильевич и Толмачев Михаил Иванович.

Ачкасов Сергей Васильевич

Когда началась война, Сергею Ачкасову, уроженцу села Староклёнского Первомайского района Тамбовской области было 22 года. Он рос и воспитывался в семье крестьянина – бедняка. Нелегкое было у Сергея детство – в два года мальчик остался без матери. Но другая русская женщина – сельская учительница Варвара Кирилловна Зорина – заменила ему мать. Он с отличными оценками окончил семилетнюю школу. Но дома оставаться не хотелось – тянуло повидать мир. Ачкасов уехал из родного села и, прибавив себе три года, поступил работать на станцию Кашира Московско-Донбасской железной дороги табельщиком-счетоводом. Здесь, в крепком коллективе железнодорожников, формировался характер будущего летчика. Здесь появилось и новое увлечение – небо. Оно звало и тянуло к себе. В 1937 году Сергей поступил на двухгодичные курсы пилотов Подольского аэроклуба, а затем стал курсантом Качинской Краснознаменной военно-авиационной школы.

В ноябре 1940 года Ачкасов окончил военную школу. В выпускной аттестации отмечалось: "Смел, энергичен, инициативен и решителен, огневая и парашютная подготовка – отличные".

Война застала Сергея на службе в авиационном полку под Москвой. Полк защищал столицу от нападения фашистских стервятников. 10 октября 1941 года, патрулируя в районе города Рыбинска, сержант заметил в небе четыре темные точки. Это были фашистские бомбардировщики. Сергей смело направил свой истребитель в строй «юнкеров» и в завязавшемся бою сбил один из них, а остальные, беспорядочно сбросив бомбы, повернули назад.

Прошла неделя, и Сергей стал героем нового воздушного боя. 17 октября 1941 года снова в районе Рыбинска он встретил два фашистских бомбардировщика «Хейнкель -111» и вступил с ними в бой. Несколько раз он атаковал вражеские самолеты, подбил один из них, но оставшийся бомбардировщик продолжал идти к городу. Ачкасов атакует снова и снова. Надрывно загудел мотор – его самолет поврежден. Но бой продолжался. Очередной разворот, нажатие на гашетку ... очереди не последовало – кончились патроны. Как быть? Упустить врага? Ни за что! Ачкасов уже слышал о таранах Харитонова и Жукова, Здоровцева и Талалихина. А на днях командир полка подполковник Пруцков сказал: «Противник не должен уйти живым от истребителя. У советского летчика есть еще одно оружие, разящее фашистов, - таран!»

Правой плоскостью своего истребителя Ачкасов ударил по левому крылу тупоносого вражеского самолета. Беспорядочно кувыркаясь, тот пошел вниз и врезался в землю. Самолет Сергея при таране загорелся. Пришлось выброситься с парашютом. На помощь советскому летчику бежали жители села Власихи, над которым разыгрался бой. Колхозники помогли пилоту, получившему сильные ушибы, освободиться от парашюта и доставили его в больницу.

Спустя несколько дней Сергей снова был в строю. 25 октября в паре с капитаном Чучадеевым он сбивает «Юнкерс – 88», а 6 декабря еще один «Хейнкель – 111». Ему присваивают звание лейтенанта и назначают командиром звена. 4 марта 1942 года отважный летчик был награжден орденом Ленина.

Летом 1942 года в районе Воронежа завязались жестокие бои. Большие силы вражеской авиации были брошены против наших наземных войск и на бомбардировку Воронежа и других населенных пунктов. Отражая удары фашистской авиации, советские истребители делали в день по пяти – шесть боевых вылетов. И вновь в числе лучших воздушных бойцов был Сергей Ачкасов.

12 июля 1942 года лейтенант Ачкасов и Найденов на «Яках» вступили в бой с двумя «мессерами» и сбили их.

13 августа 1942 года с командиром эскадрильи лейтенантом Оже он вылетел на перехват самолетов в районе Воронежа.

Над селом Подклетное советские летчики заметили девять немецких бомбардировщиков, шедших в сопровождении семи истребителей.

Лейтенант Оже передал:

- Сергей, атакую! Прикрой! Бей по левому «мессеру»!

Советские летчики смело вступили в схватку. Вот Сергей поймал в прицел вражеский самолет. Пора! Тонкая нить огненных трасс врезалась, во вражеский истребитель. Объятый пламенем, он камнем пошел вниз.

Немецкие истребители навалились на Оже. Он умело увертывался от ударов и сам старался атаковать. Ачкасов вовремя приходил на помощь своему ведущему. Рухнул еще один немецкий самолет. Его сбил Оже. Уже сорок минут идет бой. У Сергея кончились боеприпасы, и тут он увидел, что в хвост самолета Оже заходят два немецких истребителя. Ачкасов бросает самолет вперед и имитирует атаку. Фашист, не зная, что у Сергея нет боеприпасов, шарахается в сторону, но тут же другой «мессер» атакует Оже.

Он идет наперерез – серое тело «мессера» совсем рядом. Страшный удар пришелся в бок самолета врага. Он стал разваливаться на куски.

От резкого удара Сергей потерял сознание. Уже на земле пилот был подобран нашими бойцами и отправлен в госпиталь. Сотрясение мозга на пять месяцев приковало его к госпитальной койке.

Командование представило Ачкасова к присвоению звания Героя Советского Союза. В документах на награждение отмечалось, что отважный летчик совершил 160 боевых вылетов, участвовал в 17 воздушных боях, лично сбил 8 самолетов врага. Два из них таранил. Еще два вражеских самолета уничтожил вместе со своими товарищами. Командование подчеркивало такие прекрасные качества Сергея, как чувство взаимной выручки и товарищеской помощи, беспримерную отвагу, широкий кругозор, творческий подход к выполнению боевых приказов, скромность и простоту.

4 февраля 1943 года Указом Президиума Верховного Совета СССР командиру звена 176-го истребительного авиационного полка 207-й истребительной авиационной дивизии 2-й воздушной армии Воронежского фронта лейтенанту Сергею Васильевичу Ачкасову было присвоено звание Героя Советского Союза.

В январе 1943 года назначается командиром эскадрильи. Полк готовится к предстоящим боям на Курской дуге. Однако герою не пришлось в них участвовать.

14 марта 1943 года немецкий бомбардировщик совершил налет на аэродром части, в которой служил Сергей. Это было недалеко от Курска. По сигналу боевой тревоги один за другим взлетали наши самолеты. Сергей бросился к своей машине, чтобы подняться в воздух. И в этот миг вражеская бомба упала совсем рядом.

Полк, в котором служил Ачкасов, участвовал в боях на Курской дуге, в Белоруссии, на Украине, в Польше и закончил войну на территории Германии. Боевые товарищи Сергея сбили в воздушных боях 251 вражеский самолет. На знамени полка засверкал орден Красного Знамени и золотыми буквами были вышиты слова: «Гвардейский Краснознаменный истребительный авиационный полк».

Герой Советского Союза Сергей Васильевич Ачкасов похоронен в братской могиле в селе Халино Курского района Курской области.

В селе, где родился Сергей есть школа. С 1965 года по 1992 год пионерская дружина носила имя Сергея Васильевича Ачкасова. Затем в 2001 году школе было присвоено имя Ачкасова, а в 25.03.2015 года была вывешена мемориальная доска на здании школы.

Михаил Иванович Толмачев

Бесстрашный пулеметчик

По фронтовым дорогам уроженец села Староклёнское Первомайского района Михаил Толмачев пошел в июле 1941 года. Он в то время работал слесарем на Мытищинском вагоностроительном заводе и был освобожден от призыва в армию. Но Михаил ушел на фронт добровольцем. Он был зачислен в 18-ю московскую дивизию народного ополчения, которая была преобразована в 18-ю стрелковую дивизию.

В январе 1942 года 18-я стрелковая дивизия была преобразована в 11-ю гвардейскую.

Февраль 1943 года. Гвардейцы ведут бои под городом Сухиничи. Была оттепель. Проваливаясь в глубокий и мокрый снег, стрелки пошли в наступление. Михаил Толмачев со своим пулеметом всегда появлялся вовремя и там, где нужна была его огневая поддержка. Вот уже захвачена первая немецкая траншея. В панике немцы бегут в деревню Котовичи, рядом с ней расположена высота, которую только что взяли гвардейцы. Но войти в деревню с ходу нашим воинам не удастся. Тогда было решено послать роту вместе с пулеметным расчетом старшего сержанта Михаила Толмачева в обход деревни. Во время атаки старший сержант установил пулемет у одного из домов и открыл ураганный огонь по немцам, которые пытались контратаковать. В этом бою Михаил Толмачев уничтожил около тридцати фашистов.

