

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



32 2019
ЧАСТЬ II

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 32 (270) / 2019

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кожурбаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображена *Вирджиния Апгар* (1909–1974), американский врач-анестезиолог в акушерстве; создательница шкалы Апгар.

Вирджиния родилась в Вестфилде (Нью-Джерси, США) в семье Хелен Кларк и Чарльза Эмори Апгар. Отец ее был ученым и изобретателем. В подвале их дома была оборудована настоящая научная лаборатория, а на чердаке имелся небольшой телескоп, который отец Вирджинии собрал самостоятельно. Благодаря отцу Вирджиния выучила все созвездия на небе и вдобавок научилась играть на виолончели и скрипке. В силу определенных обстоятельств семья Апгар постоянно нуждалась в деньгах, к тому же старший брат Вирджинии был тяжело болен туберкулезом. Атмосфера дома, пропитанная тягой к знаниям, желание помочь брату — все это пробудило в Вирджинии жажду заниматься медициной во что бы то ни стало. Поэтому, успешно окончив школу, целеустремленная девушка выиграла конкурс на получение стипендии для обучения в медицинской школе при Колумбийском колледже терапии и хирургии в Нью-Йорке. А через месяц страну накрыла волна Великой депрессии. И в то время Вирджинии оставалось только жить на более чем скромную стипендию и подрабатывать допоздна в зоологических лабораториях. Окончив университет и получив степень доктора медицины, Вирджиния имела денежный долг на сумму свыше четырех тысяч долларов. В то время эта сумма считалась космической, и, чтобы как-то погасить долг, она устроилась работать на кафедре хирургии под руководством знаменитого хирурга Алана Вайппла.

В середине 1930-х годов врачей-анестезиологов в США почти не было, и вопросы хирургического обезболивания находились в ведении сестер-анестезиологов, что несколько сдерживало дальнейшее развитие хирургии. Поэтому за время работы в Колумбийском Пресвитерианском госпитале Вирджиния Апгар по совету Вайппла попробовала себя в анестезиологии. Пройдя клиническую резидентуру под руководством двух патриархов американской анестезии — Ральфа Уотерса и Эмори Ровенштайна, — Вирджиния Апгар стала первой женщиной с дипломом Американского общества анестезиологов (ASA).

После девушка устроилась на должность заведующего отделением анестезиологии Колумбийского Пресвитерианского госпиталя и возглавляла его на протяжении десяти лет. Спустя много лет работы и исследования по анестезии Вирджинии Апгар были оценены по достоинству: ей было присвоено звание

профессора анестезиологии и вдобавок она стала первой женщиной-профессором в истории Колумбийского университета. Но самым главным прорывом в ее карьере стало изобретение, до сих пор используемое в акушерстве для оценки состояния младенцев после рождения. В 1952 году Вирджиния Апгар составила шкалу по пяти пунктам, по которой можно оценить состояние новорожденного на первой минуте его жизни: A (appearance s. skin color) — окраска кожи; P (pulse) — пульс; G (grimace s. reflexes) — гримасы; A (activity s. muscle activity) — активность движений; R (respiration s. breathing) — дыхательные движения. Впоследствии шкала Апгар предполагала определение необходимого объема внимания, которое следует уделять новорожденному, а также оценку его состояния суммой баллов по ряду клинических признаков: частоте сердечных сокращений, характеру дыхания, мышечному тону, рефлекторной возбудимости, окраске кожных покровов через определенные интервалы после рождения. Через год шкала Апгар получила широкое распространение, спасла бесчисленное количество жизней новорожденных и была включена в медицинские учебники и программу обучения врачей.

Вплоть до 1959 года Вирджиния Апгар занималась изучением проблем новорожденных, которые появились на свет в условиях гипоксии, и влияния анестезии матери на ребенка. Затем, получив ученую степень магистра в университете Джона Хопкинса, Вирджиния оставила исследовательскую деятельность и полностью посвятила себя благотворительному фонду помощи детям с врожденными дефектами The National Foundation-March of Dimes, учрежденному самим Франклином Рузвельтом. Несмотря на большую занятость в области медицины и благотворительности, Вирджиния Апгар продолжала играть на скрипке и виолончели. Одно время она серьезно занялась музыкой и даже выступила с симфоническими оркестрами Catgut Acoustical Society и Teaneck Symphony. Помимо всего прочего, Вирджиния Апгар научилась искусству конструирования таких музыкальных инструментов, как скрипка, мещо-скрипка, виолончель, альт, что впоследствии стало ее хобби.

В 1973 году Вирджиния Апгар была награждена золотой медалью «За выдающиеся открытия в медицине» и получила титул национального телевидения «Женщина года».

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Аюшев Н. В.**
Применение энергоэффективных технологий в многоквартирных домах93
- Кутикова Ю. О., Масыгутова А. Д.**
Шпангоут фюзеляжа вертолета из композиционного материала95
- Рыжов В. П., Шамин А. Ю.**
Комплексирование данных на основе мультиспектральных представлений98

АРХИТЕКТУРА, ДИЗАЙН И СТРОИТЕЛЬСТВО

- Алшахван А., Калгин Ю. И.**
Обзор технологий приготовления тёплых асфальтобетонных смесей 102

МЕДИЦИНА

- Блохина И. И., Серов И. С., Шагина В. Н.**
Массовая вакцинация: прыжок в историю 107
- Грачев С. С., Петух Е. А., Ялонецкий И. З.**
Тактика анестезиолога при кровотечении после тонзиллэктомии (случай из практики)..... 108
- Демиденко В. А., Демиденко Е. А.**
Методика комплексного медицинского массажа для лечения и профилактики аллергических ринитов 111
- Цагараева Т. Г., Сланова М. К., Хетагуров С. К.**
Изменения слизистой оболочки полости рта при некоторых системных заболеваниях 113
- Шагина В. Н., Блохина И. И., Серов И. С.**
Роль гормонов щитовидной железы в регуляции обменных процессов организма..... 115

ВЕТЕРИНАРИЯ

- Начкебия Д. В., Начкебия К. Д.**
Способность к рекомбинации культур клостридий, эшерихий и стафилококков, выделенных из органов животных..... 117

ПСИХОЛОГИЯ

- Дарманян А. С.**
Формирование социально-психологической компетентности младшего школьника 122
- Калинина Л. В.**
The concept of stress and methods of minimization of its impact on the human body 125
- Хайлова Н. Ю., Сергиенко А. В., Романенко П. И., Резникова Д. А.**
Влияние самооценки студентов на успешность обучения в вузе 128

ПЕДАГОГИКА

- Артемьева А. Ю., Храмова А. А., Яндимиркина Е. В.**
Брендинг и имидж дошкольного учреждения..... 131
- Бахтина И. В.**
Некоторые подходы к изложению материала при изучении физики (из опыта работы)..... 133
- Белянинов С. Н., Коноваленко Е. А.**
Формирование мотивации успеха и творческого самовыражения на уроках технологии и во внеурочной деятельности 135
- Волченко Д. Ю.**
Развитие творческого потенциала педагога как основа совершенствования педагогического мастерства 137
- Жданова Е. А.**
Лингвистическое образование в России..... 141
- Забродина Е. В., Быстрова С. С.**
Применение электронных образовательных ресурсов как средство развития познавательных универсальных учебных действий учащихся на уроках технологии 145
- Коноваленко Е. А.**
Преемственность в реализации системно-деятельностного подхода в начальной и основной школе 146
- Сабирова Р. И.**
Современные методы преподавания английского языка 149

ФИЛОЛОГИЯ,
ЛИНГВИСТИКА

- Ганькина Н. Л.**
К анализу одной главы «Анны Карениной»
Л. Н. Толстого: путь из «угла» во Вселенную... 152
- Ганькина Н. Л.**
О поэтике «Вишнёвого сада» А. П. Чехова:
христианские мотивы и символы 158
- Кириллова Ю. В.**
Фразеологические единицы с компонентом
цветообозначения в английском и испанском
языках..... 164
- Кочелорова Ю. К.**
Особенности перевода фразеологических единиц
с зоосемическим компонентом dog с английского
на русский язык..... 166

ФИЛОСОФИЯ

- Стрекаловская Е. В.**
Понятие экзистенции у К. Ясперса 169

ПРОЧЕЕ

- Аносова Е. И.**
Сущность государственной политики в области
управления библиотечным делом в Российской
Федерации 172

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ
O'ZBEKISTON

- Бекмирзаева Д. Н.**
Бошланғич синфларда «фонетика» ўқитишда
ўқув ўйинларидан фойдаланиш..... 176

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Применение энергоэффективных технологий в многоквартирных домах

Аюшев Никита Владимирович, студент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

Одной из актуальных проблем можно считать вопрос энергетического будущего страны. Энергопотребление ежегодно растет, вместе с тем ряд государств сталкиваются с достижением предела собственного производства энергоносителей (Китай) либо с перспективой сокращения этого производства (Великобритания, Голландия). Такие сценарии побуждают к поискам способов более рационального использования энергоресурсов. В то же время многие страны с формирующимися рынками (Россия, Индия, Китай) продолжают развивать энергоемкие производства, а также использовать устаревшие технологии. [1]

Более того, в этих странах следует ожидать роста энергопотребления, как в связи с повышением жизненного уровня и изменением образа жизни населения, так и с нехваткой у многих из этих стран средств на снижение энергоемкости хозяйства. Поэтому в современных условиях именно в странах с формирующимися рынками происходит рост потребления энергетических ресурсов, тогда как в развитых странах потребление сохраняется на относительно стабильном уровне. [2]

Энергосберегающие технологии в России в большей степени проявили себя в промышленности, нежели в жилом сегменте. Поэтому Минэнерго было предложено установить требования энергоэффективности для осветительных устройств ламп и светильников, которые реализуются в оптовой и розничной торговле. Соответствующее постановление правительства было размещено на портале нормативных актов. Согласно нему осветительные приборы должны соответствовать минимальным требованиям энергоэффективности, которые установлены правительством Российской Федерации. Известно, что сфера освещения является значительным системным потребителем электрической энергии с крупным потенциалом к снижению потребления, который может быть реализован в небольшие сроки, с относительно низкими затратами и высоким уровнем окупаемости.

Также одна из сфер применения энергоэффективных технологий — это строительство многоквартирных домов,

а также капитальный ремонт «вторичной» недвижимости. Нужно не просто восстанавливать технические характеристики дома, но и добиваться улучшений, чтобы соответствовать современным требованиям энергосбережения. Необходимо применять следующие мероприятия по снижению энергопотребления:

- утеплять наружные стены, чердаки и подвалы;
- применять датчики движения для экономии электрической энергии на нужды освещения;
- устанавливать в домах индивидуальные тепловые пункты с автоматическим регулированием системы отопления в зависимости от температуры наружного воздуха;
- использовать современные стеклопакеты для снижения потерь тепла через окна;
- устанавливать управляемую систему приточно-вытяжной вентиляции с механическим побуждением и рекуперацией тепла вентиляционных выбросов;
- использовать новые системы, работающие на возобновляемых источниках энергии (солнечные коллекторы для сбора тепловой энергии, тепловые насосы для системы отопления и горячего водоснабжения).

Применяя энергоэффективные технологии, можно добиться снижения потребления энергоресурсов, что в свою очередь уменьшит и стоимость коммунальных услуг (электроэнергия, отопление и горячее водоснабжение) на 20–40%. Использование энергоэффективных технологий выгодно не только для граждан (в виде снижения коммунальных платежей), но и для местных властей — в виде экономии средств местных бюджетов на строительство новых генерирующих мощностей. Ведь экономить всегда выгоднее, чем строить новое.

Наглядно ряд основных мероприятий по снижению энергетических потерь в многоквартирном доме представлены на рисунке 1.

Кроме того, необходимо развивать в нашей стране нетрадиционную энергетику. Согласно словам президента РАН, альтернативная энергетика уже опередила атомную

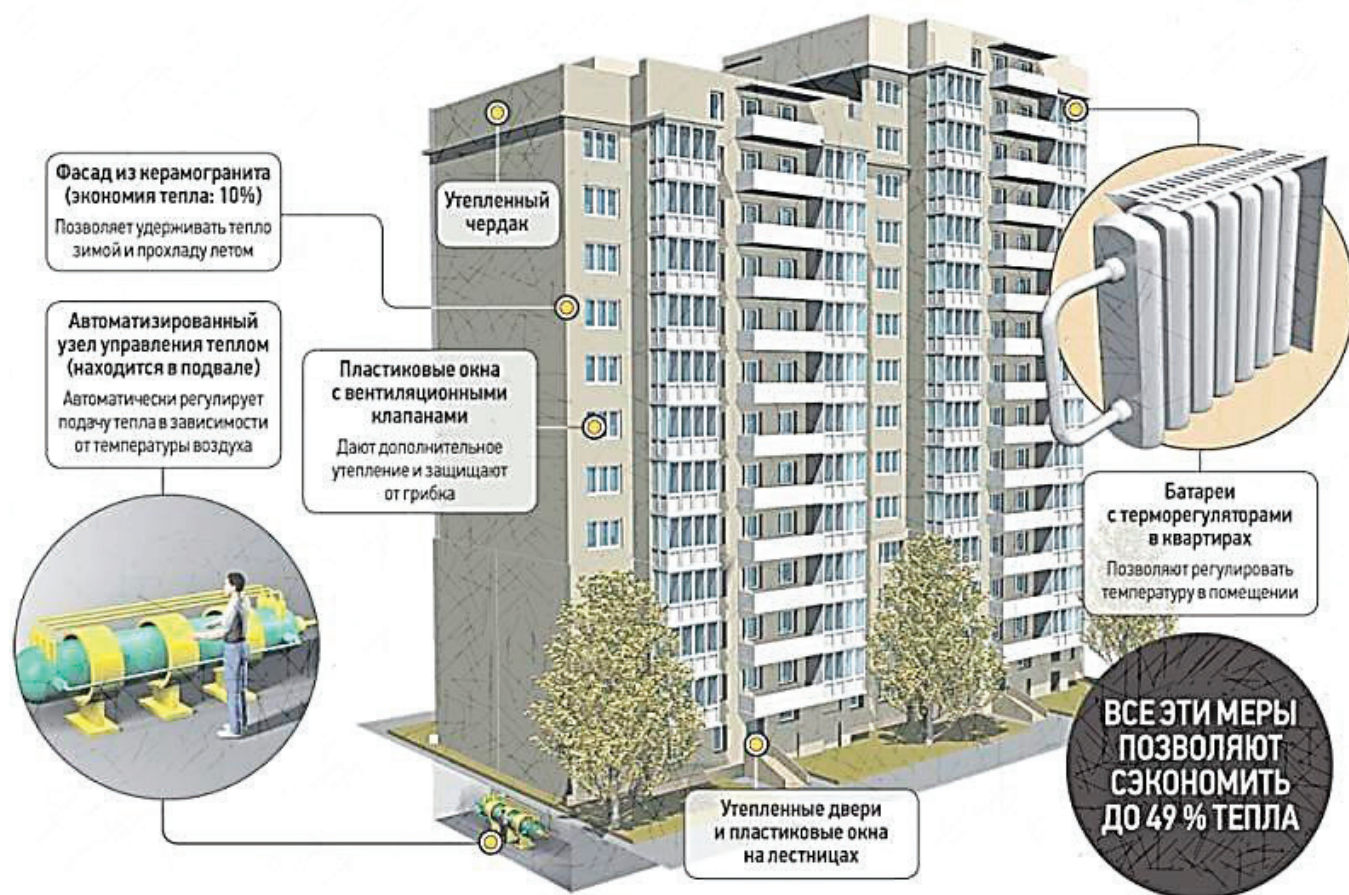


Рис. 1. Энергоэффективный многоквартирный дом

энергетику, при этом в РФ данное направление развивается недостаточно интенсивно. Связано это с тем, что Россия является ведущим в мире экспортером и производителем ископаемых источников энергии, поэтому сегодня развитие альтернативной энергетики в стране находится где-то на уровне 3%. Например, не так давно в Германии компания Sono Motors представила проект компактного городского автомобиля Sion, оборудованного системой подзарядки на основе солнечных батарей. Они располагаются на крыше, капоте и боковых частях автомобиля. Разработчик говорит, что в солнечные дни панели могут генерировать энергию, необходимую для преодоления расстояния в 65 км. [3]

В Швейцарии ученые решили улучшить процесс сбора солнечной энергии. Инженеры разработали гелиоконцентратор из пластиковых ячеистых линз, которые максимально фокусируют солнечную энергию. За счет пластика инженеры повысили КПД солнечных панелей до 36,4%,

тогда как доступные на рынке солнечные батареи преобразуют лишь 18–20% солнечной энергии. [4]

С целью успешного применения энергоэффективных технологий необходимо постоянно информировать население о выгодах энергосбережения в той или иной форме, а также необходимо развивать и внедрять возобновляемые источники энергии. В последнее время в энергетике России уже намечен ряд преобразований, которые были обусловлены стремлением государства улучшить состояние энергетики и усилить энергетическую безопасность. Российская Федерация обладает значительными ресурсами возобновляемой энергии в виде энергии воды, энергии солнца, ветроэнергии, биомассы, из которых наиболее развитой и эффективной являются гидро- и ветроэнергетика. Энергоэффективные технологии все увереннее и увереннее входят в нашу жизнь, развиваются с каждым днем и, что важно для конечного потребителя, дают положительный экономический эффект.

Литература:

1. URL: <http://studall.org/all3-22293.html> (дата обращения: 23.07.2019).
2. Порфирьев Б. Н. Чрезвычайные ситуации и экономическое развитие: мир и современная Россия // Стратегические риски чрезвычайных ситуаций: оценка и прогноз. — М., 2007.
3. Портал по энергосбережению «ЭНЕРГОСОВЕТ» // URL: <http://www.energosovet.ru> (дата обращения: 22.07.2019).

4. Insolight повысит КПД солнечных панелей в два раза // URL: <https://hightech.fm/2016/09/13/insolight> (дата обращения: 24.07.2019).

Шпангоут фюзеляжа вертолета из композиционного материала

Кутикова Юлия Олеговна, студент;

Масягутова Алина Дамировна, студент

Уфимский государственный авиационный технический университет

Предлагаемая статья содержит информацию о применении композиционных материалов в авиационной технике. Приводятся преимущества применения композиционных материалов. Рассматриваются виды шпангоутов и виды их профилей. Выбирается наиболее предпочтительное геометрическое сечение профиля шпангоута из композиционных материалов.

Ключевые слова: композиционный материал, анизотропия, шпангоут, фюзеляж, профиль.

Наиболее важными требованиями, предъявляемые к конструкциям современных летательных аппаратов, можно назвать: минимальную массу, максимальную жесткость и прочность конструкции и ее узлов, долговечность работы летательного аппарата в условиях эксплуатации, высокую надежность.

В настоящее время основным видом материалов, которые удовлетворяют перечисленным требованиям, являются композиционные материалы на основе современных стеклянных волокон с полимерными, металлическими, углеродными и другими видами матриц.

Композиционные материалы — искусственно созданные материалы, которые состоят из двух или более компонентов, различающихся по составу. Композиты обладают ярко выраженной разделяющей границей. Данный материал изготавливается из высокопрочного наполнителя и матрицы. В качестве армирующей составляющей используются волокна бериллия, стали, стекла, графита, кремния, бора. Матрица создается из синтетических смол или сплавов металлов. Соединение армирующих волокон и связующей происходит путем горячего прессования, литья, напыления и другими способами.

Основной особенностью композитов является то, что они обладают анизотропностью их свойств. То есть физические и механические свойства этих материалов зависят от направления ориентации армирующих волокон. Необходимой прочности достигают путем ориентации волокон наполнителя в направлении действия основных усилий. [5]

При проектировании композиционных материалов учитываются все технологические и физикомеханические свойства связующего, все виды взаимодействия между составляющими композита, которые могут изменить характеристики материала. В правильно созданной композиционной конструкции нагрузка воспринимается волокнами.

Применение композитов в авиационной технике достаточно распространено благодаря ряду преимуществ этих материалов.

Композиты характеризуются высокой демпфирующей способностью, что определяет хорошую сопротивляемость этих материалов циклическим и вибрационным нагрузкам.

Изделия получаются очень прочные, некоторые виды композитов, например, стеклопластики, по своей прочности способны сравниться с металлом. При этом они отличаются гибкостью и хорошо переносят различные воздействия.

Композиты отличаются своей легкостью, по сравнению с аналогами. Легкие балки, изготовленные из стекловолокна, гораздо лучше подходят для создания перекрытий в больших помещениях фюзеляжа, чем металлические. Получившаяся конструкция не потеряет в прочности и качестве, но при этом требует гораздо меньших усилий во время проведения монтажных работ. За счет применения волокнистых композитов уменьшается масса вертолета, благодаря чему можно значительно сократить расход топлива.

Материалы отличаются высокой стойкостью к воздействию агрессивной среды, поэтому из них можно создавать не только внутренние конструкции, но и использовать для внешних, открытых воздействию солнечных лучей, осадков и резким перепадам температур.

Композиты перестали быть пожароопасными, они не позволяют пламени распространиться, почти не дымят и не выделяют ядовитых веществ.