Лето 1944 года. Идут бои по освобождению Белоруссии и Литвы. Впереди – Восточная Пруссия. Но дорогу к ней преграждает многоводная река Неман. На берегу реки остановился 40-й гвардейский стрелковый полк, в котором служил Михаил Толмачев. На противоположном берегу располагалась деревня Радзюнай. В деревне и вокруг нее сильные немецкие укрепления. Командир полка решил послать разведчиков. Добровольцев пойти в разведку было много, но

выбор пал на Толмачева. В полку его считали одним из опытных и смелых. 13 июля в девять вечера Михаила, переодевшись в одежду крестьянина, вплавь добрался до противоположного берега Немана. Разведав оборону врага, Михаил с ценными сведениями вернулся в расположение полка.

Неман был форсирован без потерь. И тут же на речном берегу завязались тяжелые бои. Более тысячи гитлеровцев и двадцать танков атаковали наши части. Три танка в том месте, где находился расчет Михаила Толмачева, прорвались к реке. Пулеметным огнем Толмачев отсек от танков пехоту противника и уничтожил более тридцати гитлеровцев. Наши артиллеристы подбили танки. Гвардейцы пошли вперед. Во время одной из передышек, после боя, командир полка объявил, что старший сержант Михаил Иванович Толмачев за героизм и мужество, проявленные в боях, особенно при форсировании Немана, представлен к званию Героя Советского Союза.

28 октября 1944 года. Идет бой в Восточной Пруссии. Перед Михаилом Толмачевым поставлена задача огнем поддержать боевую разведку взвода. Когда разведчики подошли к переднему краю противника, то попали под шквальный огонь двух немецких пулеметов. Застрочил и пулемет Михаила. Один из вражеских расчетов был уничтожен, и наши разведчики смогли отойти. А Михаил Толмачев продолжал вести огонь. Рядом одна за другой рвались мины, осколками которых пулеметчик был ранен. Подбежали друзья. Они взяли Михаила на руки и принесли в расположение роты. Не приходя в сознание, на следующий день, 29 октября, Михаил Толмачев скончался. И именно в этот день командующий 3-м Белорусским фронтом генерал армии И. Черняховский подписал представление к присвоению звания Героя Советского Союза.

Живая память поколений

Все дальше памятная дата

Проходят дни, идут года,

Но в жизни каждого солдата

Ты остаешься навсегда!

(И. Кунин)

Выступление Карамнова Василия Антоновича, ветерана Великой Отечественной войны, родившегося в селе Старокленское в 1920 году.

Работал в 1939-1940 годах в колхозе «НКЮ» трактористом. В октябре 1940 года был призван в армию, рядовым красноармейцем, в город Ржев. Затем меня послали на курсы в город Рязань. С 11 января по 17 мая учился на курсах, после окончания, которых вернулся в Ржев. Здесь застала меня война. После распределения я попал роту, где был шофером. В начале войны переведен на пулемет «Максим», был зенитчиком, стреляли по самолетам. Затем нас перевооружили, сменил пулемет на 37 миллилитровую пушку. Наша часть под Москвой отступала. Там мы охраняли аэродром, а 5 января 1942 года мы перешли в контрнаступление под Москвой. Затем перешли в Волоколамск, где до августа 1942 года охраняли самолеты.

Затем третий Белорусский фронт, город Вязьма, Смоленской области, город Сухичи. Был под Оршей в наступлении, прорвали оборону Орши. Это произошло весной 1943 года.

С декабря 1944 года освобождали Минск. Первая воздушная армия третьего Белорусского фронта, 910-ая зенитная батарея. В Литве освобождали город Вильнюс, где затем охраняли и восстанавливали аэродром.

В городе Альтусе немец нас бомбил, там погибло много самолетов. Затем мы вошли в Восточную Пруссию, Воронхит, Инстенбург, Кенинсберг. В 20 километрах от Кенинсберга нас застала Победа. За всю войну в городе Альтусе мы приняли самое настоящее боевое крещение.

За боевые заслуги имею медаль «За отвагу», «За оборону Москвы», «За взятие Кенинсберга».

Потом я заболел. Лежал по общему заболеванию в госпитале города Инстенбург. Санитарным поездом нас эвакуировали в Советский Союз в город Тамбов. В Тамбове я лечился с 11 марта по 11 октября. Оправившись после болезни вернулся домой, работал комбайнером, механизатором в колхозе «НКЮ», затем совхозе «Снежеток». За трудовые заслуги в 1973 году награжден орденом Трудового Красного Знамени, в 1975 году орденом Ленина. Воспитали с женой 6 детей.

Наследники Победы

(Музыкальная страница)

- Песня: «Моя любимая» в исполнении Рогачева Ивана Степановича (учитель);
- Песня: «Если б не было войны» в исполнении Лепиховой Ирины (ученица 11 класса);
- Стихотворение: «Не пришедшие с войны» читает Лепихова Ольга (ученица 8 класса);
- Песня: «Нам нужна одна Победа» в исполнении Поповой Татьяны Петровны (учитель);
- Песня: «Как, скажи, тебя зовут?» в исполнении Зайцева Александра Николаевича (учитель);
- Танцевальная композиция: «Вальс» в исполнении учеников 8 класса (Лепихова Дарья, Наседкин Дмитрий, Наседкина Олеся, Тютин Евгений, Фролова Мария, Ожерельева Кристина).

Спасибо за внимание!



Речевое развитие детей с ДЦП

Автор: Носова Оксана Анатольевна

ГКУСО МО "БРЦ "РОСИНКА", отделение "Мать и Дитя"

На развитие механизма речи в онтогенезе большое влияние оказывает социально-психологические условия, в которых растет ребенок.

Речь - это социально психологическая функция, которая является обеспечением общения между людьми.

Однако не любой вид общения способствует развитию речи. Процесс общения формируется лишь тогда, когда оно востребовано и обращенная речь воспринимается адекватно

При правильном развитии речи, такие ее составляющие как фонетика, лексика, грамматика между собой взаимосвязаны.

У детей с ДЦП как правило нарушено сенсомоторное развитие, ребёнок может не реагировать на зрительные и слуховые раздражители. В связи с этим страдает фиксация взора и локализация источника звука.

В первые годы при церебральном параличе у ребенка речь развивается медленнее, первые слова появляются к 2-3 годам, фразовая речь к 4-5 годам. У каждого ребенка существуют индивидуальные сроки развития речи, которые колеблются в зависимости от тяжести и локализации поражения головного мозга, состояния интеллекта, начала логопедической работы.

Е.Ф. Архиповой было проведено исследование 155 детей с ДЦП в возрасте от 6 мес. до 2 лет, в котором было выявлено, что у детей была малая звуковая активность, лепет был беден звуками. Патологическое состояние артикуляционного аппарата препятствовало спонтанному развитию артикуляционной моторики, появлению новых звуков. В большинстве случаев у детей не было той последовательности развития лепета, которая встречается у здоровых детей [1].

У 60-70% детей из исследуемой группы встречается нарушение звукопроизводительной стороны речи, в основном это связано с общими двигательными расстройствами. Например, нарушение речи из-за гиперкинезов языка, губ и т.д., меняющийся тонус мышц. При атонически-астатической форме речь медленная прерывистая, монотонная. Нарушается звукопроизношение в виде пропусков звуков, происходит их искажение или замена. При кинестезии ребенок не ощущает положение языка, губ, что характерно затрудняет артикуляцию. Тяжелые речевые расстройства возникают при нарушении слуха, которые чаще встречаются у ребенка с гиперкинезами. Также нарушение звукопроизношения может усиливаться по причине расстройств голосообразования и дыхания.

В самом начале речевого развития многие звуки отсутствуют, далее эти звуки заменяются близкими по артикуляционному укладу мышц, произносятся искаженно, это приводит к неразборчивости речи ребенка и ограничивает общение со сверстниками и взрослыми.

У детей с ДЦП также наблюдается недостаточный уровень сформированности лексико-грамматической стороны речи, нарушения в работе артикуляционного аппарата, ведут к неспособности правильно воспроизводить артикуляционные позы губ и языка, в следствии этого страдает звукопроизношение.

По данным М.В. Ипполитовой, Н.В. Симоновой, дети с ДЦП 6-7 лет очень редко употребляют предлоги: под, над, перед, между. Также они не дифференцируют временные и пространственные отношения: «поближе ко мне», «от меня чуть-чуть в сторону» и т.д., у них возникают трудности при построении предложений, согласовании сказуемого с подлежащим, употребление правильных падежных окончаний. У детей с ДЦП ограничен пассивный и активный словарь, что свидетельствует об узости общих представлений, которые формируются в процессе различных видов деятельности. Ограничен запас слов в описании предметов и их качеств, и действий. Забывают словесные формулировки, неточно употребляют лексико-грамматические группы, часто используют речевые штампы. Фразовая речь, в тяжелых случаях, формируется лишь к периоду школьного обучения [2]. Клиническая форма нарушений речи при ДЦП разнообразна, что связано с вовлечением в патологический процесс различных зон мозга.

Нарушение фонетико-фонематического развития ограничивает не только накопление словарного запаса, но и правильное использование грамматических средств. Это можно проследить при затруднении различения фраз с правильным и неправильным интонационным согласованием слов. Из-за ограниченного словарного запаса, недостаточных представлений об окружающем мире и маленького практического опыта, ребёнок плохо понимает обращенную к нему речь. Все эти нарушения могут привести к снижению интеллекта.

Нарушения голоса у детей также разнообразны и зависят от классификации дизартрии. Чаще встречаются дети, у которых слабый, тихий, истощенный голос, в процессе разговора они не могут произвольно менять высоту голоса. Часто он может быть глухой, хриплый, назализированный, сдавленный, гортанный, напряженный.

Мелодико-интонационная сторона речи при ДЦП также нарушена, это влияет на разборчивость и эмоционально выразительную окраску. Нарушения голоса связаны с параличами мышц языка, губ, мягкого неба, голосовых складок гортани. Большое влияние на голос оказывают мышцы гортани, которые натягивают голосовые связки. При спастическом сокращении мышц голосового аппарата, в некоторых случаях исключается возможность вибрации голосовых складок, в связи с этим затрудняется процесс образования звонких согласных, и они заменяются глухими [48].

Особенностью нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей с церебральным параличом при дизартрии является то, что при всех видах активных движений в конечностях также нарастает мышечный тонус и в речевой мускулатуре. Это усиливает дизартрические расстройства. Поэтому на подготовительном этапе работы по коррекции дизартрии необходимо добиться общего мышечного расслабления и снижения тонуса в речевой мускулатуре.

Клиническая форма дизартрии определяется в зависимости от того, какой отдел двигательной системы пострадал.

При всех формах дизартрии нарушается звукопроизношение за счет неточной моторной установки для воспроизведения тех или иных фонематических признаков. Вялость произношения снижается из-за усиления слюноотделения, а также проявляются хлюпающие звуки. Просодика речи нарушается.

В соответствии с поражением определенного места головного мозга, выделяются следующие формы:

1. Бульбарная – обусловлена поражением ядер, корешков или периферических стволов черепно-мозговых нервов, находящихся в продолговатом мозге.

Бульбарная дизартрия чаще встречается у детей с приобретенными поражениями центральной нервной системы. У таких детей темп речи замедляется, произношение приобретает смазанный характер. Нарушена фонематическая сторона речи. Так как при нарушении голосового отдела страдает голосоподача, и гласные, соноры, шумные звуки теряют вокальный компонент. Бульбарные расстройства сопровождаются дополнительными призвуками, вызванными не только нарушением регуляции слюноотделения, но иногда и насильственные сосательные движения мешают звукопроизношению.

2. Псевдобульбарная - поражение экстрапирамидной системы, при этом нарушается управление тонусом мышц.

Для детей с псевдобульбарной дизартрией характерно замедленное, напряженное произношение. Ограничение в дыхательном отделе приводит к тому, что воздушная струя недостаточна, сильна для образования звуков в передней части артикуляционного аппарата. Ребёнку не может правильно образовать губные звуки. Также при меньшей степени дыхательной недостаточности затруднено образование переднеязычных звуков. Недостаточно проявляется модуляция голоса, появляется сиплый оттенок. Это связано с тем, что спастичность голосовых связок приводит к неполному их смыканию. Спастичное сужение кончика языка приводит к образованию межзубного произношения звуков. В целом произношение имеет нечеткий характер, а вследствие повышенной саливации и ограничения артикуляционных движений получается – «каша во рту».

3. Экстрапирамидная дизартрия является следствием поражения экстрапирамидной системы. При этом нарушается управление тонусом мышц.

Дети с такими поражениями диагностируются с гиперкинетической формой церебрального паралича. Для них характерны проблемы развития просодических компонентов, так как темпоритмическая организация нарушена. Обычно у таких детей нарушена координация дыхания, голосоподача и артикуляция. И поэтому речь строится как на выдохе, так и на вдохе.

4. Мозжечковая дизартрия - поражает мозжечок, возможной симптоматикой являются расстройства координации. Движения при мозжечковой дизартрии вначале излишне активны, а потом замедляются, также и в речевом высказывании начало слишком громкое, а конечное - тихое. В речи преобладает послоговый характер. У детей с церебральным параличом дыхание, голосообразование, артикуляция нарушены. В связи с этим стирается различие между носовыми и ротовыми звуками. Речь у таких детей напоминает – речь во время плача - всхлипывание во время забора воздуха, громкое начало речевого потока в связи с усиленным выдохом, затихание голоса, связанное со слабой воздушной струей, наличие хлюпающих звуков и носовой оттенок голоса.

5. Корковая дизартрия - следствие очаговых поражений двигательных зон коры головного мозга. Для таких нарушений присуща дезорганизация сложных двигательных навыков. Корковые дизартрии делятся на постцентральные и премоторные, ведущими симптомами является апраксия, т.е. потеря контроля за выполнением движений со стороны корковых анализаторов.

При постцентральной корковой дизартрии возникает кинестетическая апраксия, что затрудняет воспроизведение артикуляции. А при премоторной корковой дизартрии возникает кинетическая апраксия, т.е. нарушается плавность переключения от одних элементов движений к другим. Известно, что выделение корковой дизартрии до сих пор признается не всеми, даже при приобретенных мозговых поражениях.

Специфика коррекционно-логопедической работы при ДЦП.

Несмотря на то, что не у всех детей с ДЦП встречается патология речи, все эти дети нуждаются в коррекционно-логопедической работе с самого раннего возраста.

К сожалению, несмотря на то, что детям с первых месяцев ставят диагноз ДЦП и есть возможность выявить патологию доречевого развития, коррекционно-логопедическую работу начинают в 3-4 года, и логопед работает чаще всего уже со сложившимся дефектом речи, а не занимается их профилактикой. Необходимость ранней коррекционно-логопедической работы с детьми при ДЦП вытекает из особенностей пластичности детского мозга и способности компенсировать нарушенные функции.

Коррекционно-логопедическую работу лучше проводить в игре. Для того чтобы выявить и изучить структуру нарушения речи, необходимо динамическое наблюдение за ребенком. Важно развивать все, включая двигательно-кинестетические анализаторы (зрительный и тактильный, тактильный и слуховой).

Работа логопеда проводится в тесном контакте с психиатром, неврологом, педиатром, инструктором ЛФК, родителями ребенка. Родители – это важнейшие участники педагогического процесса, особенно если ребенок не посещает дошкольное учреждение. В задачу логопеда входит изучение и преодоление не только речевых, но и других нарушений развития. Основными направлениями коррекционной работы являются:

- Развитие игровой деятельности;
- Развитие речевого общения;
- Расширения знаний и представлений об окружающем мире;
- Развитие сенсорных функций;
- Развитие внимание, памяти, мышления;
- Развитие зрительно-моторной координации и функциональных возможностей кисти и пальцев для подготовки к овладению письмом.

Логопедическая работа в речевой период начинается с обучения манипулировать игрушкой, что развивает лексическую сторону речи. В самом начале занятия делают массаж, артикуляционную и дыхательную гимнастику, активизируют внимание и произнесение доступных звуков, слогов, простых слов. При выполнении заданий педагог сначала дает четкую инструкцию или показывает ребенку, что нужно делать, побуждает его к речи игровыми приемами, интересными для ребенка. Стимулирует речь ребенка с помощью звукоподражаний, аморфных слов-корней, предложений. Важно также формировать слуховое внимания, восприятие темпа и ритма речи, учить дифференцировать интонацию голоса и окраску речи, это достигается с помощью выразительного чтения сказок по ролям. Для развития слухового внимания можно использовать такие игры как: «Чей голос?», «Угадай что звенит?» «Играй как я.» и т.д.

В дошкольном возрасте развитие речи направленно на расширение словаря и развитие грамматического строя речи.

На каждом занятии следует знакомить детей с новыми предметами, их обозначениями.

На занятиях по развитию речи рекомендовано проводить игры, в ходе которых ребенок называет предметы, действия, изображения на картинках. Следует использовать максимально наглядный материал и инновационные компьютерные технологии. Необходимо на занятиях развивать двигательно-кинестетические анализаторы (ощупывание предмета рукой и узнавание его).

В то же время вводят слова, которые обозначают качество предмета. Для сравнения на занятиях используют для сравнения противоположные предметы. В старшем дошкольном возрасте для закрепления и активизации словаря используют описание предметов, отгадывание загадок, дидактические игры и постоянное общение с ребенком.

При псевдобульбарной дизартрии в условиях повышенного артикуляционного мышечного тонуса, работа начинается с расслабляющего логопедического массажа (мышцы шеи, губ, языка, лица). Дальнейшая работа включает дыхательную гимнастику, развитие голоса, артикуляционного праксиса, работу над звукопроизношением.