Шпангоуты являются ребрами вертолета, которые делают фюзеляж жестким и устойчивым к действующим на него нагрузкам. Шпангоут — это поперечный элемент конструкции вертолета, который предназначен для принятия статических (вес редукторов, двигателя и других узлов), динамических (сил инерции), аэродинамических сил, а так же вибраций. Все эти нагрузки передаются на шпангоут от других узлов вертолета, таких как: несущий винт, обшивка, двигатель, редуктор и др., а затем распределяются и гасятся им.

Различают типовые и силовые шпангоуты. Типовые шпангоуты обеспечивают жесткость контура и воспринимают нагрузки от стрингеров и обшивки. Они подразделяются на подкрепляющие, в которых обшивка крепится

к стрингеру, и распределяющие, в которых обшивка крепится к шпангоуту и стрингеру. Такие шпангоуты выполняются в виде гнутого обода, соответствующего контуру оболочки. Силовые шпангоуты служат для передачи сосредоточенных нагрузок от прикрепленных к ним грузам, агрегатов, и частей вертолета. Эти шпангоуты размещаются по краям вырезов в обшивке (двери, люки и т.д.), в местах крепления крыла, шасси, силовой установки, оперения, редуктора, по торцам грузовых отсеков и т.д. Стыковые шпангоуты — сдвоенные шпангоуты, используемые по разъемам агрегатов.

Способ изготовления шпангоута из композита содержит этапы: накладывания и отрезания слоев волокон; создания преформ слоистой структуры; помещения преформ в форму; прикладывания вакуума; инъекции полимера под давлением; отверждения полимера при нагреве; извлечения из формы.

В патенте № 2553531 «Монолитный формованный шпангоутный элемент» рассматривается изготовление монолитного шпангоута из композита, в котором пазы для лонжеронов выполнены в виде интегральной выемки каждого шпангоута. Рассмотрим ключевые моменты данного патента [3].

«Для повышения жесткости шпангоута является предпочтительным применение T-, I-, Z- или преимущественно C-образное сечение.

На фиг. 4с слева изображен составной F-образный профиль с основанием 3b шпангоута и закрепленным на нем C-образным профилем 3а, а справа — монолитный F-образный шпангоут. В обоих случаях в шпангоутах путем фрезерования, резки и т.п. выполняются пазы 5. Как видно, в частности, на фиг.4b, с этим связано негативное ослабление шпангоута, поскольку в зонах пазов 5 нижняя полка 7 удаляется».

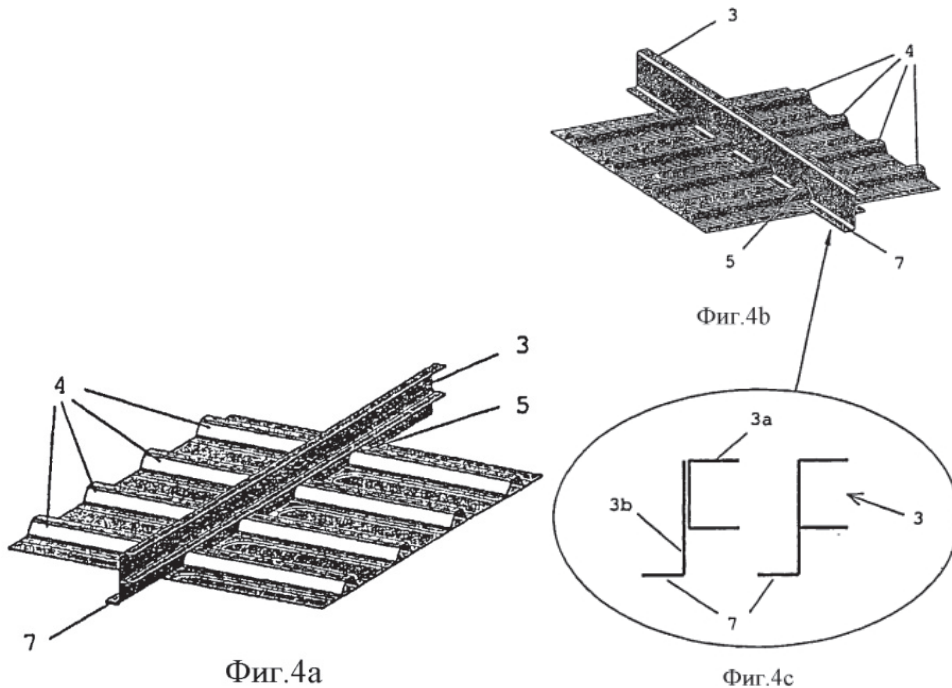
Принцип «Fail-Safe» определяет геометрию профиля шпангоута с несколькими полками, в том числе F-образную геометрическую форму на фиг.4с, чтобы достичь минимального негативного влияния на прочность конструкции из-за отсутствующей нижней полки в зоне пазов.

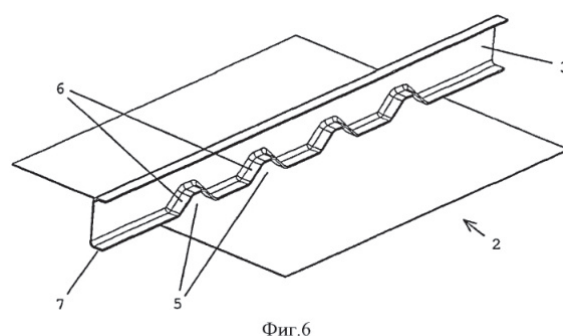
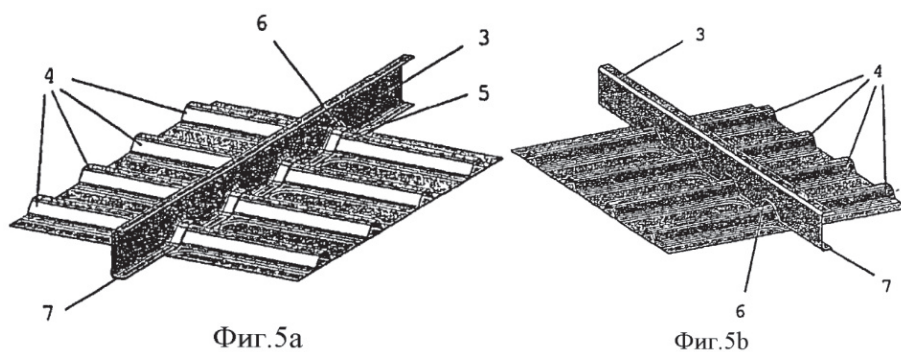
Иные формы профилей стали бы очень ослаблены из-за частичного удаления нижней полки путем фрезерования пазов, а C-образный профиль потерял бы в зоне вырезов примерно 40% площади сечения, вследствие чего было бы невозможно достигнуть надежного восприятия требуемой нагрузки, в том числе сжимающей.

На фиг. 5а, 5b показан шпангоут 3, изготовленный целиком из волокнита, а пазы 5 спроектированы в виде интегральной выемки 6, т.е. без сложных операций (фрезерование, резка и т.п.). Как видно на фиг.5а, интегральное выполнение выемки 6 выполняет C-образное сечение, что способствует существенно уменьшить массу шпангоута по сравнению с F-образными профилями или иными геометрическими формами с несколькими полками.

На фиг.6 данный шпангоут 3 изображен схематично. Он состоит из переплетенных между собой волокон (карбона, стекла и т.п.), которые, в свою очередь, пропитаны матричным полимерным связующим, например, эпоксидной смолой.

Автор патента Лутц утверждает, что «за счет того, что шпангоут изготовлен монолитным из армированного волокном полимерного композита, а пазы для прохождения лонжеронов выполнены в виде интегральной выемки каждого шпангоута, можно избежать отнимающего много времени и дорогостоящего фрезерования пазов. По сравнению с составными шпангоутами возникает преимущество, что шпангоут точно соответствует несущей конструкции без необходимости склепывания между собой





отдельных частей и ориентации в вертолете по лонжеронам. За счет интегрального выполнения выемки возникает особенно прочный и жесткий шпангоут, отвечающий высоким требованиям к его нагружаемости и механической прочности, также в случае перегрузки.

В одном особенно оптимальном варианте каждый шпангоут имеет обращенную к фюзеляжу полку, причем полка расположена в зоне паза в соответствии с ее контуром. Таким образом, возникает сплошная полка, не прерванная в зоне пазов. В зонах между пазами полка прилегает к фюзеляжу и может быть закреплена на нем, в зонах пазов полка вытянута вверх, так что она повторяет контур паза. Следовательно, на всем протяжении шпангоута полка повторяет контур несущей конструкции, образованной фюзеляжем или лонжеронами. С помощью сплошной полки может быть получен особенно прочный шпангоут, поскольку предотвращено снижение прочности из-за отсутствия обращенной к фюзеляжу полки в зоне пазов». [3]

Шпангоут, выполненный из композиционного материала, обеспечивает следующие преимущества:

- данная конструкция более легкая;

- устранены недостатки, получаемые коррозией;
- уменьшен эффект отдачи;
- допуски на изготовление более высокие;
- уменьшены усталостные разрушения в конструкции;
- затраты и сроки на изготовление сокращены.

В настоящее время композиционные материалы используются чаще, в том числе в обшивках фюзеляжа. Гибридные конструкции, содержащие и композиционные, и металлические материалы, устанавливают некоторые проблемы целостности: различия в тепловых расширениях, коррозию, несоответствие по допускам, и т.д.

Вывод: Внедрение композиционных материалов в авиационное строение поможет в значительной степени увеличить прочность, долговечность, надежность, безопасность и другие эксплуатационные характеристики летательных аппаратов — так как в них будут использоваться усиливающие элементы в виде нитей и волокон более прочного материала. Эта технология позволяет получить элементы конструкций с заданными требованиями: прочности, жароустойчивости, упругости, жесткости, гибкости, безопасности.

Литература:

1. Бутушин с. В., Никонов В.В., Фейгенбаум Ю.М., Шапкин В.С. Обеспечение лётной годности воздушных судов гражданской авиации по условиям прочности. — М.: 2013.
2. Семин М. И., Стреляев Д.В. Расчеты соединений элементов конструкций из композиционных материалов на прочность и долговечность. — М.: ЛАТМЭС, 1996. — 287 с.
3. Патент RU2553531. «Монолитный формованный шпангоутный элемент». Автор патента: ЛУТЦ Андреас (АТ).
4. Под ред. Дж. Пиатти; Перевод с англ. М.Ю. Матвеева и др. Достижения в области композиционных материалов. — М.: Металлургия, 1982. — 304 с.
5. Сменов Ю. Композиционные материалы в авиационном строении // Зарубежное военное обозрение. — 1976. — № 1. — С. 62–68.

Комплексирование данных на основе мультиспектральных представлений

Рыжов Владимир Петрович, доктор физико-математических наук, профессор;

Шамин Александр Юрьевич, аспирант

Институт радиотехнических систем и управления Южного федерального университета в г. Таганроге

Обработка больших массивов данных всегда требует учета имеющихся ресурсов и происходит при неполной априорной информации о сигналах и помехах. Это существенно как при обработке одномерных временных сигналов, так и при обработке изображений, в том числе движущихся. Во многих случаях как для аналоговых, так и для цифровых сигналов используют спектральные представления, чаще всего — в тригонометрическом (гармоническом) базисе. Далеко не во всех случаях базис гармонических функций оптимален как в отношении погрешности представления, так и в части расхода вычислительных ресурсов. Для сигнала $s(t)$ запишем представление его в виде обобщенного ряда

Фурье в базисах $\{\varphi_i(t)\}_{i=1}^{\infty}$ и $\{\psi_j(t)\}_{j=1}^{\infty}$:

$$s(t) = \sum_{i=1}^{\infty} a_i \varphi_i(t); \quad a_i = \frac{1}{\|\varphi_i(t)\|_0} \int_0^T s(t) \varphi_i(t) dt, \quad (1)$$

$$s(t) = \sum_{j=1}^{\infty} b_j \psi_j(t); \quad b_j = \frac{1}{\|\psi_j(t)\|_0} \int_0^T s(t) \psi_j(t) dt, \quad (2)$$

При полном описании (бесконечном числе членов ряда) выражения (1) и (2) равноправны, один спектр может быть выражением через другой в виде равенства:

$$b_j = \sum_{i=1}^{\infty} a_i \Phi_{ij}; \quad \Phi_{ij} = \frac{1}{\|\psi_j(t)\|_0} \int_0^T \varphi_i(t) \psi_j(t) dt, \quad (3)$$

где функционал Φ_{ij} называется ядром Фурье.

При использовании усеченных рядов Фурье основная часть информации сигнале может быть передана небольшим количеством коэффициентов, информационная значимость которых будет велика. Если использовать несколько базисов, каждый из которых отображает свои специфические особенности сигнала, то можно использовать следующее очевидное равенство:

$$s(t) = \frac{1}{N} [s(t) + s(t) + \dots + s(t)] = \frac{1}{N} \left[\sum_i^K a_i \varphi_i(t) + \sum_i^L b_i \psi_i(t) + \dots + \sum_k^M b_k \psi_k(t) \right], \quad (4)$$

В выражении (4) использовано N различных базисных систем, а индексы в суммах соответствуют членам, превышающим некоторый выбранный порог. Если базисы выбраны так, что отображают разные свойства сигналов, то общее число коэффициентов может быть сравнительно невелико по сравнению с использованием одного базиса.

В качестве примера рассмотрим применение двухбазисной системы (функции Уолша и косинусное преобразование [1]) для распознавания трех случайных последовательностей — с экспоненциальной (1), экспоненциально-косинусной (2) функцией корреляции и случайной двухполярной импульсной последовательностью (3). Для распознавания использовался алгоритм с обучением на основе линейных разделяющих гиперплоскостей. В табл. 1 приведены результаты обучения для разного числа спектральных признаков (1, 3, 5) и для разных распознаваемых классов (индексы в вероятностях правильного распознавания). Вероятность ошибочных решений во всех случаях не превышала 0,05.

Анализ результатов моделирования показывает, что усредненные оценки вероятностей правильного распознавания сигналов трех классов выше при использовании двухбазисной системы как одного из видов мультиспектрального пред-

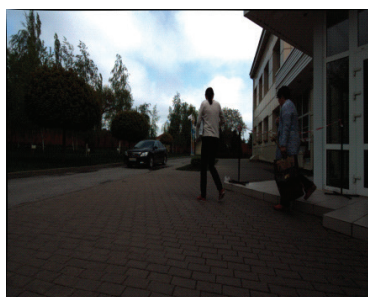
Таблица 1. Вероятности правильного распознавания для трех классов сигналов в выбранных базисах и в двухбазисной системе

Число признаков	Косинусное преобразование				Базис Уолша				Двухбазисная система			
	P_1	P_2	P_3	P_{cp}	P_1	P_2	P_3	P_{cp}	P_1	P_2	P_3	P_{cp}
1	0,62	0,65	0,89	0,72	0,88	0,81	0,60	0,77	0,88	0,87	0,82	0,86
3	0,75	0,73	0,93	0,80	1,00	0,88	0,70	0,86	0,95	0,90	0,90	0,92
5	0,86	0,81	0,94	0,87	1,00	0,91	0,63	0,81	0,95	0,92	0,89	0,92

ставления сигналов. При выборе базисов следует использовать системный подход, т.е. учитывать не только сходимость обобщенных рядов Фурье, но и затраты вычислительных ресурсов [2].

Комплексирование имеет смысл при заметном различии характеристик в каждом из каналов: по пространству, по спектру, по вероятностным распределениям. Особенно это существенно для двумерных сигналов (изображений) и для телевизионных сигналов. Естественным разделением качественных характеристик отдельных компонент видеозаписи является использование разных диапазонов электромагнитных волн. Это, прежде всего, следующие диапазоны (рис. 1):

- Диапазон видимого света (длина волны $380 \text{ нм} \leq \lambda \leq 780 \text{ нм}$),
- Длинноволновой инфракрасный — LWIR — ($5000 \text{ нм} \leq \lambda \leq 8000 \text{ нм}$),
- Коротковолновой инфракрасный — SWIR — ($1400 \text{ нм} \leq \lambda \leq 3000 \text{ нм}$).



а



б



в

Рис. 1. Пример мультиспектральных изображений:
а — видимый диапазон, б — коротковолновый инфракрасный диапазон,
в — длинноволновый инфракрасный диапазон

Поскольку спектры этих диапазонов не пересекаются, то данные видеокамер этих диапазонов будут слабокоррелированными.

Указанные диапазоны излучений обладают своими особенностями [3]:

- видимое излучение:
 - совпадает с воспринимаемым человеком диапазоном;
 - позволяет получить информацию о цвете.
- SWIR:
 - близок к видимому диапазону, поэтому сохраняет градиентные особенности изображения;
 - воспринимается отраженный инфракрасный свет, от любого источника энергии, поэтому уровень яркости может быть существенно выше, чем в видимом диапазоне.
- LWIR:
 - проникаем при сложных метеорологических условиях [4];
 - передает информацию о тепловых особенностях сцены.

Как правило, системы формирования мультиспектральных данных представляют собой несколько разнесенных в пространстве камер, позволяющих запечатлеть сцену в нескольких электромагнитных диапазонах. Основной задачей данных систем, является получение изображений, признаковые точки которых будут иметь одинаковые пиксельные координаты. Внешний вид данных систем разнообразен ввиду особенностей регистрации различных электромагнитных диапазонов, однако практически все камеры имеют несколько общих характеристик [5].

Система формирования мультиспектральных изображений состоит из трех камер, расположенных на одной плоскости. Для данной системы были использованы следующие камеры (рис. 2):

- Видимое излучение — Allied Vision Prosilica GT 2050;
- SWIR — Allied Vision Goldeye SWIR G-032;
- LWIR — Xenics Gobi-640-GigE, тип детектора на аморфном кремнии.



Рис. 2. Система формирования мультиспектральных изображений

Используемые камеры имеют оптическую систему, а их датчики разнесены в пространстве, поэтому при работе с ними неизбежно возникает параллакс. Для использования данной системы камер необходимо произвести калибровку системы.

Для исследования влияния комплексирования изображений на результаты распознавания изображений была выбрана система машинного обучения YOLO DarkNet, в которой использовалась модель SSD300, как самая устойчивая для задач распознавания человека.

На основе анализа [6] можно сделать вывод, что существующие системы машинного обучения предпочитают текстурные информационные признаки, без информации об их взаимном отношении. Для подтверждения данной гипотезы была использована техника скремблирования изображений на основе матрицы Грема [7]. Изображение разбивается на большое количество отдельных фреймов, каждый из которых переставляется в хаотическом порядке, таким образом информация о пространственном расположении текстуры теряется. Анализ систем машинного обучения показал, что многие сети отдают слабое предпочтение пространственной информации, сосредотачивая основную обработку на текстурных особенностях.

Проверим следующую гипотезу: перенос текстуры с различных диапазонов мультиспектральных изображений позволит повысить качество работы системы машинного обучения.

Методика исследования состояла в следующем.

- На вход системы машинного обучения подавались изображения каждого диапазона в отдельности;
- На вход системы машинного обучения подавались комплексированные изображения;
- Выборка изображений разделена на две составляющие — в дневное время суток и в ночное время суток;
- Производится сравнение результатов детектирования системы машинного обучения.

В табл. 2 приведены оценки вероятностей правильного обнаружения, полученные как для отдельных камер, так и для комплексированных изображений (рис. 3) полученных путем обработки в системе калиброванных мультиспектральных камер.

Таблица 2. Результаты исследования влияния комплексированных данных на систему машинного обучения

День				Ночь			
Vid	SWIR	LWIR	Fusion	Vid	SWIR	LWIR	Fusion
0.98	0.78	0.85	0.99	0.47	0.94	0.86	0.99

Анализируя результаты исследования, можно сделать следующие выводы:

- комплексированные изображения стабильны как в дневное, так и в ночное время;
- комплексирование изображений обеспечивает более надежное распознавание в системах компьютерного зрения;



Рис. 3. Пример комплексированных изображений

— комплексированные изображения позволяют добиться существенного повышения качества работы системы в ночное время.

Таким образом, комплексирование данных за счет мультиспектральных представлений сигналов позволяет повысить достоверность решений как при цифровой, так и при аналоговой обработке временных сигналов и изображений.

Литература:

1. Ахмед Н., Рао К.Р. Ортогональные преобразования при обработке цифровых сигналов. — М. Связь, 1980.
2. Воронин В. В., Рыжов В.П. Системный подход в обработке сигналов и изображений. Успехи современной радиоэлектроники. Радиотехника. М.: 2013, № 6. С. 12–16.
3. Hunt R. W. G. The reproduction of colour. — John Wiley & Sons, 2005.
4. Assessing the applicability of terrestrial laser scanning for mapping englacial conduits / J. E. Kamintzis [и др.] // Journal of Glaciology. — 2018. — Т. 64, № 243. — Р. 37–48.
5. Заказнов Н., Кирюшин С., Кузичев В. Теория оптических систем. — Машиностроение. — М., 1992.
6. Brendel W., Bethge M. Approximating cnns with bag-of-local-features models works surprisingly well on imagenet //arXiv preprint arXiv:1904.00760. — 2019.
7. Gatys L., Ecker A. S., Bethge M. Texture synthesis using convolutional neural networks //Advances in neural information processing systems. — 2015. — С. 262–270.