Работа над звукопроизношением с детьми ДЦП зависит от формы дизартрии:

- При псевдобульбарной - расслабление общих и лицевых мышц, преодоление гиперсаливации, синкинезий;
- При мозжечковой – укрепляющий массаж артикуляционных мышц, упражнения для координации дыхания. Тренировать способность воспроизводить и сохранять артикуляционный уклад;
- При экспирамидной - учить следить за положением рта, языка, общей мимикой лица, тормозить гиперкинез, закрывать и открывать глаза, воспроизводить, удерживать, ощущать разные артикуляционные уклады и плавно переходить от одного к другому;
- При корковой афферентной - развивать кинестетические ощущения и ручной праксис;
- При корковой эфферентной - артикуляционная гимнастика направлена на то, чтобы ребенок перемещал кончик языка (вверху, внизу). Основное в этом - стимуляция переднеязычных звуков.



Методика формирования профессиональных компетенций педагога с точки зрения социализации учителя

Автор: Даткулова Ирина Павловна

Учитель французского языка

МАОУ "Гимназия № 12", г. Новосибирск

Введение в реалии современной школы новых образовательных стандартов требует от педагога помимо фундаментальных профессиональных знаний, инновационности мышления и стремления к постоянному профессиональному росту. Кроме того, на данный момент профессиональная компетентность учителя выходит за рамки предметной области, обеспечивая в образовательном процессе познавательное и личностное развитие учащихся. Реформирование привычных стандартов образования изменило и социальную роль учителя. Наряду с развитием ключевых профессиональных компетенций: общекультурной, учебно-познавательной, коммуникативной, исследовательской, социально-трудовой, перед учителем стоит проблема социализации, самокоррекции, и самоактуализации.

Процесс профессиональной социализации представлен в социологических исследованиях с точки зрения адаптации молодых педагогов в школе и в педагогической среде. Однако высокие требования к уровню учителя и особенность статуса в обществе создают предпосылки для изучения траектории его социализации на протяжении всей педагогической практики.

В педагогической среде социализация специалистов - краеугольный камень успешности учебного заведения. В нашей гимназии, работая в тандеме, администрация и педагогический коллектив совместно создают необходимые условия для профессионального прогресса учителей. Со стороны руководства поддерживается инициатива педагогов, курируется повышение квалификации, обеспечивается научно-методическое обучение персонала, соответствующее статусному учебному учреждению, разрабатываются проекты по работе с кадрами. В свою очередь педагоги, работая в успешном, целеустремленном коллективе гимназии, ищут свои пути совершенствования педагогического мастерства, личностного роста, планирования самоподготовки.

Как известно, успешность педагогической деятельности напрямую зависит от одной из важных ключевых профессиональных компетенций учителя – акмеологической компетенции - умения выбрать необходимые направления и формы деятельности для профессионального роста. Исследователи данного вопроса Е.М. Бородулина, А.Г. Портнова, Е.С. Каган (1) трактуют акмеологическую компетентность педагога как «интегральную готовность и способность зрелой личности строить свое поступательное психическое и профессиональное развитие с постоянным усложнением задач и возрастаяем уровня достижений, наиболее полно реализующих имеющиеся у человека психологические ресурсы». Измерение и оценка качества и степень развития акмеологической компетентности личности учителя и построение индивидуальной программы саморазвития – один из подходов к самопознанию и к детальному анализу преподавательской деятельности, разработанных педагогами гимназии.

Психологическая сущность и структурно-функциональные характеристики данной компетентности личности педагога представлена в модели иерархий акмеологической компетентности (2), которая позволяет экспертам измерить ее уровень, а самим педагогам планировать развитие этой компетентности в своей профессиональной деятельности. Наглядность и функциональность модели дает возможность самооценки учителем ее уровня по степени развитости компонентов: мотивационного, инструментально-операционного, перцептивно-регулятивного, рефлексивно-оценочного (Приложение). Составляющие компоненты акмеологической компетентности педагога рассматриваются целостно, в единстве их влияния на эффективность профессиональной деятельности педагога, так как ее развитие обеспечивается системными взаимосвязями, взаимообусловленностью этих компонентов.

Преподаватели, заинтересованные в результативности своей деятельности и готовые к активным действиям в этом направлении, изучают конкретные критерии, которые служат ориентиром в разработке индивидуального пути профессионального и личностного роста. Модель акмеологической компетентности ценна для педагога тем, что демонстрирует необходимость не только профессиональной, но и личностной самоактуализации, анализа развитости ценностных ориентаций, сбалансированности межличностных отношений и учета уровня жизненных ресурсов личности учителя. Посредством этой диагностики, основанной на принципах квалиметрического подхода и на методе анализа иерархий, специалистами строится математическая модель степени сформированности акмеологической компетентности личности педагога в системе координат.

В случае самостоятельного исследования учитель, опираясь на базис критериального аппарата модели, не только анализирует свои данные, но и планирует определенные действия для формирования отдельных компонентов акмеологической компетентности, стремясь в итоге к высокому уровню проявления критериев и показателей развития профессиональной деятельности.

По результатам диагностики уровня акмеологической компетентности, основанные на теоретическом и эмпирических исследованиях, педагоги выстраивают персональную программу саморазвития.

Рассматривая свою преподавательскую практику в свете трех уровней модели, педагог планирует перспективу деятельности для каждого компонента с учетом реальных условий трудового и жизненного пространства.

Для эмпирического изучения уровней профессиональной успешности проводятся исследования, основанные на ряде эффективных психодиагностических методик.

Методика оценки профессиональной направленности личности учителя, предложенной Е. Н. Роговым, позволяет педагогу оценить степень включенности в профессию, определить механизмы, через которые профессиональная деятельность воздействует на личность. Выраженность нескольких факторов интерпретируется данной методикой как результат полинаправленности личности учителя. Преобладание определенного личностного параметра определяет тип направленности личности учителя: «Предметник», «Организатор», «Коммуникатор», «Интеллигент». Эта методика является также диагностикой типических педагогических деформаций личности.

Метод исследования А.К. Марковой предлагает учителю проанализировать особенности педагогической деятельности и определить индивидуальный стиль работы. Вопросник содержит 33 пункта для диагностики четырех направлений деятельности: эмоционально-импровизационный; эмоционально-методичный; рассуждающе-импровизационный; рассуждающе-методичный.

С помощью этой методики учитель может ознакомиться с рекомендациями по оптимизации стилей педагогического общения.

С помощью проведения анкеты «Степень удовлетворенности трудом» (К. Замфир) определяется степень удовлетворенности трудом учителя на основе выбора баллов. Для рассмотрения предлагаются такие показатели как: общие условия труда; содержание труда (разнообразие, сложность, элементы руководства и т. д.); организационные рамки труда (уровень организации работы на предприятии, состояние общественного мнения, стимулирующая труд атмосфера).

Методика теста-опросника «Изучение мотивации успеха и боязни неудач» (А.А. Реана) предназначена для выявления преобладающей мотивации на успех, мотивация на неудачу, а также невыраженность мотивационного комплекса.

Методика диагностики профессионального стресса (Ю. В. Щербатых) диагностирует наличие стрессоров в профессиональной деятельности педагога и позволяет определить не только степень насыщенности работы стрессорами, но и сферы деятельности, являющиеся стрессогенными. Тест имеет 4 секции: конфликтность, перегрузка, сферы деятельности и напряженность с руководством.

Как показала практика, благодаря проведению индивидуальных эмпирических исследований и анализа педагогической деятельности происходит активизация не востребовавшегося интеллектуального, эмоционального и волевого потенциала педагога.

1. Е.М. Бородулина, А.Г. Портнова, Е.С. Каган Акмеологическая компетентность личности в профессиональной деятельности педагога. Электронный журнал «Психологические исследования», 2012, том 5, №25

2. Е.М. Бородулина, А.Г. Портнова, Е.С. Каган К вопросу об измерении уровня развития.... Вектор науки ТГУ. №1(8). 2012.

Приложение.

Иерархии модели акмеологической компетентности:

1 уровень	II уровень	III уровень
1.1 Мотивационный компонент	2.1.1 Уровень профессиональной направленности	3.1.1.1 Оценка развитости профессиональной направленности
		3.1.1.2 Потребность в достижении неординарных результатов
	2.1.2 Уровень готовности реализовывать знания и умения в профессиональной деятельности	3.1.2.1 Уровень достижения учащимися неординарных результатов
		3.1.2.2 Стремление повысить должность, степень, звание, заработок
	2.1.3 Уровень развитости ценностных ориентаций	3.1.3.1 Престиж профессионального мастерства
		3.1.3.2. Потребность в доброжелательном внимании к своим успехам и удачам со стороны администрации и коллег
3.1.3.3 Потребность в самоуважении		
1.2 Инструментально-	2.2.1 Уровень профессионального мастерства	3.2.1.1. Коммуникативная культура педагога
		3.2.1.2 Общая культура педагога
		3.2.1.3 Методическое мастерство педагога
		3.2.2.1 Психологическая компетентность

операционный компонент	2.2.2 Уровень жизненных ресурсов личности	3.2.2.2 Готовность к применению здоровьесберегающих методик
	2.2.3 Уровень когнитивных способностей	3.2.3.1 Уровень знаний и общая эрудиция в преподаваемой предметной области
		3.2.3.2. Уровень интеллекта
1.3 Перцептивно-регулятивный компонент	2.3.1 Уровень восприятия нового в профессии	3.3.1.1 Уровень профессионального восприятия
		3.3.1.2. Желание углубить свои знания в данной области
	2.3.2 Уровень сбалансированности межличностных отношений	3.3.2.1 Уровень развития эмпатии
		3.3.2.2. Включенность в общешкольную жизнь
		3.3.2.3. Эффективность воспитательной работы учащихся
2.3.3 Стиль работы	3.3.3.1. Общий стиль деятельности	
2.3.4 Способность к творчеству (Включение в свою деятельность элементов научно- исследовательской работы)	3.3.3.2. Желание заслужить признание и доверие учащихся	
	3.3.4.1. Включение в свою деятельность элементов научно- исследовательской работы	
1.4 Рефлексивно-оценочный компонент	2.4.1 Уровень самоактуализации	3.4.1.1. Активность в самосовершенствовании
	2.4.2 Удовлетворенность профессиональной средой и профессиональной деятельностью	3.4.2.1 Творческая атмосфера в коллективе школы
		3.4.2.2. Самодвижение к вершине профессионализма
		3.4.2.3. Самопонимание (личных особенностей, эмоциональных состояний)
		3.4.2.4. Самооценка себя как профессионала
	2.4.3 Уровень саморегуляции	3.4.3.1. Саморегуляция в профессиональной деятельности (развитие рефлексивных умений, регуляция эмоциональных состояний, подчинение личных мотивов профессиональным)
3.4.3.2. Привычка выполнять любое дело хорошо, добиваться успехов		
3.4.3.3. Ответственность перед самим собой, своей совестью		



Влияние перинатальной патологии на раннее речевое развитие ребенка

Автор: Носова Оксана Анатольевна

В последние годы неуклонно наблюдается нарастание частоты перинатальных поражений нервной системы, в результате чего значительно увеличилось количество детей, имеющих не только нарушения моторного развития разной степени тяжести, но и психического, в том числе речевого развития. В результате возрастает количество детей, испытывающих значительные трудности социальной адаптации. В Институте коррекционной педагогики Российской академии образования разрабатывается концепция раннего выявления и коррекции различных отклонений в развитии у детей первых трех лет жизни. Актуальность и важность проблемы, состоит в том, что ранняя диагностика и комплексная коррекция с первых месяцев жизни позволяют не только скорректировать уже имеющиеся отклонения в развитии, но и предупредить появление дальнейших, достичь более высокого уровня общего развития детей.

Существующий сегодня порядок помощи детям, имеющим проблемы в развитии, не отвечает в полной мере потребностям семьи и не обеспечивает комплексной помощи, так как сосредотачивает свое внимание в основном на детях старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Существующая система психолого-медико-педагогической помощи имеет серьезные недостатки, выражающиеся в отсутствии преемственности и непрерывности адекватных коррекционных мероприятий. В данный момент работают психолого-медико-педагогические комиссии, осуществляющие комплексное и системное изучение ребенка, у которого психологами, родителями или врачами выявлено отклонение в развитии. Однако, дети младенческого возраста находятся вне поля зрения ПМПК, и, следовательно, упускается самый важный сензитивный период в формировании психомоторных функций. Тем временем одним из важнейших условий результативности коррекционно-развивающего обучения детей с проблемами в развитии является выявление характера отклонений и их коррекция в раннем возрасте. Возможности компенсаций и развития психических функций во многом зависят от времени начала коррекционных мероприятий. Наиболее эффективным оказывается коррекционное воздействие, начатое в период интенсивного развития корковых структур головного мозга, то есть в первые три года жизни.

Перинатальная патология ЦНС имеет важное значение в возникновении речевых нарушений у детей. Это обусловлено тем, что именно в перинатальном периоде происходят наиболее важные события, оказывающие прямое и опосредованное влияние на процессы структурной и функциональной организации ЦНС. Перинатальный период включает в себя период развития плода от 28 недели внутриутробного развития и первые 7 дней постнатальной жизни (период ранней адаптации). Среди многообразия патологических состояний перинатального периода наиболее значимыми причинами, приводящими к нарушению нормального хода развития развивающегося головного мозга, согласно положениям 10 МКБ и Классификации перинатальных поражений нервной системы у новорожденных (РАСПМ, 2000г.) относят, прежде всего:

1. Церебральную гипоксию-ишемию.

2. Родовую травму ЦНС.

3. Инфекции ЦНС.

4. Системные дисметаболические и токсико-метаболические нарушения.

Выраженность возникающих при этом нарушений отличается вариабельностью. Тяжесть повреждений головного мозга зависит от срока гестации, степени зрелости, а также его морфологических особенностей, присущих данному гестационному возрасту. Кроме того, решающее значение оказывают и такие показатели как длительность и интенсивность воздействия тех или иных патологических факторов. Патогенетические механизмы церебральных повреждений при инфекционных, токсико-метаболических и гипоксически-ишемических воздействиях в целом схожи и в конечном итоге приводят к аноксии и гибели клеток нервной ткани. Каких-либо неврологических и речевых нарушений специфичных для последствий влияния отдельных факторов перинатального повреждения у детей не выявляется, поэтому перинатальные гипоксически-ишемические церебральные поражения могут быть взяты в качестве универсальной модели для развития последствий неврологических и речевых расстройств.

Выявление ранних структурных изменений в головном мозге новорожденных является ранним объективным прогностическим критерием будущих нарушений психомоторного развития различной степени тяжести и сопутствующих им речевых расстройств.

Таким образом, очевидна необходимость ранней диагностики двигательных, психических и речевых нарушений, а также комплексной педагогической работы, направленной на их предупреждение и коррекцию у детей с перинатальным поражением ЦНС в ранний период развития. В связи с этим важность разработки и практической реализации системы ранней комплексной диагностики отклонений в доречевом развитии и дифференцированной коррекционно-развивающей помощи ребенку, с перинатальным поражением ЦНС, обеспечивающей максимальную компенсацию нарушений развития и его социальную адаптацию на самых ранних возрастных этапах, приобретает особую актуальность.

Анализ специальной литературы показывает, что знание ранних этапов психомоторного развития детей в онтогенезе необходимы логопедам, психологам, дефектологам для проведения диагностики отклонений и для организации коррекционных мероприятий. Развитие каждого ребенка индивидуально и во многом зависит от условий, в которых ребенок растет, от особенностей перинатального развития и многих других факторов. Несмотря на это, в норме существуют определенные закономерности развития ребенка. Именно эти закономерности необходимы для оценки уровня развития ребенка, для разработки дифференцированных приемов воспитания, для своевременного выявления дисгармоничного развития и выявления «группы риска».

Перинатальная патология ЦНС способствует возникновению речевых нарушений у детей. При этом речевые нарушения могут быть различными и зависят от времени возникновения повреждающего фактора, длительности его воздействия и характера самого повреждающего фактора. В результате, у детей с диагнозом «перинатальная патология ЦНС» в последствии могут наблюдаться как легкие нарушения речевого развития (задержка темпов появления речи, дислалия), так и более тяжелые нарушения (алалия, дизартрия, сочетанные нарушения и т.д.). Также установлено, что предпосылки нарушения речевого развития проявляются в первые месяцы жизни ребенка. Нарушение нейрофизиологических функций искажает, но не останавливает процессы развития. Формирование психики ребенка протекает при этом в аномальных условиях, однако благодаря высокой пластичности детской психики, ее широким компенсаторным возможностям оказывается возможной как успешная коррекция отклонений, так и относительная компенсация даже самых тяжелых поражений нервной системы и опорно-двигательного аппарата.

Ребенок с отклонениями в развитии, начавший обучаться в первые месяцы жизни, имеет самые большие шансы на максимально быстрое достижение оптимально возможного для него уровня общего развития и, соответственно, более раннего срока выбора интегрированного обучения.

Своевременная диагностика и организация адекватной ранней коррекционной помощи или педагогического сопровождения позволит предупредить вторичные нарушения у детей группы риска. Необходимо помнить, что лучший педагог и психолог для ребенка раннего возраста – это мать, она находится с ним 24 часа в сутки. При проведении коррекционных мероприятий работе с родителями следует уделять огромное значение. Следует объяснять, как, почему и зачем проводить те или иные занятия. Если родители не поймут, зачем проводить столь кропотливую работу, то, возможно, и не будут в должной мере заниматься с ребенком. А ведь важно именно постоянное и длительное педагогическое воздействие. Логопед или дефектолог должен показать приемы работы с ребенком, обучить им родителей и составить программу занятий. Занятия должны проводиться каждый день по 2-3 раза. Через определенные промежутки времени необходима корректировка проводимых мероприятий. Только тогда результат от занятий будет иметь положительный эффект.