АРХИТЕКТУРА, ДИЗАЙН И СТРОИТЕЛЬСТВО

Обзор технологий приготовления тёплых асфальтобетонных смесей

Алшахван Аладдин, аспирант;

Калгин Юрий Иванович, доктор технических наук, профессор

Воронежский государственный технический университет

Применение технологии теплой асфальтобетонной смеси (ТАС) — это возможность для асфальтовой промышленности улучшить качество своей продукции и производительность труда, эффективность строительства и защиту окружающей среды. Более низкая температура производства снижает старение битума на стадии производства, что повышает стойкость смеси к термическому и усталостному растрескиванию. Данная статья представляет собой обзор различных технологий, используемых в производстве ТАС, описывает их преимущества и недостатки, а также подчеркивает необходимость дальнейших исследований в этой области.

Ключевые слова: теплая асфальтобетонная смесь, асфальтобетон, технология теплой асфальтобетонной смеси, парниковый газ.

1. Введение

Асфальтовая промышленность способствует увеличению выбросов CO₂ в связи с потребностью в энергии на этапе производства. В настоящее время горячая асфальтобетонная смесь (ГАС) является доминирующим типом среди производимых асфальтобетонных смесей. Производство ГАС проходит в несколько этапов, включая сушку и нагрев агрегата, нагрев вяжущего и смешивание всех компонентов. Конечная температура перемешивания асфальтобетонной смеси обычно составляет около 165°C [1]. При таких повышенных температурах потребляется значительное количество энергии, а в атмосферу выбрасывается большое количество парниковых газов и загрязняющих веществ.

ТАС — это технический термин, используемый для описания асфальтобетонных смесей, производимых при температурах ниже традиционных ГАС обычно на 10–40°C [1].

Преимущества технологий ТАС заключаются в их экономичности и экологичности. Снижение температуры производства асфальта гарантирует экономические и экологические выгоды. Чем ниже температура смешивания, тем ниже выбросы парниковых газов и расход топлива. Многие исследования продемонстрировали преимущества технологий ТАС. К ним относятся снижение выбросов CO₂ и расхода топлива, увеличение срока службы дорожного покрытия вследствие уменьшения времени отверждения вяжущего на этапе производства, возможность

включения высокого содержания восстановленного асфальтобетона (ВА), улучшение условий труда на асфальтовых заводах и увеличение времени на транспортировку, укладку и уплотнение асфальтобетонных смесей. Технологии ТАС могут снизить выбросы парниковых газов примерно на 33% по сравнению с ГАС и потребление энергии на этапе производства примерно на 18% [2,3].

В настоящее время существует три ведущих технологии, которые могут быть реализованы для производства ТАС: использование химических добавок, органических добавок и методов вспенивания [4,5]. Каждая из названных технологий, несмотря на ряд недостатков, имеет много преимуществ как с точки зрения технологии производства, так и с точки зрения технологических и эксплуатационных характеристик. Выбор подходящей технологии связан с экономическим аспектом и рядом факторов (в том числе с классификацией дорог, климатических зон, экологическими и транспортными факторами), которые влияют на качество дорожного покрытия в течение эксплуатационного периода.

2. Цель и задачи

Определение различных технологий, используемых при приготовлении теплых асфальтобетонных смесей, и их различных характеристик, что облегчает производителю выбор подходящей технологии для условий реализуемого проекта.

3. Технология производства ТАС с использованием химических добавок

Один из вариантов технологии производства ТАС связан с использованием химических добавок. Химические добавки — это продукты, которые не зависят от пенообразования или уменьшения вязкости для снижения температуры смешивания и уплотнения. Вместо этого они обычно включают комбинацию эмульгирующих агентов, поверхностно-активных веществ, полимеров и добавок для улучшения покрытия, обрабатываемости смеси и уплотнения, а также стимуляторы адгезии (антискользящие агенты). Химические добавки часто используются в США, Франции и Норвегии. Снижение температуры смешивания колеблется в зависимости от типа добавки: например, от 15 до 30°C при применении REVIX и от 50 до 75°C — при Evotherm ET [7].

Инновационная технология Evotherm® была разработана в США компанией MeadWestvaco Asphalt Innovations (г. Чарльстон, Южная Каролина). Смесь приготавливают на битумной эмульсии с добавками, предложенными компанией, которые предназначены для улучшения смазываемости и сцепления битума с каменным материалом, а также для удобоукладываемости смеси. Количество добавок составляет около 0,5% от массы битумной

эмульсии. Концентрация битума в эмульсии — около 70%. Для смешения каменного заполнителя с эмульсией может быть использован обычный смеситель. Вода, содержащаяся в эмульсии, при смешении с нагретым каменным материалом испаряется. Смесь приготавливают при температуре 80–105°C, а уплотняют при температуре 60–80°C. В связи с этим компания MeadWestvaco сообщает о возможном сокращении затрат топлива на 55% и снижении количества CO₂ и SO₂ на 45%, оксидов азота — на 60% [7].

Согласно научному докладу, опубликованному Национальным центром исследований асфальта США (NCAT Report 06–02) в 2006 году [3], добавление Evotherm® значительно уменьшило способность асфальтобетонных смесей к колеобразованию по сравнению с контрольными смесями без добавки, полученными при той же температуре, как показано на рисунке 1. Колеи увеличивались с уменьшением температуры смешивания и уплотнения, и это, как полагают, связано с уменьшением старения вяжущего. Однако смеси, содержащие Evotherm®, были менее чувствительны (с точки зрения колеобразовании) к пониженным температурам производства, чем контрольные смеси. Улучшенная производительность Evotherm® в некоторых случаях значительно коррелировала с улучшенным уплотнением.

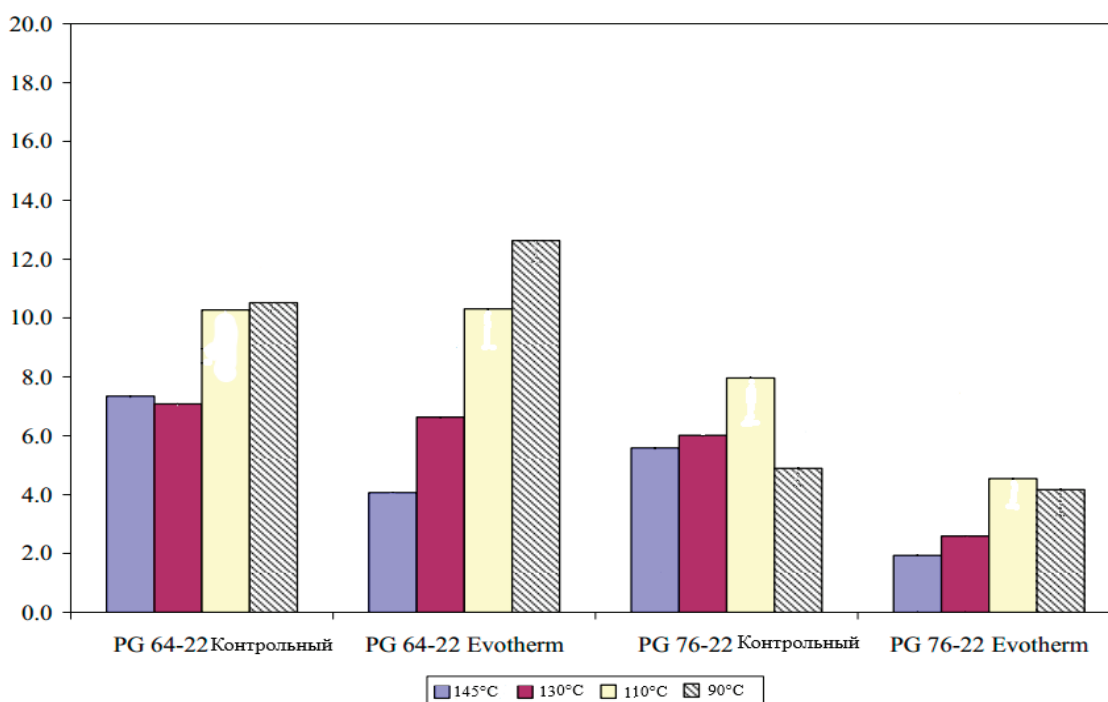


Рис. 1. Глубины колеи для агрегата известняка [3]

4. Технология производства ТАС с использованием органических добавок

Технологии с использованием органических добавок предусматривает применение в смеси воска. Когда температура поднимается выше температуры плавления восков,

обычно происходит снижение вязкости. По мере охлаждения смеси эти добавки затвердевают и образуют микроскопически мелкие и равномерно распределенные частицы, которые увеличивают жесткость вяжущего точно так же, как и армированные волокном материалы. Тип воска должен быть тщательно выбран, чтобы избежать

возможных проблем с температурой. Другими словами: если температура плавления воска ниже температуры эксплуатации, это может привести к осложнениям. Правильный выбор воска сводит к минимуму охрупчивание вяжущего при низких температурах. Таким образом, воски должны быть прочными и твердыми при рабочей температуре. Температура, при которой воск плавится, находится в прямой зависимости от длины углеводородной цепи (C45 или более) [6]. Количество добавляемого воска обычно составляет 2–4% от общей массы. Снижение температуры, обычно достигаемое добавлением этих восков, составляет 20–30°C [3]. В настоящее время существуют три основные технологии, которые различаются по типу воска, используемого для уменьшения вязкости: воск Фишера-Тропша, амид жирной кислоты и воск Монтана.

Воск Фишера-Тропша представляет собой метод синтеза углеводородов и других алифатических соединений из газов (CO/H₂). Эта добавка представляет собой чистый углеводород без функциональных групп и характеризуется высокой химической стабильностью и устойчивостью к старению. Хотя воск плавится при температуре около 100°C в чистом виде, при смешивании с битумом его температура плавления понижается до 80–85°C, что позволяет уплотнять асфальтобетонную смесь при температуре менее 100°C [6].

Другой технологический процесс с брендовой добавкой Sasobit® был предложен компанией Sasol Wax (бывшая компания Schömann Sasol из Южной Африки). Sasobit называют средством для увеличения текучести битума. Парафиновый воск Sasobit характеризуется преобладающей длиной углеводородных цепей в диапазоне от 40 до 115 атомов углерода. Для сравнения: у содержащихся в битумах парафинов длина этих цепей — 22–45 атомов углерода. Поэтому Sasobit, в отличие от содержащихся в битумах парафинов, имеет высокую температуру плавления — 102°C. Sasobit поставляется в виде гранул или порошка. При температуре выше 120°C он полностью растворяется в битуме, а при температуре же ниже 102°C образует в битуме кристаллообразную сетчатую структуру. Добавка Sasobit в количестве от 1 до 3% по массе битума снижает его вязкость, что позволяет понизить температуру приготовления смеси на 18–50°C, а также улучшает уплотняемость смеси [6].

G. Zhao в 2012 году [3,6] исследовал образцы горячего и теплого асфальтобетона при температуре смешения соответственно 175°C и 145°C. Исследователь обнаружил, что разница в процентном содержании пустот в горячей и теплой смесях невелика, а добавка Sasobit может снизить температуру уплотнения смеси примерно на 30°C, о чем свидетельствуют данные таблицы 1.

Таблица 1. Характеристики образцов [3,6]

Тип смеси	Температура уплотнения (°C)	Теоретическая максимальная плотность (g/cm ³)	Объемная плотность (g/cm ³)	Процент пустоты (%)
Горячая смесь	165	2,500	2,399	4,04
Sasobit — теплая смесь	135	2,500	2,398	4,08

К другому виду органических добавок принадлежат **амидные воски**, которые представляют собой синтетические амиды жирных кислот с различными торговыми названиями. Они производятся синтетически, вызывая реакцию аминов с жирными кислотами. Эти воски плавятся при температуре 140–145°C, тогда как затвердевание происходит при 135–145°C. В течение нескольких лет аналогичные продукты были модификаторами вязкости в асфальте и использовались в кровельном асфальте с конца 1970-х до начала 1980-х годов. По мере того как амиды жирных кислот охлаждаются, они образуют кристаллиты в битуме, тем самым повышая стабильность асфальта и сопротивление деформации [6].

Воск Монтана (Воск Montan) — это лигнитовый воск, который добывается из специального воскового лигнита. В химическом отношении воск Монтана состоит в основном из сложных эфиров жирных кислот. Это комбинация сложных эфиров карбоновых кислот с длинноцепочечными цепями, свободных длинноцепочечных органических кислот, длинноцепочечных спиртов, кетонов, углеводородов и смол. Поскольку температура

плавления этого воска в чистом виде составляет приблизительно 75°C, его часто смешивают с материалами с более высокой температурой плавления, такими как амидные воски. Воск Montan можно подавать непосредственно в смеситель, что требует дополнительного времени перемешивания [6].

Следует отметить, что органические добавки имеют свои преимущества и недостатки. С одной стороны, они снижают вязкость асфальтового вяжущего при высоких температурах и, таким образом, снижают старение и температуры смешивания и уплотнения, а также увеличивают стойкость колееобразования при промежуточных температурах для асфальтового вяжущего. С другой стороны, органические добавки могут увеличить вероятность усталости и низкотемпературного растрескивания при средних и низких температурах. Поэтому важно оптимизировать характеристики вяжущих с модифицированными органическими добавками в диапазонах высоких, низких и промежуточных температур путем тщательного выбора типа и источника вяжущего и содержания органических добавок.

5. Технология производства ТАС с использованием методов вспенивания

Эта технология в основном предусматривает добавление небольших количеств воды, либо впрыскиваемой в горячее вяжущее, либо непосредственно в смесительную камеру [8]. Когда вода смешивается с горячим битумом, высокие температуры вызывают ее испарение и захват пара. В результате образуется большой объем пены, который временно увеличивает объем вяжущего и снижает его вязкость. Этот эффект значительно улучшает покрытие и обрабатываемость смеси, но его продолжительность ограничена. Это означает, что смесь должна быть уложена и уплотнена вскоре после производства [8]. Процессы пенообразования могут происходить либо с водосодержащими продуктами (водосодержащие технологии), либо на водной основе (водные технологии).

Водосодержащие технологии для обеспечения процесса вспенивания используют цеолит Aspha-min®. Продукт состоит из алюмосиликатов щелочных металлов (кальция, натрия, калия) и подвергся гидротермической кристаллизации. Кристаллизация — это примерно 20% воды [8]. Структура цеолитов имеет большие воздушные пустоты, в которых могут быть размещены катионы и даже молекулы или катионные группы (такие как вода). Их способность терять и поглощать воду, не повреждая кристаллическую структуру, является основной характеристикой этого силикатного каркаса [5,8].

Компания Eurova рекомендует добавлять гранулы цеолита в количестве 0,3% по массе асфальтобетонной смеси. Компания Eurova утверждает, что рекомендуемого количества добавки (цеолита) достаточно для снижения температуры смешивания и укладки на 30°C [5].

К 2006 г. в США Aspha-min был применен в асфальтобетонных смесях на четырех объектах. Оптимальное содержание битума определяли по обычной методике (в отсутствие цеолита). Смеси приготавливали при температуре приблизительно на 30–35°C ниже обычной для горячего асфальтобетона. Уплотняемость смеси после добавления цеолита улучшилась — остаточная пористость снижалась примерно на 0,8% [5]. По результатам испытаний на лабораторном гамбургском стенде устойчивость к образованию колеи снизилась, что можно объяснить уменьшением старения вяжущего вследствие понижения температуры приготовления смеси.

Собственно **водные технологии** используют воду более прямым способом. Это означает, что вода, необходимая для получения эффекта пенообразования, впрыскивается непосредственно в поток горячего вяжущего, обычно с помощью специальных форсунок. Поскольку вода быстро испаряется, это производит большой объем пены, которая медленно разрушается. Эта категория добавок может быть разделена на типы продуктов, используемых для приготовления смеси [8]:

Double Barrel Green, Ultrafoam GX, LT Asphalt: хотя оборудование для впрыска воды в поток горячего вяжу-

щего отличается (поскольку каждая компания производит свое оборудование), основной принцип остается тем же. Несколько форсунок используются для впрыскивания холодной воды с целью микроскопического вспенивания вяжущего;

WAM Foam — это двухкомпонентная система вяжущих (также известная как двухфазный метод), которая предполагает одновременную подачу мягкого и твердого вспененного вяжущего в период смешивания в процессе производства. Мягкий битум сначала смешивают с заполнителем, чтобы предварительно покрыть его, затем к смеси добавляют твердый битум, который был вспенен предыдущим впрыском холодной воды в количестве от 2% до 5% от массы твердого вяжущего [8]. Эта комбинация мягкого вяжущего и вспенивания твердого вяжущего вместе с вспениванием твердого битума снижает вязкость смеси для обеспечения необходимой обрабатываемости, как показано на рис. 2.

Следует отметить, что пока доля производства теплых смесей в Европе не превышает 1% [8] от всего производства асфальтобетонных смесей, а время наблюдений за поведением таких смесей в период эксплуатации еще недостаточно для определенных суждений о перспективах их применения. Остается целый ряд невыясненных вопросов, связанных с процедурой проектирования состава и расчетными характеристиками для проектирования дорожной одежды; устойчивостью к образованию колеи; водо- и морозостойкостью. Для их решения требуется проведение дополнительных исследований с целью изучения и анализа прошлого опыта, а также более точного выбора существующих добавок, необходимых для улучшения эксплуатационных и транспортных характеристик этой многообещающей технологии.

6. Выводы и заключение

1. Можно предложить следующую классификацию преимуществ ТАС:

- экологические выгоды — снижение выбросов и выхлопных газов на заводах по производству асфальтобетона;
- экономические выгоды — снижение энергопотребления и финансовых затрат;
- технические выгоды — повышение работоспособности смеси и эффективности уплотнения, увеличение расстояний между перевозками смеси и ускорение движения транспорта благодаря сокращению времени ее охлаждения;
- производственные выгоды — наибольшая свобода выбора места расположения завода с возможностью размещения его в городских районах.

2. Результаты предыдущих исследований различных технологий производства ТАС показали, что рабочие характеристики смесей ТАС могут быть, по меньшей мере, эквивалентны ГАС. Это возможно благодаря часто лучшей работоспособности и, следовательно, лучшему

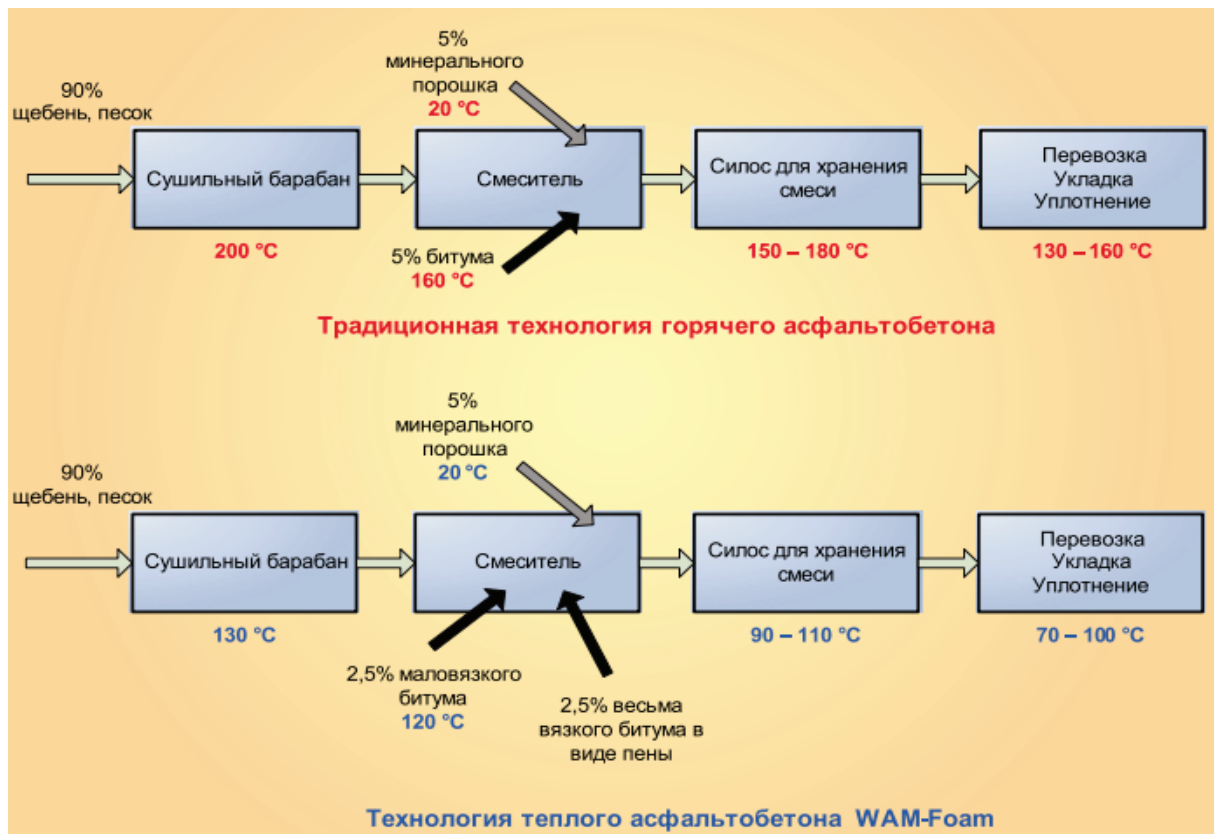


Рис. 2. Технология WAM-Foam [8]

уплотнению, которое может быть достигнуто с их использованием.