Одним из важнейших условий результативности коррекционно-развивающего обучения детей с проблемами в развитии, является выявление характера отклонений и их коррекция в раннем возрасте. Возможности компенсации и развития психических функций во многом зависят от времени начала коррекционных мероприятий. Наиболее эффективным оказывается коррекционное воздействие, которое проводится в период интенсивного развития корковых структур головного мозга, то есть в первые три года жизни ребенка.

Используемая литература:

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста «Астрель» М.2006. - 222 стр.
2. Лазуренко С. Б. Коррекционно-педагогическая работа с недоношенными детьми первого года жизни: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - М, 2005.
3. Особенности речевого развития в раннем возрасте у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы. Ранняя диагностика речевых нарушений и их коррекция. Методические рекомендации. Володин Н.Н., Шкловский В.М., Заваденко Н.Н., Медведев М.И., Рогаткин С.О., Асмолова Г.А. Москва, 2005



Культурная среда и творческая личность: взаимное влияние

Автор: Ломова Анастасия Сергеевна

Аннотация: В статье рассматриваются понятия «культурная среда» и «творческая личность» отправными точками в анализе этих понятий послужили работы социолога и психоаналитика, Э. Фромма, философа и П.Н. Савицкого. Подробно рассматривается проблема различий в мировосприятии творческим и обыденным сознанием, а также отражена взаимосвязь между культурной средой и творческим сознанием. Уделено внимание отображению механизма творческого процесса, как совокупности реакций на различные явления, культурной среды.

Abstract: The article deals with the definitions of “cultural environment” and “creative personality”. The main points for the definitions’ analysis were the works of sociologist and psychoanalyst Fromm E, and philosopher Savitskii P. The article gives detailed analysis of the problems of ideological differences of creative and trivial consciousness. And it also reflects relationship between cultural environment and creative consciousness as the complex of responses to different facts of cultural events.

Ключевые слова: Культурная среда, творческая личность, творческий процесс, виртуализация объекта, материализация образа, обыденное сознание, творческое сознание, восприятие, творческий потенциал личности, механизм творческого процесса, природа вдохновения.

Keywords: Cultural environment, creative personality, creativity, creative work, virtualization object, materialization of the image, everyday consciousness, creative consciousness, perception, the creative potential of personality, the mechanism of the creative process, the nature of inspiration.

Термин «культурная среда» достаточно популярен. Мы часто слышим, например, в СМИ о преобразовании культурной среды в связи с реализацией культурных проектов, или об особенностях какой-либо локальной культурной среды, например, о культурной среде исторического города, или образовательного учреждения. Между тем, термин этот достаточно сложен и неоднозначен. Понятие «среда» было введено в контекст философских и социологических наук французским философом И. А. Тэнном в XIX в. В последствии диапазон его применения был значительно расширен и обрел большую популярность, особенно в сфере прикладных и теоретических наук. И если в XIX столетии научная мысль акцентировала внимание на культурной среде, как на принципе, учитывающем роль культурно-исторических традиций в обществе, то какое содержание вкладывается в это понятие сегодня? Так, П.Н. Савицкий, в сборнике статей «Евразийство», говорит о культурной среде, как о непрерывно меняющемся комплексе процессов взаимодействий и взаимоотношений, совокупности ценностей и символов, имеющих свои трёхмерные координаты. [3]

В «Толковом словаре обществоведческих терминов» культурная среда – это «бесчисленное разнообразие предметов, вещей, знаний, ценностей, идеалов, отношений, окружающих человека всю его жизнь». [5] В культурологии культурная среда характеризуется как «совокупность социально-культурных объектов, связанных с созданием и распространением культурных

ценностей (научные и учебные заведения, культурно-просветительские учреждения, художественные промыслы и т. п.), а также стиль и характер культурных взаимоотношений людей, культурно-бытовые условия и духовно-нравственная атмосфера в обществе».[2] Другое определение раскрывает культурную среду как искусственную предметно-пространственную среду жизнедеятельности - окультуренные территории, населенные пункты, постройки, сооружения, помещения, вещи и иные материальные продукты деятельности, а также социально-информационную среду взаимодействия в обыденной жизни и специализированных областях деятельности людей. [1]

Таким образом, можно понимать культурную среду как совокупность постоянно изменяющихся условий, способствующих успешному развитию, саморазвитию и самореализации личности.

Культурная среда немислима без своего творца – человека созидающего. Созидание – есть творческий процесс, потому творческая личность — это ядро культурной среды, ее центр, без которого культурной среды просто бы не было, как таковой.

В данной статье предлагается рассмотреть, каким образом осуществляется процесс взаимовлияния между культурной средой и творческой личностью обуславливающий изменения условий культурной среды и ее динамичность, а также то, каким образом культурная среда влияет на творческое сознание личности и, непосредственно, на сам творческий процесс.

Ввиду того, что определение «творческий человек» слишком пространно и может иметь несколько значений, обратимся к определению творческой личности по Фромму, который связывает творческую деятельность любого человека со способностью осознанного, непосредственного восприятия различных предметов и явлений. В качестве иллюстрации такого осознанного восприятия Э. Фромм приводит такой пример:

«Глядя на дерево, осознанно воспринимая всю полноту его подлинного бытия, сочувствуя всем сердцем условиям, в которых оно растет, человек получает опыт, являющийся основой для того, чтобы суметь это дерево нарисовать. Другой вопрос, обладает ли он необходимыми техническими навыками, которые позволили бы ему заниматься живописью и отображать свои переживания. Но абсолютно ясно одно: ни один художник нигде и никогда не смог бы создать ни одной стоящей картины, передав в красках изображаемый объект, должным образом предварительно его не изучив и не осознав его особенности.» [4]

Так, Э.Фромм размышляет о признаках творческого и обыденного сознания, как о противоположностях, однако подчеркивает условность такого противопоставления, словами о том, что, «творчество» не свойство, характерное лишь для особо талантливых людей. Я понимаю под ним определенную жизненную установку, достижение которой реально для каждого человека, и поэтому он должен к ней стремиться».

Рассмотрим характерные черты творческого и обыденного сознания по Э. Фромму:

Творческое сознание:

- обладает непосредственностью и глубиной восприятия объектов и явлений
- Стремится проникнуть в суть вещей и явлений, полагаясь в этом на чувственное восприятие и собственную интерпретацию их материальных проявлений в большей степени, нежели на усвоенные ранее теоретические знания об исследуемом предмете или объекте.
- Стремится минимизировать степень искажений в восприятии мира.

- Обладает способностью «смотреть и видеть».
- Эмпатия, адекватность восприятия.
- Способность концентрировать внимание, сосредотачиваться.
- «Я есть ты», выход за пределы собственной «самости» в процессе самореализации.
- Способность встретиться лицом к лицу с конфликтом и разрешить его, сознательное отношение к конфликту.

Обыденное сознание:

- Поверхностность восприятия объектов и явлений.
- Оторванность восприятия от исследуемых материальных, чувственно воспринимаемых проявлений исследуемого предмета или объекта.
- Затрудненность объективной оценки предметов и явлений, склонность к переносу качеств собственной личности на другие объекты.
- Навык «смотреть и распознавать».
- Неадекватность, симпатия либо антипатия в зависимости от корыстного интереса.
- Автоматизм.
- «Я есть», отношение к себе, как к своей собственности, «самость».
- Избегание конфликтных ситуаций, поверхностное, не эмоциональное отношение к конфликту.

Итак, человек, обладающий творческим или обыденным сознанием, будучи частью социума, оказывается, вовлечен в культурную среду, являясь одновременно ее частью и ее создателем. Элементы культурной среды или их совокупность воздействуют на органы чувств творческого человека, запуская тем самым процесс осознания и индивидуального интерпретирования человеком воздействующих на него явлений или объектов, фактов, предметов и т.д., всего того, что мы понимаем под культурной средой.

Пытаясь проникнуть в суть явления или предмета, творческое сознание как бы «раскодирует» его, снимая, будто слои, чужие, не порожденные сознанием интерпретатора наслоения: все что было услышано, прочитано, выучено об исследуемом объекте теоретически, до непосредственной встречи с ним. После чего начинается процесс «перекодирования», преломления в творческом сознании индивидуума поступившей информации. Можно привести сравнение процесса перекодирования явлений, предметов и фактов творческим сознанием с прохождением точки бифуркации в синергетике. Количество логических связей между воспринимаемым объектом и другими объектами возникающих в творческом сознании после прохождения этой точки может быть сколь угодно большим и ограничен только шириной этого сознания. И нельзя предсказать заранее, в каком направлении пойдет дальнейший творческий процесс.

Рассмотрим теперь, как будет интерпретировать элементы культурной среды обыденное сознание, и в чем различие типов сознания по Э. Фромму будет выражать себя в этом случае.

Так как обыденное сознание воспринимает явления поверхностно, оно не ищет сути, а стремится «приклеить ярлык», поставить явление по известным уже этому конкретному сознанию признакам в ряд явлений, обладающих подобными признаками. То есть, человек с таким типом сознания

воспринимает объекты и явления скорее интеллектуально, нежели чувственно, оперируя при этом уже известными фактами о явлениях и объектах со схожими признаками. Он не ищет в мире нового, а ищет знакомое и подобное. То есть, получается, обыденное сознание, интерпретируя объект культурной среды устанавливает связи между ним и уже знакомыми объектами, не создавая при этом новых связей, например, методом непосредственных ассоциаций с объектом совершенно не похожим на интерпретируемый, а находит эти связи в своей системе почерпнутых из различных источников знаний и фактов о мире. Укладывая, таким образом, новое для себя явление в систему уже известного. Если же знаний не хватает для установки необходимой логической связи, обыденное сознание стремится к переносу качеств собственной личности на объект культурной среды, таким путем устанавливая связь между известным и воспринимаемым, объект становится распознанным, «ярлык» приклеен, и это позволяет уйти от необходимости созидания новых связей в процессе интерпретации.

Начало интерпретации воспринятого непосредственно объекта – есть начало творческого процесса. Это то, что в повседневной жизни привычно называть вдохновением. Тот момент, когда творческое сознание усматривает в вещи, процессе или явлении культурной среды некий дополнительный потенциал, способный выразить суть этой вещи, процесса или явления через трансформацию его виртуального образа и материализацию данной трансформы. Четыре стадии творческого процесса были описаны еще в начале прошлого века:

А. Пуанкаре в своём докладе, в Психологическом обществе в Париже (в 1908 году) описал процесс совершения им нескольких математических открытий и выявил стадии творческого процесса, которые впоследствии выделялись многими психологами:

1. В начале, ставится задача и в течение некоторого времени делаются попытки решить её.
2. За этим следует более или менее продолжительный период, в течение которого человек не думает о так и не решённой пока задаче, отвлекается от неё. В это время, полагает Пуанкаре, происходит бессознательная работа над задачей.
3. И наконец, наступает момент, когда внезапно, без непосредственно предшествовавших этому размышлений о задаче, в случайной ситуации, не имеющей к задаче никакого отношения, в сознании возникает ключ к решению.
4. После этого, когда ключевая для решения идея уже известна, происходит завершение решения, его проверка, развитие.

Вдохновение А. Пуанкаре не включил в описанный им процесс, таким образом, не обозначив и не раскрыв, а что же вообще в описанном случае послужило ему толчком для творческих изысканий, что подвело его к постановке задачи, которую он творчески решал?

Однако, каждый день проживаемой нами жизни мы не находимся в культурном вакууме, нас окружает трехмерное пространство культурной среды, существующее в конкретное время, современное нам, мы живем не отдельно от социума, а в окружении современников, которых мы каждый день видим, общаемся вербально и невербально. Где бы ни находился человек – его окружает среда, объекты и явления которой он постоянно интерпретирует. И от того насколько творческим является сознание интерпретатора, воспринимающего эти объекты и явления в реальном времени, зависит качество воздействия среды на человека.

Виртуализируя материальные объекты окружающей культурной среды, впуская их в свое сознание и по-своему интерпретируя, выстраивая связи между этими непосредственно воспринятыми объектами, и другими, виртуализированными, объектами творческое сознание уже осуществляет творческий процесс. В этой установке сознанием множества связей и находится

ключ к вдохновению, если понимать вдохновение, как внутреннее побуждение к творческой деятельности.

«Вдохновение, это такая гостья, которая не любит посещать ленивых». Слова эти были сказаны композитором П.И.Чайковским. Обыденное сознание лениво, в том смысле, что оно не создает новых связей, оно использует связи приобретенные, усвоенные ранее, уже созданные кем-то другим. Обыденное сознание настолько соткано из представлений о мире, которые усваиваются в процессе воспитания, обучения, общения, что в нем словно бы нет места непосредственному восприятию. Утрированный пример человека с обыденным сознанием мы видим в рассказе А.П.Чехова «Человек в футляре», в образе главного героя, который постоянно боялся «попасть в какую-нибудь историю», в его системе представлений о мире было множество правил на разные случаи жизни- известные, давно усвоенные и проверенные алгоритмы поведения.

Ситуаций, для действий в которых алгоритма не было «человек в футляре» избегает, как и объектов социокультурной среды, для интерпретации которых не хватает знаний. Он пытается отгородиться от них, обычно символически или психологически, а у Чехова даже и физически. Обыденное сознание всячески стремится избегать ситуаций, когда требуется непосредственное восприятие среды такой, как она есть, это и есть своеобразный «футляр», сознание закрыто (метафора «закрытый бал»), человек закрыт от мира и по большому счету, живет в своем уме. Культурная среда для него — это не столько среда, сколько сумма представлений о ней. О крайней степени такой закрытости мы привыкли говорить «зашоренность», «ограниченность».

Вышесказанное, отнюдь не означает, что человек с обыденным сознанием ленив. Он может много работать, но без полной самоотдачи. Двигать им будет не любопытство и вдохновение, а представления о собственной выгоде. Работу свою он выполняет автоматически, почти не думая о ней, а думая, например, о том, как он проведет время в отпуске. Но наступает отпуск, и обыденное сознание снова закрывается от новых впечатлений, оно будто не погружается в текущий момент, а ускользает от него, например, в мысли о прошлом отпуске или предстоящей крупной покупке.

Таким образом, вдохновение, которое может возникать у человека с творческим сознанием в момент непосредственного восприятия объектов культурной среды, виртуализации этих объектов, их перекодировке и созиданию новых логических связей между виртуализированными сознанием объектами, оказывается недоступным человеку с обыденным сознанием, а между тем, именно вдохновение запускает творческий процесс, описанный А.Пуанкаре, являясь тем самым импульсом для постановки творческой задачи. А импульс этот, в свою очередь, рождается из прямого взаимодействия творческого сознания со средой, какую бы форму это взаимодействие ни принимало, будет ли это поход в театр, созерцание заката или намазывание масла на хлеб. Как уже говорилось, творческое сознание способно выстраивать самые неожиданные связи между объектами, так, например, один из художников признавался, что способен черпать вдохновение в чем угодно, даже в скрипе дверной пружины.

Однако, культурная среда, как мы знаем, находится в постоянном движении, и не только способна оказывать влияние на сознание творческого человека, но и он оказывает в свою очередь, влияние на среду. Интерпретируя объекты и явления культурной среды, перекодирова их сознание проходит через точку бифуркации и выстраивает множество новых логических связей между интерпретируемым виртуализированным объектом и другими виртуализированными или виртуальными. (сознание обыденного человека оперирует только виртуальными объектами?) В идеале, завершённый творческий процесс приводит к материализации подвергнутого перекодировке виртуализированного объекта, но к этой, практической стадии творческий человек переходит далеко не всегда, по ряду причин, например, человек обладающий творческим сознанием может не обладать навыками и знаниями необходимыми для материализации виртуальной формы. Или, обладать необходимыми знаниями и навыками, но не располагать временем и необходимыми материалами.

Однако, в том случае, когда виртуальный объект в результате творческой деятельности создавшего его человека становится материальным, обретая свое время и пространство – он становится частью культурной среды, тем самым, изменяя ее и получая возможность быть непосредственно или поверхностно воспринятым другими людьми с последующей возможностью интерпретации, перекодирования и нового материального воплощения своего виртуализированного образа.

Итак, взаимовлияние культурной среды и творческого сознания происходит по следующей схеме:

1. Непосредственное восприятие объекта или явления среды (я вижу этот конкретный апельсин таким, каков он есть)
2. Интерпретация (Вдохновение. Я понимаю, осознаю, чувствую, что вот этот апельсин на самом деле является большим, чем мог бы показаться, будучи воспринят поверхностно, мне интересно чем же он является на самом деле и я чувствую, что могу это узнать)
3. Виртуализация (постановка задачи. Я пытаюсь понять этот апельсин, найти для него наиболее удачный виртуальный образ, который мог бы лучшим образом выразить суть и нахожу его. Это не просто апельсин — это солнечный апельсин.)
4. Перекодирование виртуализированного объекта (Вхождение в точку бифуркации. Образование множества новых связей образа солнечного апельсина с другими виртуальными образами. Их может быть неограниченное количество. Апельсиновые сады с нагретыми солнцем плодами, девушка в лучах солнечного света с апельсиново-рыжими волосами, косточка апельсина на солнечно-желтой скатерти, и. т.д. Пауза.