3. Однако, несмотря на то, что более низкие температуры являются многообещающими, они все-таки недостаточно изучены. По этой причине требуются более глубокие исследования в отношении конструкции смеси,

долгосрочной производительности, экономической эффективности и эксплуатации дорожного покрытия.

4. Технология ТАС должна найти свое отражение в ГОСТ, национальных и местных стандартах. Это будет стимулировать промышленность и предоставит обществу инновационные решения для ТАС.

Литература:

1. Capitão S. D., Picado-Santos L. G., Martinho F. Review on the use of warm-mix asphalt // *Constr. Build. Mater.* — 2012. — № 36. — С. 1016–1024.
2. Vidal R., Moliner E., Martínez G., Rubio M. C. Life cycle assessment of hot mix asphalt and zeolite-based warm mix asphalt with reclaimed asphalt pavement // *Conserv. Recycl.* — 2013. — № 74. — С. 101–114.
3. EAPA. The Use of Warm Mix Asphalt // *European Asphalt Pavement Association.* — Brussels, Belgium, 2010; 2010. — С. 67.
4. Almeida-Costa A., Benta A. Economic and environmental impact study of warm mix asphalt compared to hot mix asphalt // *J. Cleaner Prod.* — 2016. — № 112. — С. 2308–2317.
5. Королев И. В. Дорожный теплый асфальтобетон. — Киев: Вища школа, 1975. — 165 с.
6. Zhao G., Guo P. Workability of Sasobit Warm Mixture Asphalt // *International Conference on Future Energy, Environment, and Materials.* — 2012. — № 16. — С. 1230–1236.
7. Hurley G. C., Prowell B. D. Evaluation of Evotherm® for Use in Warm Mix Asphalt // *National Center for Asphalt Technology (NCAT).* — 2006; 2006. — С. 49.
8. Радовский Б. С. Технология нового асфальтобетона в США // *Устройство асфальтобетонного покрытия — Дорожная техника.* — 2008. — № 19. — С. 24–28.

МЕДИЦИНА

Массовая вакцинация: прыжок в историю

Блохина Ирина Ивановна, студент;
Серов Иван Сергеевич, студент;
Шагина Виктория Николаевна, студент
Ивановская государственная медицинская академия

Исторически сложилось так, что необходимость вакцинации является предметом острых дискуссий и споров, особенно когда на кону стоит жизнь детей и подростков.

Эпидемии опустошали целые города, уничтожали армии. В начале первого тысячелетия от инфекционных заболеваний погибали больше солдат, чем от сражений. Активное развитие человеческой цивилизации, рост численности и скученности населения приводят, к сожалению, резкому росту количества и разнообразия болезней, вызванных инфекционными агентами.

Страшные эпидемии, которые постоянно обрушивались на планету, стимулировали лучшие умы искать выход. Первым шагом было введение карантина. Затем стали создавать коммуникации (водопровод, мусоропровод и т.п.), появились правила, регламентирующие вывоз мусора и правила утилизации отходов.

Затем появилось понятие «иммунитет». Люди стали понимать, что если человек переболел оспой и остался жив, то больше он не заболевает. В 1796 году врач Э. Дженнер выполнил введение содержимого оспенных пузырьков с рук доярки мальчику. Ребёнок переболел оспой в лёгкой форме и стал устойчивым к возбудителю. Результаты эксперимента получили широкую огласку, которая послужила опорным моментом начала массовой вакцинации населения. Впоследствии Луи Пастер доказал, что микроорганизмы всегда передаются, а не могут зародиться самостоятельно, у них имеются индивидуальные закономерности развития или гибели, учитывая которые можно контролировать их численность и распространение в среде. Так же Пастер доказал (с научной точки зрения), что введение ослабленных штампов приводит к развитию заболевания в лёгкой форме и невосприимчивости к нему в будущие годы.

В последующие годы эпидемиология начала развиваться с рекордными темпами. В 1885 году Луи Пастер создал вакцину от бешенства. В 1882 году была выделена микобактерия туберкулёза (заслуга Роберта Коха), однако создать на её основе вакцину никак не удавалось.

После введения микроорганизма в тело человека заболевание развивалось «в полной мере».

Не менее важной проблемой послужило распространение дифтерии. Э. Ру смог доказать, что основная опасность коринобактерий состоит в том, что они выделяют смертельно опасный токсин. В конце 19 века была создана сыворотка с антитоксином, первые испытания на детях показали положительные результаты. Позже учёные смогли наладить промышленный выпуск противодифтерийной сыворотки. В 1923 году появился столбнячный анатоксин. В 1955 году начались испытания вакцины против полиомиелита, которая снизила заболеваемость на 96%.

Однако общество не всегда встречало вакцинацию положительно. Причина — тяжёлые вакцинальные реакции. Многие люди не желали претерпевать лихорадку, изменение самочувствия, развитие отёка в местах инъекций и т.п. Последующие работы учёных были направлены на улучшение переносимости препаратов: изменение консервантов, биосинтез отдельных частей микроорганизмов, создание искусственных вакцин. Затем перестали вводить сам микроб, что повысило безопасность вакцин в разы.

Создание вакцин привело к резкому сокращению частоты и масштабов эпидемий, что спровоцировало бурный рост численности населения. За один только XX век количество людей на планете возросло с 1 500 000 000 до 6 000 000 000. Только по официальным данным ВОЗ вакцинация против коклюша, полиомиелита и дифтерии спасает ежегодно не менее 3 000 000 человек.

Однако на этом развитие вакцинации не закончилось. В 2008 году Харальд цур Хаузен получил Нобелевскую премию за открытие вируса папилломы человека, вызывающего рак. Результат: была создана вакцина от рака. В настоящее время во всех уголках мира разрабатываются вакцины от злокачественных заболеваний, атеросклероза и даже ожирения.

Стремительное развитие медицины и практически полное исчезновение массовых инфекционных болезней

заставляет делать вывод о нецелесообразности вакцинации. Так появилось особое общественное движение — антивакцинаторство. Последователи направления считают, что фармацевтические корпорации, подворачивая под себя государство, принуждают население к бессмысленной и крайне опасной процедуре с целью получения прибыли. Однако частота развития осложнений в несколько раз ниже, чем частота развития аллергических реакций на, к примеру, анестетики. ВОЗ создал в 1999 году Глобальный консультативный комитет по безопасности вакцин. Его эксперты опровергли связь между введением вакцины против коклюша и развитием энцефалита, АКДС — с синдромом внезапной смерти, связь вакцины против гепатита В с рассеянным склерозом и т.п. Постепенно члены комитета разрушают всё больше и больше мифов касательно использования вакцин.

Между тем история наглядно демонстрирует, что отказ от вакцинации опасен для общества. Например, в 1980-х годах в СССР стал популярным отказ родителей о вакцинации детей против дифтерии. Результат: подъём заболе-

ваемости в 1992 году. В период с 1990 по 1999 годы заболело почти 158 000 человек, 4000 — погибли.

Исторические данные показывают, что вакцинопрофилактика — один из самых надежных методов защиты человечества от различных возбудителей инфекционных заболеваний. Вакцины постоянно совершенствуются: изобретаются более эффективные, снижается риск развития осложнений и т.п. Одни препараты исчезают, на их смену приходят другие.

Таким образом, инфекционные заболевания на протяжении тысячелетий «уничтожали» миллионы людей, стирали с лица земли целые города и армии, приводили к социальным и экономическим кризисным ситуациям. Однако человечество не сдалось, оно нашло десятки путей спасения, которые позволили остановить распространение инфекций и спасти колоссальное количество жизней. Массовая вакцинопрофилактика не только защитила человека от возбудителей смертельно опасных заболеваний, но и полностью остановила распространение некоторых из них.

Литература:

1. Ивардава М.И. Вакцинопрофилактика: рекомендации врачам и родителям // Педиатрическая фармакология. — 2011. — № 8. — С. 128–131.
2. Кларк, Д.П. Микробы, гены и цивилизация. — М.: Эксмо, 2011. — 272 с.
3. Крюи П. Охотники за микробами. — СПб.: Амфора, 2006. — 359 с.
4. Мориц А. Вакцинация: нужна или нет? — Минск: Попурри, 2013. — 399 с.
5. Смородинцев, А.А. Сражение с невидимками или борьба за жизнь. — СПб.: Научная Книга, 2011. — 203 с.
6. Шах С. Пандемия: всемирная история смертельных вирусов. — М.: Альпина-нон-Фикшн, 2017. — 358 с.

Тактика анестезиолога при кровотечении после тонзиллэктомии (случай из практики)

Грачев Сергей Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент
Белорусский государственный медицинский университет (г. Минск)

Петух Елена Андреевна, врач анестезиолог-реаниматолог
Учреждение здравоохранения «11-я городская клиническая больница» г. Минска (Беларусь)

Ялонецкий Игорь Зиновьевич, ассистент
Белорусский государственный медицинский университет (г. Минск)

По данным многих авторов послеоперационное кровотечение и острая кровопотеря является важной проблемой как современной хирургии, так и анестезиологии. Не является исключением и анестезиологическое обеспечение в оториноларингологии, и, в частности, при тонзиллэктомии. По данным ряда авторов, кровотечения после тонзиллэктомии встречается с частотой 0,5–10%, при этом наблюдается 1 летальный исход на 20 000 пациентов [5]. По данным альтернативных источников — у 33,7% больных были зарегистрированы эпизоды кровотечения после тонзиллэктомии [6]. При этом, анализируя

причины летальных исходов, авторы обнаружили, что именно кровотечение после тонзиллэктомии являлось наиболее частой причиной смерти больных — в 54,2% случаев. В остальных случаях причинами летальных исходов после тонзиллэктомии являлись гипоксические нарушения (18,1%), применение лекарственных препаратов (16,7%), интраоперационные нарушения (6,9%) и инфекционные осложнения (4,2%) [7,8].

Как известно, в оториноларингологии выделяют первичные кровотечения, которые возникают во время тонзиллэктомии, и вторичные, в послеоперационном периоде.

Вторичные кровотечения могут быть ранними — в 1-е сутки после операции и поздние — со 2-х суток после операции [2,3].

Причины развития кровотечений после тонзилэктомии могут быть местные и общие. Местные причины могут быть связаны с аномалиями расположения сосудов; наличием рубцов, спаек; наличием варикозно расширенных вен вследствие частых воспалительных процессов; особенностями хирургической техники. К основным общим причинам развития кровотечений после тонзилэктомии по мнению авторов являются заболевания системы крови, связанные с нарушением механизмов свертывания крови; заболевания сосудов (органические и функциональные, такие как ангионеврозы); органические и функциональные расстройства жизненно важных органов (сердца, печени, почек); различные дефицитные состояния (авитаминоз С, недостаток кальция и др.); повышенная лабильность нервной системы; менструальный период у женщин [4,7,9].

В некоторых литературных публикациях подчеркивается, что послеоперационное кровотечение, возникающее в первые часы после операции, происходит в результате проблем с хирургической техникой и гемостазом, в то время как позднее послеоперационное кровотечение — в результате отхождения фибриновых пленок, что зависит не только от хирургической техники удаления небных миндалин, но и ряда предрасполагающих факторов, зависящих от самого пациента.

Врачу-анестезиологу в своей работе следует учитывать не только указанные выше факторы, но и особенности хирургической тактики и операционного поля. К ним относятся ограничение доступа к лицу пациента, обильная васкуляризация, отсутствие надежных методов хирургического гемостаза, высокий риск развития аспирации и послеоперационной тошноты, рвоты (ПОТР). Методом выбора анестезии при работе хирурга в ротоглотке и гортани является многокомпонентная сбалансированная анестезия с ИВЛ. Она гарантирует обеспечение проходимости дыхательных путей и значительно снижает риск аспирации и регургитации. Это особенно важно, так как при оториноларингологических операциях хирург и анестезиолог часто «конкурируют» между собой за доступ к дыхательным путям. При вмешательствах в оториноларингологии из-за наличия опухолей, кровотечений, абсцессов и анатомических изменений после предшествующих операций необходимо всегда быть готовым к возможной трудной интубации трахеи [1,2].

Возникновение вторичных кровотечений после тонзилэктомии требует предельного внимания от анестезиологической бригады и особенной техники. Внезапное развитие кровотечений встречается редко, в большинстве случаев сначала отмечают слабое капиллярное кровотечение в течение нескольких часов, кровопотерю часто недооценивают, а значит — возможно развитие значительной гиповолемии. При этом пациенты часто проглатывают кровь, из-за чего их следует относить к категории

пациентов с полным желудком, что увеличивает риск анестезии. Выраженная гиповолемия и обструкция дыхательных путей кровяными сгустками могут осложнить профузное кровотечение и быть фатальными. Особенности анестезиологического обеспечения в случае первичного кровотечения включают объективную оценку объема кровопотери (в результате проглатывания крови), гиповолемию, полный желудок (кровь и возможно пища) и риск аспирации во время анестезии, трудности в обеспечении проходимости дыхательных путей и интубации [1,2,6]

При вторичном кровотечении рекомендуемая анестезиологическая тактика включает:

1. Установку двух широкопросветных внутривенных катетеров, начало инфузионной терапии и меры по обеспечению проходимости дыхательных путей. Лабораторную диагностику исходного уровня показателей «красной крови».

2. Оценку волемического статуса (уровень сознания, диурез, ортостатические реакции гемодинамики); уточнить время последнего приема пищи и зафиксированной кровопотери.

3. Осуществить кислородную поддержку, мониторинг неинвазивного АД и SpO₂, ЭКГ. Исходя из лабораторных данных оценить объем гиповолемии, продолжить активную инфузионную терапию, заказать инфузионно-трансфузионные среды.

4. Если пациент доставляется в операционную в экстренном порядке, оценить возможность осуществления интубации и визуализации голосовых связок. При стабильном состоянии проводится быстрая последовательная индукция с давлением на перстневидный хрящ (прием Селлика). В случае возникновения непредвиденных трудностей или неудавшейся интубации иметь альтернативный план обеспечения проходимости дыхательных путей! Для осуществления индукции показаны лекарственные средства, минимально снижающие АД, такие как кетамин (с предварительным введением гликопирролата или минимальных доз атропина) или этомидат. Миорелаксант выбора — сукцинилхолин. Дополнительно в дальнейшем показаны недеполяризующие миорелаксанты в сочетании с опиоидами короткого действия.

5. Провести тщательную аспирацию содержимого желудка при помощи широкопросветного зонда, с последующей санацией ротоглотки с целью освобождения дыхательных путей от секрета и крови. Однократное введение больших доз дексаметазона обладает мощным противорвотным эффектом и может способствовать уменьшению отека глотки. Экстубировать пациента только после полного пробуждения, предпочтительнее в боковом положении, что способствует отхождению крови и секрета из нижних дыхательных путей и скоплению их в нижележащих отделах ротовой полости (за щекой). В дальнейшем, как правило, требуется наблюдение пациента в условиях ОАР.

Нам представляется полезным разобрать описанную тактику **на клиническом примере.**

В одном из ЛОР-отделений стационара г. Минска на лечении находились трое пациентов — мужчина Н. 31 года и мужчина М. 33 лет, женщина Л. 29 лет. Все пациенты были обследованы амбулаторно. Было принято решение о выполнении тонзилэктомии под местной инфильтрационной анестезией у обоих пациентов, и под общей комбинированной анестезией у пациентки Л. Оперативное вмешательство протекало без особенностей, и пациенты были переведены в палату послеоперационного наблюдения профильного отделения. Спустя 3–4 часа после окончания вмешательства, у пациентов появились признаки вторичного кровотечения — сначала отхождение сгустков крови и сплевывание. Затем активное истечение изо рта. Пациенты в экстренном порядке были поданы в операционную. Выполнено: катетеризация двух периферических вен. Инфузионная терапия кристаллоидных растворов со скоростью 15–20 мл/кг*час. Лабораторный контроль показателей «красной крови» интраоперационно выявил снижение гемоглобина до 107 г/л при исходном уровне 171 г/л у пациента Н., снижение гемоглобина до 114 г/л у пациента М., и до 105 г/л у пациентки Л. соответственно. Премедикация — атропин 0,5 мг внутривенно. Быстрая последовательная индукция кетаминем 2–2,5 мг/кг. Релаксация дитилином 1,5–2 мг/кг. При интубации трахеи визуализация гортани была крайне затруднена из-за постоянно подтекающей крови. Ларингоскопическая картина в обоих случаях соответствовала II, в третьем — III по Кормаку-Лихену. Несмотря на плохую визуализацию, интубация трахеи была произведена с первой попытки

после тщательной санации ротоглотки вакуум-аспиратором. Хирургическое обеспечение проходимости дыхательных путей не потребовалось. Манжета раздута, пациенты переведены на ИВЛ в режиме СМV с параметрами Vt 6–8 мл/кг. Ve — 6–7 л/мин. По ходу анестезии и операции поддержание проводилось фентанилом 2–2,1 мкг/кг болюсно. Релаксация атракурием 0,15 мг/кг болюсно. При повторном вмешательстве во всех случаях было выявлено кровотечение из зоны удаленных миндалин с последующим прошиванием тканей. Кровотечение было устранено. Контрольный лабораторный анализ показал снижение гемоглобина до 87 г/л., 98 г/л., и 91 г/л. соответственно. Пациенты были переведены в ОАР на спонтанном дыхании через эндотрахеальную трубку и успешно экстубированы в палате ОАР. В дальнейшем гемотрансфузия не потребовалась. На вторые сутки, при стабильном уровне гемоглобина 90–100 г/л пациенты были успешно переведены в профильное отделение.

Заключение: Острая кровопотеря после тонзилэктомии представляет серьезную проблему, как для анестезиолога, так и для хирурга. Быстрая последовательная индукция этоמידатом или кетаминем является методом выбора, по сравнению с глубокой премедикацией до операции. Следует быть готовым к трудной интубации и, при необходимости, к хирургическому «контролю» проходимости дыхательных путей. По ходу вмешательства в задачи анестезиолога входит не только контроль за дыхательными путями, но за функцией сердечно-сосудистой системы, а также обеспечение нормоволемии.

Литература:

1. Анестезиология и реаниматология: учебник для вузов / Под ред. О. А. Долиной. — 3-е изд., 2007. — 576 с.
2. Давыдовский А. Г., Песоцкая М. В. Анализ риска развития кровотечений после тонзиллэктомий // Медицинский журнал. — 2011. — № 2. — С. 10–12.
3. Пальчун В. Т., Магомедов М. М., Кунельская Н. Л. Геморрагический шок в оториноларингологии // Лечебное дело. — 2004. — № 2. — С. 65–71.
4. Плужников М. С. Ангина и хронический тонзиллит / М. С. Плужников, Г. В. Лавренова, К. А. Никитин. СПб.: Диалог, 2002. — 154 с.
5. Hessen Soderman A. C., Ericsson E., Hemlin C. et al. Reduced risk of primary postoperative hemorrhage after tonsil surgery in Sweden: results from the National Tonsil Surgery Register in Sweden covering more than 10 years and 54,696 operations // Laryngoscope. — 2011. — 121. — P. 2322–2326.
6. Hopkins C. Post-tonsillectomy hemorrhage: a 7-year retrospective study / C. Hopkins, M. Geyer, J. Topham // Eur. Arch. Otorhinolaryngol. — 2003. — Vol. 260, N8. — P. 454–455.
7. Kim M. K., Lee J. W., Kim M. G. et al. Analysis of prognostic factors for postoperative bleeding after tonsillectomy // European Archives of Oto-Rhino-Laryngology. — 2012. — T. 269, № 3. — P. 977–981.
8. Krishna P., Lee D. Post-tonsillectomy bleeding: a meta-analysis // Laryngoscope. — 2001. — 111. — P. 1358–1361.
9. Stevenson A. N., Myer Ch.M., Shuler M. D., Singer P. S. Complications and legal outcomes of tonsillectomy malpractice claims // The Laryngoscope. — 2012. — T. 122, № 1. — P. 71–74.

Методика комплексного медицинского массажа для лечения и профилактики аллергических ринитов

Демиденко Владимир Алексеевич, ассистент, студент;

Демиденко Евгений Алексеевич, преподаватель

Свердловский областной медицинский колледж (г. Екатеринбург)

Аллергический ринит (АР) — заболевание, характеризующееся IgE (иммуноглобулин класса E) опосредованным воспалением слизистой оболочки полости носа (которое развивается под действием аллергенов) и наличием ежедневно проявляющихся в течение часа и более хотя бы двух из следующих симптомов: заложенность (обструкция) носа, выделения из носа (ринорея), чихание, зуд в полости носа [3].

Актуальность и новизна темы исследования. По данным Минздрава РФ, заболеваемость аллергическими ринитами по обращаемости не превышает 15–18%, в зависимости от региона, что совпадает со статистическими данными ВОЗ. По данным ВОЗ на Западе от него страдает около 26% взрослого населения.

В профессиональной литературе по медицинскому массажу методика лечения данного заболевания отсутствует, что и вызвало исследовательский интерес.

Целью исследования являлась разработка и оценка эффективности методики комплексного медицинского массажа для лечения и профилактики аллергических ринитов.

Современной медициной разработаны различные медикаментозные протоколы и схемы лечения, при помощи которых достигается лечебный эффект. Помимо них существуют не менее эффективные немедикаментозные методы лечения: лечебная физкультура, дыхательные гимнастики. К тому же заболевание может быть вызвано и самими лекарственными препаратами. Этот факт подтверждает высокую значимость создания методики медицинского массажа, как метода лечения больных АР, в качестве немедикаментозного [1].

Предложенная в ходе исследования методика комплексного медицинского массажа основывается на сочетании техник: классического лечебного массажа, рефлекторно-сегментарного и соединительнотканного массажей, Су Джок терапии.

План комплексного медицинского массажа для лечения и профилактики аллергических ринитов включает в себя:

1. Массаж области крестца и гребней подвздошных костей.
2. Соединительнотканый массаж области крестца и гребней подвздошных костей.
3. Массаж тканей вдоль позвоночника.
4. Рефлекторно-сегментарный массаж сегментов вдоль позвоночника L3-L1, Th12 — Th3 и C4 — C3 [4].
5. Соединительнотканый массаж латерального края широчайшей мышцы и области треугольника.

6. Массаж межреберных промежутков и лопаток с левой, а затем с правой стороны [2].

7. Массаж брюшного пресса классической и соединительнотканной методикой [2].

8. Массаж области тонкого кишечника [5].

9. Массаж области толстого кишечника [5].

10. Соединительнотканый массаж области печени.

11. Массаж парастеральной области: классический и соединительнотканый.

12. Рефлекторно-сегментарный и соединительнотканый массаж области шеи.

13. Рефлекторно-сегментарный массаж области головы и соединительнотканый массаж области затылка [4].

14. Соединительнотканый массаж лица.

15. Воздействие на рефлекторные точки, расположенные на кистях и стопах пациента.

Методические указания. Методика комплексного медицинского массажа объединяет в рамках одного курса массажа: классический, рефлекторно-сегментарный (РСМ), соединительнотканый (СТМ), точечный массаж.

1. СТМ межреберных промежутков, межлопаточной области и лопатки начинать с 4–5 процедуры [4].

2. СТМ области живота подключают с 6 процедуры.

3. СТМ парастеральной области с 8 процедуры.

4. СТМ области шеи, головы и лица с 10–11 процедуры.

5. РСМ всех областей, где он указан, проводится с первой процедуры.

6. Массаж живота и внутренних органов проводится с учетом указанных в анамнезе заболеваний пациента.

7. При профилактике АР, если мы будем проводить массаж до цветения растений (при поллинозе), он приведет к стойкой ремиссии и пациент переживет данный период без аллергической реакции на аллерген, при этом курс лечения надо провести минимум 2 раза, при возможности повторять в течение года.

8. При лечении АР массаж применяется по намеченному плану, но с одним лишь исключением, массаж области лица начинать с первой процедуры, использовать китайский точечный массаж и СТМ.

9. При профилактике круглогодичного аллергического ринита курс массажа желательно повторять 3–4 раз в год.

10. Курс массажа состоит из 10–15 процедур с перерывом между курсами массажа, который зависит от формы аллергического ринита. Так при профилактике массажем сезонного АР — между первым и вторым курсом перерыв в 21 день, а каждый последующий может

повторяться через 3–4 месяца. При круглогодичном АР курс повторяется каждые 2,5 месяца. Допустимо проведение курса массажа из 7–8 процедур, если заболевание находится в стойкой ремиссии и курс массажа был проведен не однократно.

11. Указанные в плане массажа методики применяются не все в рамках одной процедура, а зависят от состояния пациента, проявления симптомов и других заболеваний.

Материал и методы исследования. Предложенная методика комплексного медицинского массажа для лечения и профилактики аллергических ринитов была опробована на 28 пациентах, страдающих от аллергического ринита, с их информированного согласия на проведение процедуры. Также была подобрана контрольная группа, состоящая из 15 пациентов, которым проводилось исключительно медикаментозное лечение без проведения комплексного массажа.

На базе ГБУЗ СО «Свердловский областной клинический психоневрологический госпиталь для Ветеранов Войн» исследование проводилось в период с 3 по 21 декабря 2018 г. Пациентам, страдающим от аллергического ринита и находящимся под наблюдением врачей — аллергологов-иммунологов, в связи с пребыванием на стационарном лечении было предложено пройти курс комплексного медицинского массажа направленного на лечение заболевания. Согласились пройти курс массажа 19 пациентов в возрасте от 25 до 50 лет. Также были подобраны 10 пациентов контрольной группы того же возраста. Методика комплексного медицинского массажа для лечения аллергического ринита проводилась согласно ранее описанному плану. В течение всего периода проведения курса массажа все пациенты находились под наблюдением лечащих врачей. Очень важно указать, что 2 пациентам проводилось в основном немедикаментозное лечение, в виду того, что аллергический ринит в их случаях был вызван лекарственными препаратами. В этих случаях массаж сыграл важную роль в достижении лечебного эффекта.

На базе ГАУЗ «Областной детской клинической больницы № 1» исследование проводилось в период с 14 по 31 января 2019 г. Законным представителям пациентов в возрасте от 10 до 18 лет, находящимся на стационарном лечении в отделении «Клинической иммунологии» в связи лечением аллергического ринита, было предложено пройти курс комплексного медицинского массажа в лечебных целях. Согласие на проведение процедуры дали 9 законных представителей несовершеннолетних пациентов. Контрольная группа состояла из 5 пациентов того же возраста. Предложенная выше методика комплексного медицинского массажа для лечения аллергического ринита применялась аналогично, но с учетом ряда общих особенностей применения массажа в педиатрической практике. В ходе всего курса массажа пациенты находились под наблюдением лечащих врачей.

Результаты. По завершению курса массажа, врачами — аллергологами-иммунологами при выписке паци-

ентов было отмечено, что состояние здоровья пациентов существенно улучшилось, симптомы аллергического ринита практически исчезли, чего в полной мере не удавалось достичь ранее при помощи только медикаментозного лечения. Побочного (негативного) влияния предложенной методики массажа на здоровье пациентов не выявлено. Результаты лечения зафиксированы в историях болезни и выписных эпикризах. Также специалистами было замечено, что состояние здоровья пациентов, прошедших курс медицинского массажа, было существенно лучше, чем у пациентов контрольной группы. Однако лечебного эффекта в полной мере не удалось достичь у одного взрослого пациента, что, возможно, может быть связано с частым употреблением им табачной продукции, которая, являлась причиной возникновения у него аллергического ринита. Помимо лечащих врачей, улучшения были замечены законными представителями несовершеннолетних пациентов и взрослыми пациентами. Указанные результаты лечения зафиксированы в историях болезни и выписных эпикризах.

Таким образом, все пациенты прошли по одному курсу массажа по разработанной методике. Был получен положительный результат у 96,5% пациентов. В отношении одного пациента лечебного, положительного эффекта в полной мере достичь не удалось. У 15 пациентов входящих в контрольную группу, которым данный вид массажа не проводился, но которые проходили в чистом виде медикаментозное лечение, результаты лечения оказались менее эффективными и менее продолжительным, эти пациенты в результате лечения не смогли отказаться от сосудосуживающих препаратов. Пациенты, прошедшие курс массажа, отказались от сосудосуживающих препаратов в связи с отсутствием необходимости в их применении.

Выводы. По результатам исследования сделаны следующие выводы:

1. Методика комплексного медицинского массажа для лечения и профилактики аллергических ринитов разработана и являются эффективным средством лечения указанного заболевания, что подтверждается изложенными выше результатами исследования. Положительного лечебного эффекта удалось достичь у всех пациентов, за исключением одного. Предложенная методика является доступным и почти не имеющим противопоказаний средством.

2. Побочного действия медицинского массажа в предложенной вариации на организм человека не выявлено.

3. Применять разработанную методику можно и в качестве альтернативы медикаментозному лечению, в случае невозможности его осуществления.

4. Рекомендуется проводить в среднем 10–15 процедур массажа с перерывом между курсами массажа 2–4 месяцев. Допустимо проведение курса массажа из 8–10 процедур, с перерывом между курсами массажа 3–6 месяцев при стойкой ремиссии. Количество курсов может быть увеличено, все они подбираются индивидуально, с учетом вида аллергического ринита.

Литература:

1. Аллергология и иммунология. Национальное руководство. Под редакцией академика РАН и РАМН Р. М. Хаитова, проф. Н. И. Ильиной. — Москва, издательская группа ГЭОТАР-Медиа, — 2015, — 656 с.
2. Вербов, А. Ф. Основы лечебного массажа [Текст]: учеб. пособие /А. Ф. Вербов. — М.: Мир, 2016. — 320 с.
3. Клинические рекомендации по диагностике и лечению аллергического ринита: Пособие для врачей / Под ред. А. С. Лопатина. — СПб.: ООО «РИА-АМИ», 2014. — 48 с.
4. Макеева, Н.Н., Леспих, Н.И. Пособие по массажу [Текст] /Н. Н. Макеева, Н.И. Леспих/. — Екатеринбург: УГМА, Свердловский областной клинический психоневрологический госпиталь для ветеранов войн, 2014. — 54 с.
5. Павлухина Н. П., Аноян Л. В., Безбородова Е. А., Новицкая Т. Г., Таюрская Л. А., Подольская И. В., Карлина О. А. Классический массаж. Основы теории и практики Учебное пособие. / Под ред. проф. М. А. Еремушкина. — СПб: Наука и Техника, 2018—496 с.

Изменения слизистой оболочки полости рта при некоторых системных заболеваниях

Цагараева Тамара Георгиевна, студент;

Сланова Мадина Казбековна, студент;

Хетагуров Сослан Казбекович, кандидат медицинских наук, доцент
Северо-Осетинская государственная медицинская академия (г. Владикавказ)

Ключевые слова: поражения слизистой оболочки полости рта, системные заболевания, процентное соотношение.

Введение: В настоящее время заболевания слизистой оболочки полости рта рассматриваются с позиций целостного организма, так как ни у кого не возникает сомнений в наличии связи большинства патологических процессов на слизистой оболочке полости рта и красной кайме губ с изменениями органов и организма в целом. Таким образом, изменения слизистой оболочки рта являются первыми проявлениями клинических признаков заболевания еще до возникновения объективных симптомов. Именно они заставляют больных обратиться в первую очередь к стоматологу, который должен правильно диагностировать заболевание. Так, например, патологические изменения слизистой оболочки полости рта при сердечно-сосудистых заболеваниях обнаруживают у 45–70% больных, а при повреждении желудочно-кишечного тракта — почти у каждого пациента. РСО-Алания не является исключением. Существует множество данных о наличии той или иной патологии слизистой полости рта, но вопрос об их распространенности, однако, недостаточно изучен, что и побудило нас к проведению данной работы.

Цель исследования: Вычислить процентное соотношение пациентов с поражениями слизистой оболочки полости рта при системных заболеваниях в г. Владикавказ.

Материалы и методы: Исследования проводились на базе стоматологической поликлиники СОГМА. В исследовании принимали участие 128 пациентов в возрасте от 27 лет до 68 лет, проживающий на территории РСО-Алании. Все обследуемые делились на 3 группы:

1 группа — пациенты с заболеваниями желудочно-кишечного тракта: хронический гастрит (26 больных) и язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки (23 больных).

2 группа — пациенты с заболеваниями сердечно-сосудистой системы: гипертоническая болезнь (27 больных) и сердечная недостаточность (13 больных).

3 группа — пациенты с эндокринными нарушениями: сахарный диабет (31 больной), Аддиссонова болезнь (8 больных).

При исследовании полости рта учитывались данные медицинской карты (Ф.043/у). Был проведен тщательный сбор жалоб и сбор анамнеза, объективное обследование провели на высшем уровне. Были изучены и проанализированы распространенность и интенсивность поражений слизистой оболочки полости рта при данных системных заболеваниях. При наличии патологический очагов учитывалась их локализация, количество, симметричность, интенсивность окрашивания, размер, количество, характер контуров.

Результаты исследования:

При обследовании первой группы пациентов получили: — При хроническом гастрите: у 17 человек (35%) обнаружили гиперпластический глоссит (у больных гастритом с повышенной кислотностью, в стадии обострения заболевания), а у 9 (18%) — гипопластический глоссит (у больных гастритом с секреторной недостаточностью)



Хронический Рецидивирующий Афтозный Стоматит

— При язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки: у 19 (39%) человек обложенность языка — налет желтовато-серого оттенка, локализующийся преимущественно в задних отделах спинки языка, а у 4 (8%) пациентов, у которых заболевание находится в стадии обострения, количество налета увеличивается и покрывает всю спинку языка и сопровождается снижением вкусовой чувствительности, а также отек языка (с выраженными отпечатками зубов на боковых поверхностях языка)

— Кроме этого, среди 4 пациентов с обострением язвенной болезни у 2 больных был обнаружен катаральный гингивит и стоматит.

— У 29% больных из первой группы обследуемых кроме поражений языка встречаются и эрозивно-язвенные поражения слизистой оболочки полости рта — хронический рецидивирующий афтозный стоматит различной степени тяжести. Элемент поражения — округлая афта, локализующаяся преимущественно на слизистой оболочке губ и щек, покрытая фибринозным налетом размером в среднем около 3мм x 5 мм. Количество афт пропорционально степени тяжести заболевания.

При обследовании пациентов с заболеваниями сердечно-сосудистой системы было выявлено:

Изменения слизистой оболочки полости рта	Гипертоническая болезнь	Сердечная недостаточность
Цианоз слизистой оболочки (разной степени выраженности)	У 3 больных	У 9 больных
Цианоз губ	1	4
Сухость слизистой оболочки	2	3
Отечность слизистой оболочки	-	5
Пузырно-сосудистый синдром	13	-
Трофические язвы	4	6
Парестезии	2	9

* В представленной таблице возможно наличие комбинаций поражений слизистой оболочки полости рта у одного и того же пациента

Пузырно-сосудистый синдром чаще встречается у женщин в возрасте 45–60 лет. Локализация пузырей — боковая поверхность языка, размер 2–4 мм.

При обследовании пациентов с эндокринными нарушениями было обнаружено:

— При сахарном диабете: у каждого больного при осмотре слизистая оболочка полости рта сухая, блестящая, отечная, степень проявления которых зависит от тяжести заболевания, сочетающаяся со жжением и покалыванием в области губ и десен — парестезии. У 9 пациентов (29%) были зафиксированы трофические эрозии и язвы небольших размеров, характеризующиеся длительным те-

чением. У 16% (у 5 пациентов) больных зафиксировано присоединение вторичной грибковой инфекции в виде трещин в уголках рта, покрытые серой корочкой — микотическая заеда. У 10% (у 3 людей) пациентов с сахарным диабетом выявлен катаральный гингивит, сопровождающийся отеком и кровоточивостью десен., а у 6% (у 2 пациентов) больных — катаральный глоссит

— При Аддисоновой болезни: только у 2 пациентов при осмотре на слизистой оболочке полости рта в области щек и десен выявлены темно-коричневые пятна размером 1мм x 2мм, не возвышающиеся над уровнем слизистой оболочки полости рта



Катаральный глоссит

Выводы: Слизистая оболочка полости рта (СОРП) является индикатором состояния организма и его взаимосвязи с внешней средой. Анализ полученных результатов исследования показал, что распространённость слизи-

стой оболочки полости рта при данных системных заболеваниях находится на высоком уровне. А каждый наблюдательный и грамотный стоматолог является ведущим специалистом в диагностике

Литература:

1. Е. В. Боровский, Ю. М. Максимовский Заболевания слизистой оболочки рта // Терапевтическая стоматология 2001 год — С. 617–633
2. Н. Ф. Данилевский, В. К. Леонтьев Изменения слизистой оболочки полости рта при заболеваниях органов и систем // Заболевания слизистой оболочки полости рта 2001 год — С. 186–193
3. И. В. Анисимова, В. Б. Недосеко, Л. М. Ломиашвили Обоснование необходимости стандартизации методов комплексного обследования пациента с заболеваниями слизистой оболочки рта и губ // Клиника, диагностика и лечение заболеваний слизистой оболочки рта и губ. 2008 — С. 20–24.

Роль гормонов щитовидной железы в регуляции обменных процессов организма

Шагина Виктория Николаевна, студент;

Блохина Ирина Ивановна, студент;

Серов Иван Сергеевич, студент

Ивановская государственная медицинская академия

Щитовидная железа (ЩЖ) была так названа в 1656 году английским анатомом Т. Вартоном. Ранее полагали, что она необходима лишь для украшения шеи. Гален считал ее частью голосового аппарата и предполагал, что она выделяет смазывающие вещества или препятствует избыточному поступлению крови в мозг [2].

На самом деле же ЩЖ является ключевым элементом эндокринной системы человека и играет важную роль в регуляции обмена веществ. ЩЖ вырабатывает два существенно разных типа гормонов — содержащие йод тироксин и трийодтиронин (Т3) и гормон, отвечающий за регуляцию обмена кальция — кальцитонин. Выработку этих

гормонов контролирует тиреотропный гормон (ТТГ), который синтезируется в аденогипофизе.

Гипотиреоз — состояние организма, наблюдающееся при дефиците гормонов ЩЖ, представляющее собой обратимое замедление всех функций организма, а при избытке гормонов развивается гипертиреоз.

Гормоны ЩЖ значительно влияют на работу сердечно-сосудистой системы (ССС), и изменение их концентрации может обуславливать развитие заболеваний этой системы. Например, изучена взаимосвязь развития гипертрофической и дилатационной кардиомиопатии на фоне предсуществующих патологий ЩЖ, сопровождаю-

щихся изменением ее функции (тиреотоксикозом, гипотиреозом) [3].

Гормоны ЩЖ взаимодействуют с рецепторами тиреоидных гормонов (РТГ) миокарда, тем самым регулируя его функцию. Суть данного процесса заключается во взаимодействии гормон-рецепторного комплекса с тиреоидными регуляторными участками ДНК, чувствительными к гормонам ЩЖ и влияющими на транскрипцию генов в ядрах кардиомиоцитов. На настоящий момент также изучены другие механизмы действия гормонов ЩЖ, называемых «негеномными», или «неядерными», эффектами ТЗ. Уменьшение стимулирующего действия ТЗ на РТГ, наблюдается, к примеру, при манифестном гипотиреозе и синдромах резистентности к тиреоидным гормонам, значительно нарушающими деятельность миокарда. Кроме того, имеются данные о нарушении лигандсвязывающей способности РТГ в кардиомиоцитах на фоне сердечной недостаточности; и хотя в данном случае патогенез нарушения функции миокарда большей частью связан со сбоями в системе транспортных и сократительных белков, гормоны ЩЖ отвечают за нарушение энергетического обмена миокарда [2].

На настоящий момент известно, что гипоталамо-гипофизарно-тиреоидная система (ГГТС) участвует в регуляции когнитивных функций человека. В ЦНС гормоны ЩЖ регулируют экспрессию ряда нейрон-специфических генов, контролирующих синтез и циркуляцию некоторых нейромедиаторов. Нейромедиаторы же оказывают влияние (прямое и опосредованное) на активность ГГТС. Рассмотрим два из них:

– Дофамин взаимодействует с O₂-рецепторами тиреотропных клеток, тем самым угнетает секрецию ТТГ. Более того, дофамин увеличивает выброс соматостатина, который угнетает выделение ТТГ.

– Серотонин ингибирует синтез тиреотропин-рилизинг-гормона (ТРГ) гипоталамуса, в то время как активация центральных α-адренергических механизмов увеличивает высвобождение ТТГ, преимущественно за счет стимуляции его секреции.

В итоге, гормоны ЩЖ и нейромедиаторы на уровне ЦНС формируют единую нейрогуморальную систему, участвующую в обеспечении интегративных функций головного мозга. Эти две системы находятся в прямой взаимосвязи: изменение функционирования нейромедиаторной

системы ведет к изменению секреции ТРГ, ТТГ, а в результате и гормонов ЩЖ, а в свою очередь, дисфункция ГГТС ведет к нарушению нейромедиаторной-нейрональной передачи.

На данный момент изучается участие ГГТС в патогенезе таких заболеваний как депрессия, шизофрения, болезнь Альцгеймера, а также оцениваются возможности применения препаратов гормонов ЩЖ при лечении ряда психических расстройств. Также установлено, что дополнительное назначение гормонов ЩЖ может применяться при терапевтически резистентной униполярной и биполярной депрессии [4].

Гормоны ЩЖ оказывают выраженное влияние на регуляцию углеводного обмена. Это воздействие заключается в изменении уровня инсулина, а также гормонов-антагонистов в крови, всасывания глюкозы в кишечнике, глюконеогенеза в печени и утилизации ее периферическими тканями (жировой и мышечной).

Гормоны ЩЖ оказывают прямое влияние на транскрипцию генов в печени и не прямое влияние — через симпатическую систему, и таким образом стимулирует глюконеогенез в печени. Влияние гормонов ЩЖ на углеводный и липидный обмен также осуществляется посредством 5'-аденозин-монофосфат-активируемой протеинкиназы, контролирующей энергетический баланс клетки, утилизирующей глюкозу. Также гормоны ЩЖ активируют инсулинозависимый транспорт глюкозы в мышечную и жировую ткань.

Кроме прямого влияния на печень и мышцы, происходит также активация симпатической нервной системы через центры гипоталамуса, влияющая на расход энергии и аппетит, на бурую жировую ткань (тела Биша) у взрослого человека.