Связей может быть настолько много, что сознание не сразу понимает какую из них оно использует для дальнейшей творческой работы. Работа бессознательного. 5. Творческое озарение. Сознание начинает движение в каком-либо из возникших направлений. (Я понимаю теперь не только что я хочу выразить с помощью образа апельсина, но и как лучше всего это сделать) 6. Подготовка к материализации виртуального образа – проверка решения, соотношение своих способностей и возможностей с поставленной задачей, выполнение черновых набросков, Попытки представить виртуальный образ уже в материальном воплощении. 7. Материализация. Здесь все зависит от навыков, умений, специфики деятельности конкретной творческой личности. Будет ли это картина, скульптура, пьеса, стихотворение или опера, а возможно и что-то совершенно другое. (Я даю образу апельсина ту форму, которую увидел в нем, почувствовав, увидев и поняв его суть, я рассказываю о нем миру на том языке, которым лучше всего владею.)

Далее, при условии материализации, предположим, создания произведения искусства как результата работы описанного выше механизма, виртуальный объект принимает материальную форму и встраивается в культурную среду, например, через институцию (художник написал картину и ее выставили в галерее, где ее видят множество людей), таким образом, творческая личность получает возможность влияния на культурную среду через созданный в результате творческой работы материальный объект. В случае, если материальный объект был создан, но не введен в общий контекст культурной среды, (художник написал картину, но в галерею не предложил, никому не продал, а повесил в своем доме) все же данная материальная форма оказывает свое влияние на среду, но более локальное, так как члены семьи этого художника, его гости и он сам видят эту картину, непосредственно или поверхностно воспринимают и по-своему интерпретируют.

Кроме того, существует потенциальная вероятность введения этого конкретного произведения искусства в более широкий культурный контекст, что расширит диапазон его влияния на культурную среду в целом. В случае, если объект был создан в сознании человека, но ввиду неких

причин, не обрел материального воплощения (человек придумал сюжет картины но не написал ее), и в этом случае виртуальный объект окажет свое влияние на среду, в первую очередь, субъективное, так как в результате размышлений над образом предполагаемой картины у размышляющего человека в сознании картина была написана и неким образом встроена в его личную картину мира, следовательно, его субъективное восприятие культурной среды уже не будет прежним, для этого конкретного человека среда изменилась, так как созданное его сознанием произведение изменило его угол зрения на то, что его окружает.

Но означает ли то, что человек с обыденным сознанием не оказывает влияния на культурную среду, равно как и она на него? Здесь следует отметить, что разделение по типам сознания имеет достаточно условный характер, в том смысле, что личность творческая может воспринимать объекты и явления культурной среды в некоторых случаях, поверхностно и обыденно, а личность с обыденным сознанием имеет потенцию для развития творческого восприятия.

По мнению Э.Фромма, все дети изначально обладают творческим восприятием, но впоследствии лишь часть людей сохраняет в себе эту способность к непосредственному восприятию мира, путь к новому обретению в себе способности к творчеству Э. Фромм видит в том числе, в сохранении личностью способности удивляться и допускать невероятное: «Какие же условия необходимы для того, чтобы человек обрел такое творческое состояние, при котором его восприятие окружающего мира было на уровне интуиции, было бы подобно озарению? Первым таким условием является способность человека удивляться. Она присуща детям, расположенным к познанию всего нового...

Как точно заметил французский математик А. Пуанкаре, способность допустить невероятное есть отличительная черта гениальности в науке. Именно так состоялись многие научные открытия. Предположим, что некий ученый занят рутинным делом, ни у кого ранее не вызывавшим никакого изумления. При этом, обладая живым мышлением, и не утратив способности усматривать проблему в очевидном, он находит в этом очевидном невероятное, что и приводит его к открытию.

Выдающимся ученым становится лишь тот исследователь, который при решении конкретной задачи благодаря своей способности удивляться обращает внимание на то, что другие рассматривают как само собой разумеющееся.» [4] Следовательно, свой творческий потенциал имеет каждая личность, а не только люди творческих профессий, а люди творческие, вопреки расхожему мнению, не во всех случаях проявляют свою способность к творчеству, даже у людей творческих профессий при развитых технических навыках возможна склонность к автоматизму в их деятельности, что свойственно, как раз таки, обыденному сознанию.

Итак, в заключении статьи можно сделать вывод, что между культурной средой и творческой личностью существует тесная взаимосвязь, культурная среда влияет на человека через непосредственное восприятие им явлений, процессов и объектов среды, запуская, тем самым, начало творческого процесса, а творческая личность влияет, в свою очередь на культурную среду через результат творческого процесса проходящего в сознании личности, причем влияние это оказывается даже в том случае если результат творческого процесса не обретает своей формы в материальном мире. Творческий процесс имеет свой механизм, и творческое вдохновение имеет свою природу, причем природа их является частью любой личности, и чтобы выявить ее в себе с достаточной отчетливостью, необходимо не дать угаснуть в сознании человека творческому началу.

Перечень использованной литературы:

1. Культура и культурология: словарь / сост. и ред. А. И. Кравченко. - М.: Акад. проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2003г.
2. Культурология: XX век: словарь. - СПб. : Унив. книга, 1997г.

3. Савицкий П. Н. Евразийство: сборник статей. - М.: Просвещение, 2004 г.
4. Фромм Э. «Кризис психоанализа. Дзен-буддизм и психоанализ». Под ред. П. С. Гуревича, перевод с англ. Э.А. Гроссмана. - М.: Айрис-пресс, 2004 г.
5. Яценко Н. Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. - СПб. : Лань, 1999 г.



Издательство "Лучшее Решение"

(ООО "Лучшее Решение" (ОГРН: 1137847462367, ИНН: 7804521052) - издатель журналов и сборников)

1. Публикации в периодических журналах в НЭБ (eLIBRARY.RU):

www.t-obr.ru - Журнал "Технологии Образования" (периодический журнал, ISSN 2619-0338, регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 – 72890 от 22.05.2018г.). Статьи педагогической и образовательной направленности. Отправка статей в НЭБ (eLIBRARY.RU). Есть срочные публикации в Ежедневнике журнала "Технологии Образования" - ваш персональный журнал за 1 день.

www.na-obr.ru - Журнал "Научное Образование" (периодический журнал, ISSN 2658-3429, регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 74050 от 19.10.2018г.). Статьи научной направленности в 16 тематических рубриках. Отправка статей в НЭБ (eLIBRARY.RU). Есть срочные публикации в Ежедневнике журнала "Научное Образование" - ваш персональный журнал за 1 день.

2. Публикации в периодических журналах:

www.1-sept.ru - Журнал "1 сентября" (периодический журнал, ISSN 2713-1416, регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 77018 от 06.11.2019г.). Статьи педагогической и образовательной направленности. Журнал выходит ежемесячно. На сайте журнала публикуются презентации, доклады на конференциях, работы обучающихся. Можно сделать персональную страницу автора на сайте. Часть материалов размещается в сборниках с № ISBN, в т.ч. есть экспресс-сборник с размещением публикаций за 1 день. Есть срочные публикации в Ежедневнике журнала "1 сентября" (ваш персональный журнал за 1 день).

www.v-slovo.ru - Журнал "Верное слово" (периодический журнал, ISSN 2712-8261, регистрация СМИ: ЭЛ № ФС77-79314 от 16.10.2020г.). Размещение статей образовательной и педагогической направленности. Публикации презентаций и докладов на педагогических конференциях. Свидетельство сразу после проверки статьи редакцией.

2. Публикации материалов на сайтах-СМИ:

www.лучшееерешение.pф (регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 64656 от 22.01.2016г.) - Публикации педагогических материалов, в т.ч. в сборниках с № ISBN, в т.ч. есть экспресс-сборник с размещением публикаций за 1 день. Оформление статей отдельными файлами.

www.лучшийпедагог.pф (регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 69099 от 14.03.2017г.) - Онлайн-публикация педагогических материалов своими руками, в т.ч. в сборниках с № ISBN, в т.ч. есть экспресс-сборник с размещением публикаций за 1 день.

www.publ-online.ru (регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 72035 от 29.12.2017г.) - Онлайн-публикация научных, педагогических и творческих материалов своими руками, в т.ч. в сборниках с № ISBN.

www.o-ped.ru (регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 82375 от 10.12.2021г.) - Онлайн-публикация педагогических и образовательных материалов своими руками, в т.ч. бесплатные публикации.

3. Книжный магазин издательства на сайте: www.полезныекниги.pф

Образовательный Центр "Лучшее Решение"

проводит дистанционные предметные олимпиады, творческие конкурсы и образовательные квесты для учащихся и для педагогов на сайтах:

конкурс.лучшееерешение.pф – Олимпиады, конкурсы и тесты ОНЛАЙН для учащихся и педагогов.

квест.лучшееерешение.pф – Образовательные квесты и тесты для всех, тесты для педагогов.