Метаболический синдром — это совокупность факторов (инсулинорезистентность, ожирение, дислипидемия, повышение артериального давления), определяющих риск сердечно-сосудистых заболеваний. Гипотиреоз также связан с вышеперечисленными патологиями, которые могут развиваться и при нормальном уровне тиреоидных гормонов. Таким образом, можно предположить, что нарушение уровня гормонов ЩЖ может увеличивать риск сердечно-сосудистых заболеваний (ССЗ) у пациентов с метаболическим синдромом [1].

Литература:

1. Бобрик М. И. Взаимное влияние тиреоидного и углеводного обмена. Парадигмы и парадоксы // Международный эндокринологический журнал. — 2015. — № 3 (67). — С. 217–132.
2. Гормоны щитовидной железы, их аналоги и антагонисты // Регистр лекарственных средств России. URL: https://www.rlsnet.ru/books_book_id_3_page_30.htm (дата обращения: 06.08.2019).
3. Родионова Т. И., Самитин В. В. Роль гормонов щитовидной железы в регуляции обменных процессов миокарда // Саратовский научно-медицинский журнал. — 2009. — № 5. — С. 123–127.
4. Сапронов Н. С., Маласова О. О. Нейрофизиологические эффекты тиреоидных гормонов // Психофармакология и биологическая наркологи́я. — 2007. — № 7. — С. 1533–1541.

ВЕТЕРИНАРИЯ

Способность к рекомбинации культур клостридий, эшерихий и стафилококков, выделенных из органов животных

Начкебия Джемал Варламович, доктор ветеринарных наук, профессор
Начкебия Кетеван Джемалиевна, врач-невропатолог
ООО «Биотекси» (г. Тбилиси, Грузия)

Выделяли указанные микроорганизмы из внутренних органов (печень, селезенка, почки, легкие, сердце) и лимфатических узлов брюшной полости клинически здоровых животных. Пробы из внутренних органов весом 30–50 г и мезентериальные лимфатические узлы (по 3–5) брали сразу же после убоя клинически здоровых животных на Тбилисском мясокомбинате. Пробы смачивали спиртом, обжигали, а затем из более глубоких слоев стерильными инструментами вырезали небольшие кусочки весом до 1 г и помещали их в бульон Китт-Тароцци (Я.Р. Коваленко, 1964). Из каждого органа высевы производили в четыре пробирки. Половину пробирок подвергали воздействию высокой температуры — 75–80°C в течение 20 мин. Затем гретье и негретье посева инкубировали в термостате при 37°C в течение 10 суток. При наличии роста проводили микроскопию мазков, окрашенных по Граму. Для получения чистых культур применяли глюкозо-кровяной агар по Цейслеру с антибиотиком и без него. Для выделения анаэробов пользовались стрептомицином, учитывая сравнительно высокую устойчивость их к данному препарату (Е.Т. Тришкина, 1968). Глюкозокровяной агар готовили с концентрацией стрептомицина от 20 до 50 Ед/мл. такая концентрация антибиотика была достаточна для подавления роста некоторой сопутствующей микрофлоры и, главным образом, *E. coli*, которая очень часто находится в ассоциации с анаэробами, что затрудняло выделение их в чистой культуре, т.к. в процессе роста эшерихий постепенно элиминировали анаэробов из культуральной среды. Чашки с посевами на глюкозокровяном агаре помещали в анаэроостат и инкубировали в термостате при 37°C в течение 4–6 суток. Форму роста колоний на пластинчатой среде определяли по Цейслеру. Колонии с характерным ростом отвивали вместе с кусочками агара в печеночный бульон (Я.Р. Коваленко, 1964). У выделенных штаммов изучали морфологические, тинкториальные, культуральные, биохимические и вирулентные свойства. Вирулентность культур проверяли заражением белых мышей и морских свинок.

Степень обсеменности патогенными клостридиями внутренних органов у разных видов клинически здоровых убойных животных неодинакова. Так, от 72 гол. крупного рогатого скота, при бактериологическом исследовании было выделено 40 изолятов, из них 18 были отнесены к *Cl. chavoei*, 11 — *Cl. septicum*, 6 — *Cl. oedematiens* и 5 — *Cl. perfringens*. Из этих бактерий вирулентными оказались 2 изолята *Cl. septicum*, слабовирулентными — 2 изолята *Cl. perfringens* и 1 изолят — *Cl. oedematiens*. Из органов 48 свиней было выделено 16 анаэробов; *Cl. perfringens* — 11, *Cl. septicum* — 4, *Cl. oedematiens* — 1. патогенными оказались 2 изолята *Cl. perfringens*.

От 44 овец выделили 18 анаэробов, в том числе *Cl. perfringens* — 9, *Cl. septicum* — 5, *Cl. oedematiens* — 4. Из 18 культур вирулентными оказался 1 изолят — *Cl. septicum*, слабовирулентным — 2 изолята *Cl. perfringens*.

Частота выделения анаэробов из конкретных приведена в таблице 1. Клостридии выделялись почти из всех органов, но чаще из печени, селезенки и почек.

Таким образом, из 104 исследованных животных выделены 74 изолята анаэробных микроорганизмов, 10 из них оказались вирулентными и слабовирулентными, в том числе *Cl. perfringens* — 6 изолятов, *Cl. oedematiens* — 1, *Cl. septicum* — 3. Инфицированность внутренних органов клинически здоровых животных достигает значительных размеров.

Те же органы убойных животных исследовали на присутствие эшерихий. Для подавления роста сопутствующей микрофлоры и особенно анаэробов в питательные среды (МПБ, МПА, агар Эндо) добавляли пенициллин в концентрации 5 Ед/мл. Посевы производили общепринятым способом, но среды инкубировали в аэробных условиях. Всего выделено 94 культуры *E. coli*, в том числе от крупного рогатого скота — 48 изолятов, от свиней — 34, от овец — 12; 6 из них были слабовирулентными. По серологической типизации (по 0 — коли сывороткам) выделенные изоляты отнесены к следующим серогруппам: 0103, 078, 086.

Таблица 1. Анаэробные микроорганизмы, выделенные из органов крупного рогатого скота, овец и свиней

Вид животных	Количество животных	Выделено анаэробов	Выделено микробов из отдельных органов														
			Печень					Селезенка					Почки				
			<i>Cl. chavoiei</i>	<i>Cl. perfringens</i>	<i>Cl. septicum</i>	<i>Cl. oedematiens</i>	Всего	<i>Cl. chavoiei</i>	<i>Cl. perfringens</i>	<i>Cl. septicum</i>	<i>Cl. oedematiens</i>	Всего	<i>Cl. chavoiei</i>	<i>Cl. perfringens</i>	<i>Cl. septicum</i>	<i>Cl. oedematiens</i>	Всего
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
КРС	72	40	9	2	5	3	19	4	2	2	3	11	2	1	1	-	4
овцы	44	18	-	4	1	2	7	-	2	1	1	4	-	1	2	1	4
сви- ньи	48	16	-	5	2	1	8	-	2	-	-	3	-	3	-	-	2

Вид животных	Количество животных	Выделено анаэробов	Выделено микробов из отдельных органов														
			Лимфоузлы					Сердце					Легкие				
			<i>Cl. chavoiei</i>	<i>Cl. perfringens</i>	<i>Cl. septicum</i>	<i>Cl. oedematiens</i>	Всего	<i>Cl. chavoiei</i>	<i>Cl. perfringens</i>	<i>Cl. septicum</i>	<i>Cl. oedematiens</i>	Всего	<i>Cl. chavoiei</i>	<i>Cl. perfringens</i>	<i>Cl. septicum</i>	<i>Cl. oedematiens</i>	Всего
1	2	3	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
КРС	72	40	2	-	2	-	4	1	-	1	-	2	-	-	-	-	-
овцы	44	18	-	1	1	2	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
сви- ньи	48	16	-	1	1	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Было выделено всего 14 изолятов стафилококков, относящихся к *St. albus*. В качестве питательных сред использовали МП с 10% NaCl и МПА с 5% кровью для определения гемолитической активности. Два изолята стафилококков содержали гемолитический фактор. Авирулентные штаммы клостридий, эшерихий и стафилококков, выделенные из внутренних органов клинически здоровых убойных животных, использовали в качестве реципиентов в опытах по конъюгации. Донорами служили эталонные токсигенные штаммы анаэробов: *Cl. perfringens* A 28, B216, D211, C219; *Cl. septicum* A 59; *Cl. oedematiens* A 79; *Cl. chavoiei* B1.

Испытали 64 свежесделанных штамма анаэробных микроорганизмов. Все они были проверены на чувствительность к антибиотикам и отобрали резистентные к эритромицину и хлорамфениколу (доноры к этим антибиотикам были чувствительны). Из 64 изолятов устойчивых к антибиотикам оказались: к эритромицину — 19, тетрациклину — 14, хлорамфениколу — 23. Скрещивание проводили по описанной выше методике. Отбор трансконъюгантов вели с глюкозокровяного агара, содержащего тот или иной антибиотик. Концентрация антибиотика в селективной среде была для штаммов резистентных к эритромицину — 16 Ед/мл, к тетрациклину — 18 Ед/

мл и к хлорамфениколу — 22 Ед/мл. Штаммы доноров и реципиентов отбирали с глюкозокровяного агара (без антибиотика), переносили отдельно в бульон Китт-Тароцци, инкубировали 4 ч; при достижении концентрации $2-3 \cdot 10^8$ м.т./мл брали по 1 мл и вносили в свежий регенерированный бульон Китт-Тароцци, выдерживали в термостате 6 ч, затем разбавляли смешанно растущую культуру и растущие отдельно культуры доноров и реципиентов 1:1000 и 1:10000 соответственно. Высевали опытные пробы на селективную среду — глюкозокровяной агар, содержащий 50 Ед/мл стрептомицина и один из названных антибиотиков в указанной концентрации; доноры высеивали на среду, содержащую только стрептомицин, реципиенты — только с одним из трех антибиотиков (эритромицин, тетрациклин, хлорамфеникол). Инокулят в объеме 0,1 мл наносили на пластинчатую среду. Из каждой пробы высеивали на 10 чашках с селективной средой. Посевы инкубировали в анаэробных условиях в течение 36–48 ч. Затем из каждой опытной чашки отвивали по 10 колоний в бульон Китт-Тароцци, культивировали 18–24 ч и заражали белых мышей в дозе 0,5 мл подкожно. Предполагали, что в числе отсеянных колоний будут обнаружены рекомбинанты с сообщенной вирулентностью. Срезы выросших колоний 1–2 ока-

Таблица 2. Результаты скрещивания авирулентных клостридий с токсигенными штаммами

Реципиенты и количество штаммов	Доноры	Количество штаммов реципиентов, способных к рекомбинации	% штаммов, резистентов, способных к рекомбинации
Cl. perfringens — 19	Cl. perfringens A28	8	42,1
	B 216	4	21,0
	C 219	2	10,5
	D211	3	15,7
Cl.septicum-17	Cl.septicum A 59	7	41,17
Cl. oedematiens-10	Cl. oedematiens A 79	5	50
Cl. chavoei — 18	Cl. chavoei B1	9	50

зались токсигенными. Из 19 штаммов *Cl. perfringens*, взятых в качестве реципиентов, восприняли Ent-фактор от *Cl. perfringens* A 28—8, от B 216—4, от C 219—2, от D211—3; из 17 штаммов *Cl.septicum* при скрещивании *Cl.septicum* A 59, способных к рекомбинации оказалось 7; из 10 штаммов *Cl. oedematiens* A 79—5; из 18 штаммов *Cl. chavoei* скрещивались с *Cl. chavoei* B 1—9. Результаты опыта приведены в таблице 2.

Павших мышей вскрывали и делали высевы из крови сердца в бульон Китт-Тароции и на глюкозокровяной агар. Посевы инкубировали в условиях анаэробноз при 37°C. Через 24—36 ч культивирования отвивали выросшие колонии в бульон Китт-Тароции, инкубировали 18 ч, затем центрифугировали и надосадочную жидкость изучали в реакции нейтрализации (рН) для чего ее смешивали в объеме 0,5 мл с 0,5 мл антитоксической сывороткой соответствующего донора (сыворотку получали гипериммунизацией кроликов). Пробы выдерживали 45 мин при 37° С, затем вводили по двум белым мышам внутрибрюшинно — 0,5 мл. В опытной пробе токсин инактивировался гомологичной донору антитоксической сывороткой и белые мыши оставались живы. Контрольные животные, которым вводили смесь токсина эталонных клостридий с физ. раствором погибали в течение 18—36 ч. Следовательно, имело место сообщение токсигенных свойств от эталонных штаммов клостридий к авирулентным штаммам анаэробов, выделенных из органов клинически здоровых убойных животных. Тем же путем передается резистентность к антибиотикам, в том числе и множественная устойчивость. При исследовании колоний рекомбинантов, которые получили свойство синтеза энтеротоксина, одновременно были устойчивы к тем антибиотикам, к которым были устойчивы доноры (эталонные штаммы). Очень важный факт, поскольку убойные животные — сырье для питания людей.

Как было указано выше, одновременно с анаэробами из тех же органов выделили 94 изолята *E.coli*, 6 из них были слабовирулентными. Авирулентные штаммы ки-

шечной палочки (88) использовали в качестве реципиентов для скрещивания с токсигенными донорами: *Cl. perfringens* A 28, B 216, C219, D211; *Cl.septicum* A 59; *Cl. oedematiens* A 79; *Cl. chauvoei* D1.

Все 88 штамма *E.coli* испытали с каждым из перечисленных культур донора.

Штаммы *E.coli* были резистентны к пенициллину и чувствительны к стрептомицину. Доноры, токсигенные анаэробы, были чувствительны к пенициллину и устойчивы к стрептомицину. Отбор рекомбинантов вели по передаче резистентности к стрептомицину. Селективные среды — глюкозокровяной агар и среда Эндо содержали 5 Уд/мл пенициллина и 40 Уд/мл стрептомицина. Скрещивание проводили по описанной методике. результаты опыта приведены в таблице 3. Из 88 изолятов *E.coli*, взятых в опыт, восприняли устойчивость к стрептомицину при скрещивании со штаммами *Cl. perfringens* типов A 28—31 изолят (35,2%), с типом B 216—35 (39,8%), с типом C 219—27 (30,7%), с типом D211—24 (27,3%); с *Cl.septicum* — A 59—21 изолят (23,9%); с; *Cl. chauvoei* — 14 (15,9%); с *Cl. oedematiens* — 14 (15,9%).

Перечисленные культуры рекомбинантов проверяли в реакции нейтрализации с антитоксическими сыворотками доноров. Мыши, зараженные смесью культуры рекомбинанта с гомологичной донору антитоксической сывороткой, оставались живы при гибели контрольных, зараженных, одновременно с устойчивостью к стрептомицину, сообщались и токсигенные свойства.

Ставили опыты также со стафилококками, выделенными из органов здоровых убойных животных. Из 14 изолятов 2 вызывали гемолиз эритроцитов на глюкозокровяном агаре. В качестве реципиентов испльзовали оставшиеся 12 изолятов *Staphilococcus albus*. Изучили их культуральные, биохимические, вирулентные свойства. Все изоляты ферментировали глюкозу, сахарозу, мальтозу, ксилозу, глицерин; разлагали в условиях анаэробноз маннит; были чувствительны к стрептомицину в концентрации свыше 5 Ед/мл и проявляли резистентность к пенициллину в концентрации до 40 Ед/мл.

Таблица 3. Скрещивание изолятов *E.coli*, выделенных из органов клинически здоровых убойных животных, со штаммами токсигенных анаэробов

Реципиенты <i>E.coli</i> кол-во изолятов	Доноры — токсигенные клостридии	Кол-во штаммов реципиентов, способных к рекомбинанции	% штаммов реципиентов, способных к рекомбинанции
88	<i>Cl. Perfringens</i> A 28	31	35,2
88	<i>Cl. Perfringens</i> B 216	35	39,8
88	<i>Cl. Perfringens</i> C 219	27	30,7
88	<i>Cl. Perfringens</i> D211	24	27,3
88	<i>Cl.septicum</i> A 59	21	23,9
88	<i>Cl. Oedematiens</i> A 79	14	15,9
88	<i>Cl. Chauvoei</i> B 1	14	15,9

Донорами служили токсигенные штаммы анаэробов *Cl. perfringens* типов: A 28, B 216, D211, C 219; *Cl.septicum* типа A 59; *Cl. oedematiens* типа A 79; *Cl. chauvoei* B 1. Скрещивание проводили по методике, описанной выше. Рекомбинантов отбирали с глюкозокровяного агара, содержащего 5 Ед/мл пенициллина и 40 Ед/мл стрептомицина; для реципиентов среда содержала 5 Ед/мл пенициллина, для доноров — 40 Ед/мл стрептомицина. Посевы на селективные среды культивировали в аэробных условиях. Посевы доноров инкубировали в условиях анаэробнозиса. Через 24–48 ч в опытных чашках обнаруживали колонии с зоной гемолиза (предлагаемые рекомбинанты), были и без гемолиза (в большем количестве). Колонии рекомбинантов, имеющие зону гемолиза, одновременно были резистентны и к стрептомицину. Отаивали их в МПБ и после 18 ч инкубирования заражали белых мышей дозой 0,5 и 1 мл, внутрибрюшинно. Зараженные мыши оставались живы, однако те, которым вводили 1 мл, переболели тяжело. Белые мыши, зараженные культурами доноров, погибали в течение 10–14–18 ч от дозы 0,5 мл, а животные, зараженные культурами реципиентов, оставались живы. Рекомбинанты стафилококков приобретали устойчивость к стрептомицину и гемолитическую активность. Что касается передачи вирулентности, то она была выражена слабее и белые мыши, зараженные дозой в 1 мл, хотя и заболели, но оставались живы. Для выяснения этого вопроса культуры рекомбинантов исследовали на способность ферментации маннита и плазмокоагуляции. Три из 7 изолятов рекомбинантов, полученных от скрещивания с *Cl. perfringens*, вызывали коагуляцию плазмы крови кролика. Реакцию плазмокоагуляции проводили при 38° С. Неразведенная плазма свертывалась в течение 5–8 ч, а разведенная 1:2 свертывалась в течение 12 ч, 1:4 — в течение 18 ч. Из 12 штаммов реципиентов с *Cl. perfringens* скрещивались 7, с *Cl.septicum* A 59—3, с *Cl. oedematiens* A 79—2 и с *Cl. chauvoei* B1—2. Из числа рекомбинантов, полученных со скрещивания с *Cl.septicum* у одного изолята обнаружили гемолитическую активность вместе с положительной пробой на маннит и коагуляцией плазмы кролика. Рекомбинантам, полученным от скрещивания *Cl. oedema-*

tiens и *Cl. chauvoei* была сообщена только резистентность к стрептомицину. Все культуры рекомбинантов, гемолизирующие эритроциты барана, ферментирующие и коагулирующие плазму крови кролика испытывали на некротические свойства путем заражения кроликов внутрикожно 2-х млрд взвесью стафилококка на физрастворе NaCl в дозе 0,2 мл. Испытанные штаммы рекомбинантов стафилококков (*albus*) вызывали на 5–6 сутки некроз кожи. Передача свойства некротоксина образования осуществлялась как и переносы энтеротоксина, хотя выявлялась и слабее, чем у доноров. Совершенно отчетливо прослеживается передача гемолитической активности. Результаты опыта приведены в таблице 4.

Второй вариант опыта проводили следующим образом. После того как смесь культур реципиентов и доноров инкубировалась в течение 6 ч, ими непосредственно (без отбора рекомбинантов с пластинчатой среды) заражали белых мышей. Материал вводили внутрибрюшинно в дозе 0,5 и 1 мл. От дозы 0,5 мл зараженные мыши оставались живы; от дозы 1 мл с опытных проб погибали 2–3 из 5 животных. Контрольные животные, зараженные культурами доноров с МПБ — погибали (доноры на МПБ низким столбиком не размножались и не накапливали токсин, в результате и не вызывали гибель мышей). Белых мышей, павших от опытных проб материала, вскрывали и производили высевы из крови сердца на МПБ и глюкозокровяной агар с содержанием 5 Ед/мл пенициллина и 40 Ед/мл стрептомицина. Посевы инкубировали в аэробных условиях в течение 24–36 ч. Рост отмечали как в жидкой, так и на пластинчатой среде. При микроскопировании мазков, окрашенных по Граму, обнаруживали только стафилококки. На пластинчатой среде были колонии как с гемолизом, так и без него. В среднем на глюкозокровяном агаре вырастали 5–6 колоний, 1–2 из них с гемолизом. Выросшие на пластинчатой среде рекомбинанты были отвиты в МПБ и исследованы на летальные, некротические, плазмокоагулирующие, сахаролитические свойства. Культуры рекомбинантов в более 5 пересевах на МПБ с интервалами в один месяц сохраняли гемолитическую активность, резистентность к стрептомицину, вирулентность и другие свойства.

Таблица 4. Результаты скрещивания токсигенных анаэробов со стафилококками, выделенных из органов убойных животных

Кол-во штаммов реципиентов стафилококков (albus)	Штаммы доноров	Передаваемые признаки от клостридий к стафилококкам					
		Гемолитическая активность	Летальные свойства	Дермoneкротические свойства	Способность к плазмокоагуляции	Расщепление маннита в анаэробных условиях	Резистентность к стрептомицину
12 штаммов	<i>Cl. perfringens</i>						
	A 28	5/12	3/12	3/12	2/12	-	7/12
	B216	5/12	4/12	4/12	3/12	-	6/12
	C219	3/12	1/12	2/12	2/12	-	5/12
	D211	4/12	2/12	2/12	3/12	-	5/12
	<i>Cl. septicum</i>						
	A 59	2/12	1/12	1/12	1/12	1/12	3/12
	<i>Cl. oedematiens</i>						
A 79	1/12	0/12	1/12	1/12	0/12	3/12	
	<i>Cl. chauvoei</i>						
	B1	2/12	0/12	0/12	0/12	0/12	4/12

Примечание: В числителе количество способных к рекомбинации; в знаменателе — количество реципиентов

Таким образом, как и в первом варианте опыта, реципиентным штаммам стафилококков сообщались гемолитические, дермoneкротические, летальные свойства и устойчивость к стрептомицину.

Резюме

Клостридии, эшерихии и стафилококки, выделенные из внутренних органов животных, были распределены следующим образом: клостридии — 74 изолята, 10 из них оказались вирулентными и слабовирулентными, в том числе *Cl. perfringens* — 6, *Cl. Oedematiens* — 1, *Cl. septicum* — 3,

эшерихии — 94 изолята, 6 из них были слабовирулентными; стафилококков — 14 изолятов, относящиеся к белым стафилококкам, два стафилококка содержали гемолитический фактор. Авирулентные культуры клостридий, эшерихий и стафилококков использовали в качестве реципиентов в опытах по скрещиванию с эталонными (вирулентными) штаммами клостридий; эталонные штаммы клостридий скрещивались с изолятами (авирулентными) в среднем 50%, с эшерихиями — 35%, стафилококками — 20%. Передавались токсигенность, гемолитические свойства, антигенность, резистентность к антибиотикам. Для получения чистой культуры наиболее пригодна кровь из сердца.

Литература:

1. Начкебия Д., Парцвания Б. Клостридии во внутренних органах животных //Сакартвелос соплис меурнеоба, № 3, 1978. Тбилиси.
2. Начкебия Д., Парцвания Б. патогенные клостридии в паренхиматозных органах клинически здоровых убойных животных //Труды Груз.СХИ, т. 103, Тбилиси, 1978.
3. Начкебия Д. Обсемененность внутренних органов с.—х. животных штаммами *E. coli* и *Cl. perfringens* // Материалы I респ. конф. молодых ученых и специалистов // Тбилиси, ГЗВУИИ, 1979.
4. Начкебия Д. Передача патогенных свойств от *Cl. perfringens* к *E. coli* // Конф. микробиол. Закавк. республик. Тбилиси. 1989.
5. Начкебия Д. передача патогенных свойств от *Cl. septicum* к *E. coli* // Конф. микробиол. Закавк. республик. Тбилиси, 1989.

ПСИХОЛОГИЯ

Формирование социально-психологической компетентности младшего школьника

Дарманян Александра Сергеевна, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

В статье рассматривается понятие социально-психологическая компетентность как важнейший психологический компонент культуры и коммуникации младшего школьника, который изучался отечественными психологами. А также раскрывается проблема социализации в коллективе и каким способом педагог может помочь ребёнку в социальной адаптации.

Ключевые слова: компетентность, социальная компетентность, социально-психологическая компетентность, адаптация, коммуникативные навыки, социализация, поведение.

The article is about the concept of socio-psychological competence as the most important psychological component of the culture and communication of the elementary school pupils which was considered by domestic psychologists. The article describes the problem of socialization in the team and how the teacher can help the child in social adaptation.

Keywords: competence, social competence, socio-psychological competence, adaptation, communication skills, socialization, behavior.

Изменения в образовательной парадигме будут предполагать развитие компетентной личности. Во многих нормативных документах определена важность социально-психологического развития детей, обучающихся в общеобразовательных учреждениях.

Сформированность социально-психологической компетентности, у обучающихся начальных классов, влияет на успешное обучение детей, на процесс их социализации и на развитие личности в целом. Школьник должен уметь совершенствовать и развивать свои коммуникативные навыки в процессе общения со сверстниками и при обучении (при поддержке педагогов). Д.И. Фельдштейн отмечал, что 30% детей младшего школьного возраста не умеют взаимодействовать со сверстниками, неспособны самостоятельно выйти из конфликтной ситуации, а 40% самостоятельных решений, предложенных детьми, имеют агрессивный характер [8,9].

Поэтому развитие социально-психологической компетентности учащихся начальных классов рассматривается как одна из важнейших проблем образования.

Проблема нашего исследования: как развить социально-психологическую компетентность у младших школьников.

Цель нашего исследования: на основе теоретических данных подобрать комплекс упражнений для развития социально-психологической компетентности младших школьников.

Многочисленные аспекты исследований социально-психологической компетентности нашли свое отражение в работах по педагогике, психологии и социологии. Например, с сущностью понятия «компетентность» мы можем познакомиться в трудах В.А. Болотова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней и т.д.

Не менее значимыми являются исследования, касающиеся особенностей развития личности младших школьников в целом. Здесь мы можем отметить работы таких авторов, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Б.Г. Ананьев и др.

Остановимся немного на самом понятии «социально-психологическая компетентность» с точек зрения разных авторов.

По мнению В.В. Цветкова, социальная компетентность — это социально-педагогическая категория, обозначающая интегративное качество личности, позволяющее индивиду активно взаимодействовать с социумом, устанавливать контакты с различными группами и индивидами, а также участвовать в социально значимых проектах и продуктивно выполнять различные социальные роли [10].

А.Н. Сухов трактует социально-психологическую компетентность как многомерное явление, включающее в себя коммуникативную, перцептивную компетентность и знания в области взаимодействия, поведения. Она определяется следующими факторами: индивидуальные осо-

бенности личности, психическое состояние и характерное настроение, эффективность социализации, влияние культурных различий, специальная социально-психологическая подготовка [7].

Также многие авторы рассматривают социальную компетентность, как способность эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе речевого общения и осуществления какой-либо иной деятельности на основе имеющихся знаний, навыков, умений, развитых коммуникативных способностей и сформированных качеств личности.

Е. С. Кузьмин понимает «социально-психологическую компетентность», как способность ориентироваться в различных коммуникативных ситуациях, которая основывается на знании и опыте человека, а также его способности эффективного взаимодействия в социуме посредством эмпатичного понятия, при регулярном изменении состояний психики и условий окружающей среды [4].

В работах Ю. В. Коротинной рассматривается проблема социальной компетентности младших школьников: «Именно социальное воспитание наиболее активно включается в общий процесс формирования личности ребенка в условиях единства процессов обучения, воспитания развития, осуществляемых в образовательных учреждениях, в частности, начальном звене общеобразовательной школы» [6].

Проанализировав литературу, авторами которой являются отечественные исследователи, можно сделать вывод о том, что основные компоненты социально-психологической компетентности, это представления о различных общественных ролях и способах их взаимодействия, понимание своей природы и природы других людей, определения особенностей личности и психических состояний, а также ориентация в разнообразных общественных коммуникациях.

Итак, поступив в школу, ребёнок сталкивается с новым миром, к которому нужно привыкнуть и адаптироваться, потому что пребывать в нём школьнику придётся ещё одиннадцать лет. Поэтому, задача педагога состоит не только в обеспечении учащихся предметными знаниями и умениями, но и в создании условий для развития социально-психологической компетентности, которая будет обеспечивать успешность взаимодействия со сверстниками во время уроков и во внеурочной деятельности, а также будет способствовать эффективной социальной адаптации.

Для детей, недавно поступивших в школу, непросто адаптироваться к другому статусу и обязанностям, особенно сложно найти друзей или даже начать общение. Психологическое восприятие ребёнка разделяется на две группы — официальную и неофициальную. Официальная представлена умениями и навыками, неофициальная — это социальное взаимодействие, манера поведения в обществе. Обычно детям найти общий язык легче с учителем, потому что его авторитет высок, ученики стараются подражать учителю, ловить его взгляд и эта важная предпосылка для обучения и воспитания в младших классах.

Совсем иначе состоит дело во взаимоотношении со сверстниками. Иногда проявляются конфликты, и дети не ладят между собой. Бывают ситуации, когда ученики начинают анализировать свои способности и сравнивать себя со своими сверстниками, на этом фоне выказывают своё недоброжелательное поведение.

Учитель должен вести целенаправленную работу по сплочению детского коллектива, вовремя заметить и развить адекватное отношение детей друг к другу, в коллективе, а также привлекать детей к выработке правил взаимодействия. Это первый период приобщения ребёнка к общественной жизни в социально значимой деятельности, следовательно, очень важен в этот период опыт активного социального взаимодействия.

Младшему школьнику требуется целенаправленная помощь в построении эффективных поведенческих стратегий. Исходя из этого, развитие социально-психологической компетентности учеников младшего школьного возраста, должно стать одним из важнейших направлений работы в начальной школе. Этот возраст является наиболее удобным и восприимчивым для развития социальных навыков, так как у учащихся происходят явные изменения в мотивационной, эмоциональной и поведенческих сферах. Происходит становление произвольных психологических процессов на эмоциональный отклик и воспитательное взаимодействие [1].

Один из способов реализации социально-психологической компетентности является проведение игр-ситуаций, которые педагог может использовать во время внеурочной деятельности. Цель таких мероприятий — развить умение вступать в разговор, обмениваться чувствами, переживаниями, эмоционально и содержательно выражать свои мысли.

Представим несколько таких упражнений, направленных на развитие навыков конструктивного общения, умения получать радость от общения, слушать и слышать другого человека.

1. Упражнение «Пантомима пословицы»

Детям предлагается изобразить с помощью жестов, мимики какую-либо пословицу:

- «Дареному коню зубы не смотрят»;
- «Доброе слово и кошке приятно»;
- «Слово не воробей — вылетит, не поймаешь»;
- «Без труда не вытащишь рыбку из пруда»;

Цель упражнения — развить умение использовать невербальные средства общения.

2. Упражнение «Разыграй сценку»

Учащимся предлагается определённая ситуация, в данном упражнении могут участвовать несколько учеников.

- Ты попал в новый класс, попытайся познакомиться с ребятами;
- Ребята играют в интересную игру, но одного мальчика не берут к себе, как ты поступишь?
- На детской площадке малыш плачет, он потерял машинку, помоги ему;

— Ты обидел своего лучшего друга — попроси у него прощение;

Цель упражнения — развить умение общаться, делиться своими мыслями и переживаниями, обмениваться чувствами и эмоциями.

На основе предыдущего упражнения можно применить методику «Стоп кадр». Несколько учеников разыгрывают определенную ролевую ситуацию, периодически останавливаясь, чтобы их действия могли прокомментировать другие ученики или учитель.

3. Игра «Телефон»

Двум ученикам даётся по телефону и определённая (несвойственная для замкнутых детей) ситуация, которую они должны разыграть;

— У твоего лучшего друга сегодня день рождения, поздравь его и напросись на праздник;

— Тебе купили новый футбольный мяч, позвони своему другу и пригласи его на игру во двор;

— Ты узнал, что твоего друга обидели, позвони ему и поддержи;

— Твой друг нашёл во дворе несчастного котёнка, посоветуй, как ему быть;

Цель игры: развивать фантазию, творческое воображение диалогическую речь, коммуникативные навыки.

4. Игра «Окно»

Для этой игры нужно два добровольца. Один представляет, будто между ними окно с очень толстым стеклом, через которое не проходят звуки. Ему нужно что-то сказать товарищу. Каждому надо заранее решить, что он собирается сообщить партнёру. Для этого они могут артикулировать губами, писать воображаемые буквы на стекле, объяснять на пальцах. Ребята работают в парах, по очереди [5].

Цель игры: развить творческое воображение и коммуникативные навыки.

5. Игра «Передача чувств прикосновениями»

Один из участников становится в центр круга и закрывает глаза. Он знает, что сейчас к нему будут подходить по

очереди остальные участники и постараются прикосновением передать одно из четырёх чувств: страх, радость, любопытство, печаль. Его задача по прикосновениям определить, какое чувство ему передавалось.

Цель данной игры: развитие атмосферы сплоченности в группе, повышение чувствительности к невербальным средствам общения.

Таким образом, все предложенные игры направлены на развитие навыков общения (детям необходимо взаимодействовать между собой, контактировать друг с другом вербально и невербально), а значит происходит развитие у детей социально-психологической компетентности. Через правила игры мы показываем, как нужно общаться и решать некоторые социальные задачи, чтобы получить тот или иной результат. Во время игры результатом будет — выигрыш, в реальной жизни результатом может быть: решение конфликтной ситуации, необходимое взаимодействие для решения тех или иных задач.

У детей младшего школьного возраста к окончанию обучения в начальных классах должны сформироваться основные компоненты социально-психологической компетентности: мотивационно-эмоциональный компонент (проявление доброты, заботы, внимания, оказание помощи), когнитивный компонент (способность понять интересы и особенности другого человека), поведенческий компонент (выбор адекватных способов общения и решения конфликтных ситуаций) [2].

Исходя из вышесказанного, можно прийти к выводу. Решение проблемы социально-психологической компетентности возможно во время внеурочной деятельности при помощи различных коммуникативных упражнений. Благодаря тому, что данные упражнения направлены на развитие социализации, так как младшие школьники участвуют в конкурсах, играх и тренингах, следовательно, взаимодействуют друг с другом — это способствует психологически комфортному развитию навыков коммуникации и взаимоотношению с окружающими.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания Текст. / Б. Г. Ананьев [и др.] 3-е изд. М.: Питер, 2010. — 282 с.
2. Арапова П. И. Организация взаимодействия с детьми в кризисный период 7 лет / сост. П. И. Арапова. Новосибирск: Логос, 2004. — 22 с.
3. Глазкова, Е. В. Формирование социальной компетенции при обучении иностранному языку как неотъемлемой составляющей коммуникативной компетенции // XVI регионально-практич. конференция «Молодёжь XXI века: шаг в будущее». Секция: Педагогические, юридические, экономические науки, 2015. Том 4. С. 14–15
4. Емельянов Ю. Н., Кузьмин Е. С. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга. ЛГУ, 1983.
5. Комарова Т. А. Театральное творчество младших школьников. Сборник упражнений, заданий и игр. 2015. С. 17–18
6. Коротина Ю. В. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов. Автореферат дисс. канд. пед. н. 2011. — 21 с.
7. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Н. Сухов, А. А. Бодалев, В. Н. Казанцев и др.; Под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. — М.: Изд. центр «Академия», 2003. — 264 с.

8. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума // Психологическая наука и образование. — 2012. — № 1. С. 18–32.
9. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Проблемы современного образования. — 2010. — № 2. — С. 5–12.
10. Цветков В. В. Формирование социальной компетентности сельских школьников: дисс. канд. пед. наук / В. В. Цветков. — Великий Новгород, 2002. — 210 с.

The concept of stress and methods of minimization of its impact on the human body

Калинина Любовь Владимировна, преподаватель
Самарский государственный технический университет

The realia of modern world are globalization and hypersonic speed of life. To live on a descent level having opportunities for self-development and success, a person has to adapt the environment. This reality constantly creates stressful situations. Every moment a person has to deal with a variety of problems, overcome obstacles and sometimes make difficult decisions. To survive and function normally in modern reality, a person needs to have skills to overcome stressful situations.

This work is an attempt to propose a scientific definition of stress and consider the nature of its occurrence, as well as try to find out whether it is possible to live without stress or minimize its impact on a human body.

Keywords: *stress, distress, adaptation, organism response, psychological comfort, motivation, personality development.*

Современный человек живет в эпоху глобализации и сверхзвуковых скоростей. Чтобы жить на достойном уровне, иметь возможности к развитию и преуспевать ему приходится подстраиваться под окружающую реальность. Данная реальность непрерывно создает стрессовые ситуации. Человеку каждую секунду приходится иметь дело с разнообразными проблемами, преодолевать трудности, принимать подчас трудные решения. Чтобы выжить и нормально функционировать в современной реальности, человеку необходимо обладать навыками преодоления стрессовых ситуаций.

В данной работе предлагаем дать научное определение стресса и рассмотреть природу его возникновения, а также попытаться выяснить, можно ли жить без стресса или максимально минимизировать его воздействие.

Ключевые слова: *стресс, дистресс, адаптация, реакция организма, психологический комфорт, мотивация, личностное развитие.*

At present, a person has to live in the world of globalization and hypersonic speeds. To live on a descent level and have opportunities for personal development and success, one must adapt the reality. This reality constantly creates stressful situations. Every moment a person has to cope with various problems, overcome obstacles and make occasionally difficult decisions. As a rule, problems do not come in turn, but several at once, and require immediate reaction. To survive and function normally in modern reality, a person has to obtain certain skills to overcome stressful situations.

In this paper, we propose a scientific definition of the term *stress* and consider the initial cause of its occurrence, as well as try to figure out whether it is possible to live without stress or minimize its impact on a human body.

The term *stress* was mentioned for the first time by a Canadian scientist Hans Selye to denote «... the state of nonspecific stress in a living organism, occurred in real morphological changes in various organs, and especially in the endocrine glands controlled by the pituitary gland». [1, c. 23]

Whatever changes in the body stress causes and regardless of its origin, it requires immediate reaction, that is **adaptation** of the organism to these changes. [2, c. 24] In other words, in addition to the specific effect, all the circumstances affecting us also cause a nonspecific demand of the organism to execute adaptive functions and thereby restore its normal state. «These functions are independent of specific effect. The nonspecific demands caused by the impact of stress are the essence of stress». [1, c. 23]

The organism can cope with the arising obstacles with the help of two basic types of reactions: *active*, or struggle, and *passive*, escape from problem, or readiness to tolerate it. «If a poison is introduced into the body, escape is impossible, but the reaction can still be of two types: either chemical destruction of the poison, or peaceful coexistence with it. Balance is established by removing the poison from the body, or the body learns to ignore the poison.» [2, c. 13]

Nature has provided many ways to transmit the orders to the cells of an organism to eliminate poison or tolerate it in

a chemical language. According to H. Selye, the rules successfully operating at the level of cells and organs can become a source of true philosophy of life, which will lead to the development of behavior based on scientific principles, rather than prejudices, traditions or blind submission to «Final authorities».

An important stage in the development of the theory of stress was the concept of Richard S. Lazarus. He emphasizes the specificity of psychological stress as opposed to its biological and physiological forms. In his book *Psychological Stress and Coping Process* R. Lazarus puts forward the idea of indirect determination of the reactions observed under stress. [8] In his opinion, intermediate variables of psychological nature are included between the impacting stimulus and the response. That is why analyzing psychological stress it is necessary to take into account not only externally observed stimuli and reactions, but some stress-related psychological processes as well.

In other words, the regulation of interaction between environment and personality is based upon «primary» and «secondary» cognitive assessments of the situation. The individual initially classifies it as changing or threatening, and then, depending on the degree of perceived threat, the properties of stress and his own psychological characteristics he determines how to overcome stress. According to Lazarus, as a result of the interaction of these two processes, certain forms of *coping behavior* are formed. The important factors in their formation and individualization are negative or positive emotional reactions in response to stress, as well as the transformation of this reaction into a certain strategy of overcoming.

At the present time, there are three groups of basic scientific approaches to stress conception.

The first approach defines stress as a response to a disturbing or harmful environment, resulting in psychologic stress, depressing emotional sufferings, protective response, misadaptation and pathology. The concept of H. Selye's *general adaptation syndrome* is best known in this group.

The interpretation of stress in terms of its positive or negative impact on the dynamics of human performance is quite popular. In this case, the methods of stress research are focused on assessing the degree of mental tension, determining stress conditions that prevent or contribute to the maintenance of productive professional activity, the mental health of both individual employees and all the staff members.

The second approach to understanding stress interprets it as a characteristic of the environment in terms of disturbing or destructive stimuli (stress factors). Within this approach, psychognosis is focused on the identification of stress-factors of both the internal and the external environment of the organization. In this regard, stress research methods should be targeted on the identification of individual stress factors and their relationship, and the integral assessment of their stress effects. Further development of this approach was the study of stress at work not as individual stress factors of the environment, but as a complex set of them, which determines

the typical stress situations. In this aspect, attempts to identify «universal» situations that are stressful for all or for most categories of people are future-oriented.

The third approach is a model of interaction between a person and the environment, considering stress as a response to the lack of «correspondence» between the resources of the individual and the requirements of the environment. In this case, stress is considered as a result of the factors preceding it and its consequences.

In accordance with this approach, psychognostic instrumentum should be aimed at identifying stressful (professionally difficult, extraordinary, extreme) situations that impose increased or extraordinary requirements on a person, to identify features of perception (subjective representation or cognitive assessment) of these situations and to assess the productivity of overcoming behavior. The methods and scales of assessment designed for this purpose should be based on gender, age and social status.

As previously stated, psychological stress was identified by R. S. Lazarus as a reaction to the peculiarities of the interaction between the individual and the world, based on cognitive processes, way of thinking and assessment of the situation, awareness of their own resources. However, this division is also quite relative, as physiological stress always includes mental (emotional) elements, and mental stress causes physiological changes. In this regard, the position of V. L. Marishchuk, who believes that any stress is both physiological and mental (emotional), is more reliable. [3]

Nevertheless, R. Lazarus' view of stress as a result of subjective assessment of harmful stimulus and coping as a way of overcoming behavior has been fundamental for many years in the course of stress studies. It should be emphasized, that Lazarus's statement of coping as a stabilizing factor that can help the individual to maintain psychosocial adaptation during the period of exposure, was the starting point for an immense number of research.

According to V. A. Ababkov and M. Perre's research, emotions are an integral component of stress. In their book *Adaptation to stress* [4], authors give different definitions of stress and distinguish types of stressors, consider the factors influencing the experience of stress and kinds of adaptation to stressful situations, observe the results of stress and coping and propose methods of stress overcoming and stress prevention.

In the 1990s, there was a period when alongside with the term «emotional stress» psychologists began to use the term «psychological stress», identifying the two concepts.

The classification of psychological stress proposed by V. A. Bodrov includes the following types of stress [5]:

- intrapersonal (unrealized aspirations, the needs, the futility of existence);
 - interpersonal (difficulties in socializing, conflicts or threats of their occurrence);
 - personal (non-compliance with social roles).
- In general, any type of psychological stress includes:
- common factors (typical for all types of stress);

- specific factors (specific only for this type of stress);
- external or objective factors, or in other words objectively fixed conditions for the occurrence of stress (deadlines, large amount of load, etc.);
- subjective or personal factors, which are largely due to the individual characteristics of the person (inadequate self-esteem, motivational features, temperament, high level of personal tension, anxiety, aggressiveness, and others). [10]

The above examples of classifications reflect the existing trend in psychological science and practice to differentiate the concept of «psychological stress» into different types of classifications depending on the field of psychological knowledge. Attempts to combine the increasing number of stress reactions into a single classification have not yet been successful.

In his studies, Hans Selye identified patterns of diseases caused by stress, calling them *General Adaptation Syndrome*. In its development, stress goes through three stages.

The first stage is the stage of *anxiety*. The body uses all immunodefence resources, while activating all the functional systems and reserves of the psyche. From the point of view of physiology, stress is associated with increased activity of the adrenal glands, producing the hormone adrenaline, which enters the blood, causes rapid heartbeat, muscle tension, increased pressure and other consequences. At this stage, there is also an increase in immunological resistance. After the stage of an alarming reaction, the body needs to recover for at least 24–28 hours.

The second is *adaptation (resistance)*. The human body actively counteracts stress and adapting to it is in a tense mobilized state. This stage of resistance (adaptation) can last for months or even years. Physiologically, the adrenal glands produce the hormone cortisol, which stimulates the processing of proteins, fats and carbohydrates into energy for the body. If the stress lasts too long or exceeds the adaptive resources of the body, the stage of adaptation (resistance) can go to the third stage.

The third stage is the stage of *exhaustion*. At this stage, stress becomes pathological, because a person already lacks both mental and physical resources. At this stage, painful processes are developing that lead to real physical diseases of the body — hypertension, heart attack, stroke, obesity, gastritis, etc. Depressive reactions develop that requiring medical therapy and the help of a (psychotherapist or psychiatrist also develop at this stage.

The duration of the stages and the severity of various stress effects depend on the individual psychophysiological characteristics of a person.

At certain stages of its development, stress becomes dangerous for health and activity: sometimes at the very beginning, when the force of extreme impact clearly exceeds individual resources, and mainly at the stage of exhaustion, when, despite the long mobilization of internal resources, it is not possible to eliminate the influence of the stress factor, and resources run out.

Therefore, two forms of stress are distinguished. Productive, or *eustress*, allows not only to cope with the difficulty, but also to gain useful experience to overcome similar situations. Destructive, or *distress*, which destroys behavior and is the source of many diseases. To deal with it is not only futile, but harmful. One should try to prevent it or, if a person is already in a state of distress, it must be treated. [9]

The lack of stress is as bad as its excess. According to medical estimates, half to three-quarters of all diseases and accidents are associated with stress. Severe stress can have severe physiological consequences. In the body there is an automatic series of reactions, and the problem is that any of the reactions can be harmful if you allow it to last too long. All of the reactions are by nature short-termed, collapsing as soon as the danger has ceased to threaten. If the reactions do not stop, they begin to acquire a malicious effect.

Within certain limits, stress is psychologically favorable for a person (*eustress*). It helps to think and act faster, to feel useful and valuable. When stress overloads, it depletes psychological energy, disrupts our activities and often makes us feel like losers (*distress*).

To summarize the above, it is necessary to say the following. A person with a highly developed nervous system is extremely sensitive to mental injuries. But there are many methods that reduce their impact to a minimum. Here are some of the most useful ones.

According to G. Greenberg [6], L. Bourbeau [7], H. Selye and other researchers [10], whatever life situation you face, think first whether it is worth fighting. Constantly focus on the bright side of life and the actions that can improve your situation. Selectable abstraction is the best way to reduce stress.

It must be recognized that perfection is impossible. Each kind of achievement has its highest point: strive for it and be content with it.

Nothing hurts more than failure; nothing inspires more than success. Even after the strongest defeat, the best way to deal with thoughts of failure is to remember previous successes. This deliberate recalling is an effective method of restoring the self-confidence necessary for future success.

Do not postpone an unpleasant, but necessary to achieve the goal activity.

It is important to remember that people are not born equal, although they certainly should have equal opportunities. In a liberty-oriented society, social mobility depends on a person's achievements.

The basic principles of coping with stress are:

- Distraction from a stressful situation. If the situation makes a strong impression on a person and he continues to think about it long after that, then he «gets stuck» on a stressful situation and thinks not about how to solve it, but constantly worries about the events that have occurred. To escape from the stressful situation, you need to think about something else related to pleasant sensations and experiences.

- Reducing the subjective significance of the event that caused stress, i.e. to reconsider the attitude to what happened on the principle: «What is not done is for the better»...

– Active behavior — do not keep the feelings and emotions that caused stress, but throw out the accumulated energy by doing some unusual thing (for example, to wash the window or floor with a toothbrush, wiping clean dishes, etc.) as well as sports, football, volleyball, etc.

– Ability to relax. Stress causes general tension and an increase in the frequency of brain waves. Relaxation, on the contrary, reduces their frequency, which leads to a decrease in the level of excitation of the Central nervous system.

– Positive thinking — a positive way of thinking and associated positive emotions of good, love, joy — is the main personal tool to ensure health and well-being.

Finally, do not forget that there is no recipe for success, suitable for everybody. People are different, and so are their problems. The only thing we have in common is submission to the biological laws that govern all living creatures, including humans. Therefore, a natural code based on non-specific adaptation mechanisms can be considered a general principle of behavior.

Литература:

1. Г. Селье. На уровне целого организма. Изд-во «НАУКА», Москва, 1972 г.
2. Г. Селье. Стресс без дистресса. «Прогресс», Москва, 1982 г.
3. В. Л. Марищук, В. И. Евдокимов. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. — СПб: Издательский дом «Сентябрь», 2001. — 260 с.
4. В. А. Абабков, М. Перре. Адаптация к стрессу. СПб: «Речь», 2004. — 166 с.
5. В. А. Бодров. Психологический стресс: развитие и преодоление. Москва: Пер Сэ, 2006. — 528 с.
6. Дж. Гринберг. Управление стрессом. 7-е изд. — СПб: Питер, 2002. — 496 с.
7. Л. Бурбо, М. Сен-Жак. Большая энциклопедия Сущности. ООО Издательский дом «София», Москва, 2005 г.
8. R. S. Lazarus. Psychological Stress and the Coping Process. McGraw-Hill, 1966 г.
9. <https://pro-psichology.ru/readaptaciya-i-resocializaciya/problema-socialnoj-dezadaptacii/4350-1-1-psixologicheskie-issledovaniya-stressa-i-ekstremalnyx-vozdjstvij.html> (дата обращения 26.07.2019)
10. <https://ruspsiholog.ru/izuchenie-stressa-v-psihologicheskikh-i/> (дата обращения 26.07.2019)

Влияние самооценки студентов на успешность обучения в вузе

Хайлова Наталья Юрьевна, студент;
Сергиенко Александра Владимировна, студент;
Романенко Полина Ивановна, студент;
Резникова Диана Александровна, студент
Волгоградский государственный медицинский университет

Время обучения в университете и то, как обучающийся справляется с проблемами, которые возникают в процессе, очень важны для протекания его дальнейшей жизни. А. Маслоу рассматривает обучение как процесс, продолжающийся в течение жизни и не ограниченный стенами учебной аудитории [1].

Именно как человек видит себя в жизни, как ставит цели, достигает их, справляется с трудностями во многом определяется периодом обучения в университете. Ведь в это время человек делает первый шаг во взрослую, самостоятельную жизнь. В основе неуспеваемости может лежать несколько взаимосвязанных причин и фактов. Основными причинами неуспеваемости психологи (Менчинская, Степанов) считают, во-первых, разного рода недостатки познавательной деятельности; во-вторых, недостатки в развитии мотивационной сферы учащихся.

Самооценка, то есть оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей, являясь регулятором поведения человека, влияет на эффективность его деятельности. Потенциальную само-

оценку часто называют уровнем притязаний. Уровень притязаний формируется под влиянием субъективных переживаний успеха или неуспеха в деятельности [3].

Таким образом, самооценка и связанный с ней уровень притязаний являются важнейшими мотивационными факторами, влияющими на результативность обучения.

Но аспект влияния самооценки на успешность обучения в ВУЗе освещён слабо, вследствие чего я решила в своём исследовании обратиться к данной проблеме, так как она кажется мне наиболее интересной и, раскрыв суть данного вопроса, мы сможем применить результат в практической деятельности психолога.

Объект исследования: самооценка студента.

Предмет исследования: влияние самооценки студентов на успешность обучения в ВУЗе.

Цель исследования: выявление связи между уровнем самооценки и уровнем академической успешности студентов.

Гипотеза исследования: существует прямая взаимосвязь между уровнем самооценки и академической успешностью обучения студента в ВУЗе.

Самооценка интерпретируется как личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции поведения и деятельности человека, как автономная характеристика личности, её центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отражающий своеобразие её внутреннего мира [4].

Критериями учебной успешности является академическая (учебная) успеваемость, отражающая в балльной оценке уровень учебных достижений, а также заинтересованность, мотивированность, качество и способы умственной работы. Вследствие индивидуально-психологических различий в структуре учебно-познавательной деятельности одни студенты довольно быстро и легко достигают высоких результатов в учении, другие — сравнительно медленно, а некоторые вовсе не могут к ним приблизиться. В данном случае говорят о таких свойствах психического развития человека, как его обучаемость или воспитуемость, под которыми подразумевают при-

обретенную под влиянием образования, обучения и воспитания внутреннюю готовность к различным психологическим перестройкам и преобразованиям в соответствии с новыми программами последующего обучения и воспитания. Обучаемость и воспитуемость становятся важнейшими условиями и факторами дальнейшего развития человека и формирования его как личности и субъекта деятельности.

Результаты проведенного исследования уровня самооценки и успеваемости представлены в таблице 1

В ходе интерпретации проведенных методик, мы сделали закономерный вывод о том, что в целом по выборке нельзя отнести большинство опрошенных к одному уровню самооценки. У девушек результаты относятся практически ко всем интервалам: к заниженному, адекватному, и завышенному по невротическому типу. Результаты исследования у парней в большей степени относятся к адекватному уровню самооценки.

Таблица 1. Сводная таблица данных (количественных и процентных) психодиагностических методик

Методики		Мужчины (N=29 чел)		Женщины (N=32 чел)		Все (N=61 чел)	
		абс	%	абс	%	абс	%
Самооценка							
Опрос С. А. Будасси	заниженная	0	0	2	6	2	3
	адекватная	18	62	9	28	27	44
	завышена по невр. типу	10	35	18	56	28	46
	завышенная	1	3	3	10	4	7
	всего	29	100	32	100	61	100
Тестирование Т. Дембо-С.Рубинштейн	заниженная	15	52	22	69	37	61
	адекватная	14	48	10	31	24	39
	завышенная	0	0	0	0	0	0
	всего	29	100	32	100	61	100

По приведенным средним результатам можно наблюдать: по методике Будасси средние показатели описывают адекватный уровень самооценки у парней, и завышенный уровень самооценки по невротическому типу у девушек.

По методике Т. Дембо — С. Рубинштейн можно наблюдать схожий результат между девушками и парнями. У девушек средний результат меньше на 0,34 и относится к другому интервалу — заниженной самооценки, так как

у парней самооценка по этой методике выражена по адекватной характеристике.

Мы наблюдаем разницу полученных значений в зависимости от гендерной принадлежности: в опросе С. А. Будасси 0,1, в тестировании Т. Дембо-С.Рубинштейн 0,34.

Далее мы применим метод парных корреляций Пирсона, которая показала наличие связи между показателями уровня самооценки и значением академической успешности. То есть мы можем говорить о наличии до-

Таблица 2. Средние показатели результатов методик в зависимости от гендера

Показатели уровня самооценки			
	Пол	N	Среднее
Опрос С. А. Будасси	м	29	0,64
	ж	32	0,74
Тестирование Т. Дембо-С.Рубинштейн	м	29	4,04
	ж	32	3,70

стойственной прямой связи между высоким уровнем выраженности самооценки и высоким уровнем академической успешности.

Применение метода корреляций Пирсона выявило статистически значимую положительную связь между показателями уровня самооценки и успеваемости студентов. То есть, мы можем говорить о наличии достоверной прямой связи между уровнем самооценки и уровнем ака-

демической успешности обследованных. В данном случае, можно заключить, что завышенная или адекватная самооценка влечет за собой хорошую академическую успешность.

Для наглядного примера приведем пример диаграммы, показывающий в первом случае: полученные результаты исследования по методике опросника С.А. Будасси, во втором: результаты тестирования Т. Дембо-С.Рубинштейн.

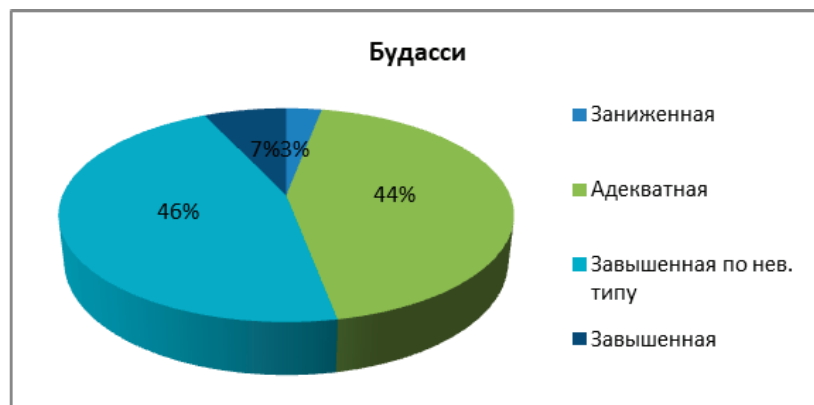


Рис. 1. Процентное соотношение уровней самооценки всей выборки, выявленное с помощью методики С. А. Будасси

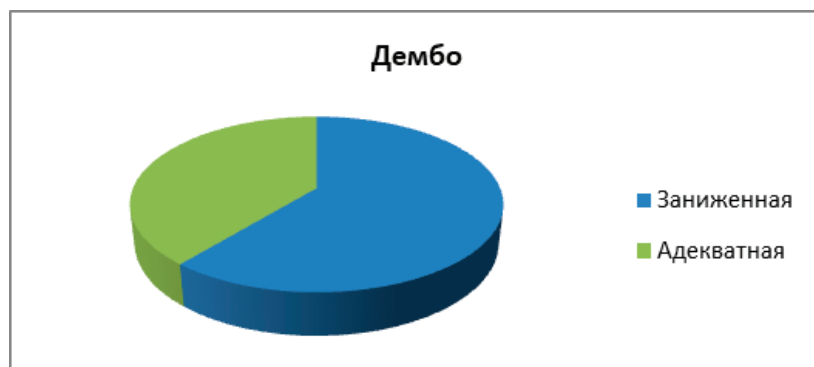


Рис. 2. Процентное соотношение уровней самооценки всей выборки, выявленное с помощью методики Т. Дембо — С.Рубинштейн

Проведя корреляционный анализ по двум методикам мы пришли к выводу, что по методике для исследования особенностей самооценки и самоотношения Т. Дембо-С. Рубинштейн гипотеза подтвердилась. Это явилось следствием того, что мы можем наблюдать самооценку непосредственно, но и косвенно — по поведению или со слов испытуемого. Высказывание психолога о самооценке —

это гипотеза по поводу испытуемого, которую следует проверить по многим индикаторам.

По тесту «нахождение количественного выражения уровня самооценки» (по С. А. Будасси) мы пришли к выводу, что наша гипотеза о том что, существует прямая взаимосвязь между уровнем самооценки и успешностью обучения студента в ВУЗе подтвердилась.

Литература:

1. А.Маслоу. Мотивация и личность. 3-е изд./ пер. с англ. — СПб.: Питер, 2007. — С.313
2. Борисова Е. М.. О роли учебной деятельности в формировании личности// Психология формирования и развития личности. М., 2009 г., с. 159–177
3. Бороздина Л. В.. Исследование уровня притязаний // Учебное пособие.
4. Вовчик-Блакитина М.В. Некоторые индивидуально-психологические особенности хорошо успевающих студентов. Советская педагогика. 1999. № 2. С. 85–94.

ПЕДАГОГИКА

Брендинг и имидж дошкольного учреждения

Артемьева Алла Юрьевна, заместитель заведующего по воспитательной работе;

Храмова Анастасия Александровна, педагог дополнительного образования;

Яндимиркина Елена Витальевна, заведующий

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 8» «Дворец детской радости» г. Чебоксары

Актуальность исследования состоит в том, что сегодня на рынке образовательных услуг между муниципальными бюджетными дошкольными образовательными учреждениями (МБДОУ) усиливается конкуренция, поэтому руководство и коллектив МБДОУ должны заботиться об имидже и брендинге учреждения.

Брендинг подразумевает формирование таких компонентов как имидж и бренд. Рассмотрим суть терминологии. Под имиджем следует понимать искусственно созданный образ, который в массовом сознании формируется посредством психологического воздействия и массовой коммуникации. Средством создания имиджа является пропаганда, так же это может быть реклама, главное в этом всем создать в массовом сознании определенного отношения к объекту. Данное отношение может содержать характеристику свойств объекта как реальную, так и несуществующую, или такую, которую вымышлено, приписали данному объекту. Имидж ДОУ — это некий образ, который имеет эмоциональную окраску, очень часто сформированный сознательно, обладает характеристиками целенаправленными, основная задача которого состоит в том, что он способен оказывать целенаправленное психологическое влияние на определенные социальные группы населения.

Имидж ДОУ бывает как положительный, так и отрицательный. Положительный имидж понимается как достаточно важный дополнительный ресурс управления, основополагающий ресурс образовательного учреждения.

Имидж ДОУ принято разделять на такие основные блоки:

- комфортность среды учреждения (к данному блоку относят: дружный коллектив, где царит доброжелательность и оптимизм, своевременная, актуальная и высококвалифицированная психологическая помощь отдельным (нуждающимся) участниками образовательного процесса);
- качество образовательных услуг (к данному блоку относят: вклад педагогов, методистов и администрации ДОУ в развитие образовательной подготовки детей, забота о психическом здоровье ребят, забота о воспитан-

ности и нравственности малышей, формирование здорового образа жизни, введение здоровьесберегающих технологий воспитания, развитие творческих способностей и креативности воспитанников; формирование представления о целях воспитания и образования, которое оформлено в миссии образовательного учреждения; формирование и развитие связи с различными социальными институтами);

- позитивный образ руководителя образовательного учреждения и его персонала (компетентность педагогическая, управленческая, социальная администрации и сотрудников ДОУ);

- визуальный образ ДОУ;

- формирования представления общественности о роли детского сада в культурной и социальной жизни города.

Таким образом, мы можем видеть, что достаточно важным аспектом для формирования благоприятного имиджа ДОУ будет создание собственного визуального образа (визуализации), то есть такого образа, который может узнать аудитория по атрибутам составляющим фирменный стиль, а так же внешний имидж дошкольного образовательного учреждения. Описанный выше процесс называется брендинг.

Термин «бренд» имеет латинское происхождение, буквальный перевод звучит как «клеймо, тавро». Только высококачественный товар мог быть удостоен иметь клеймо такая тенденция имела место с спокон веков. Далее такой товар (с клеймом) выделялся с группы аналогичных товаров, так формировалась индивидуальность товара.

На сегодняшний день Американская маркетинговая ассоциация предложила обозначать термином «бренд» что бы то не было (это может быть товар, услуга, дизайнерское решение, или же просто слово, символ, знак, то есть ровно все, что может способствовать идентификации услуг и товаров конкретного продавца (производителя), что бы их можно отличить от конкурентов.

Брендинг осуществляется с помощью определенных приемов, методов и способов, которые позволяют довести

разработанный бренд до потребителя и не только сформировать в его сознании имидж марки товара, но и помочь в восприятии функциональных и эмоциональных элементов товара.

Процесс разработки бренда традиционно включает до 15 этапов, связанных с выбором названия, созданием и регистрацией визуального образа, проведением маркетинговых исследований.

Адаптировав эти этапы под особенности дошкольного образовательного учреждения, мы выделили несколько последовательных шагов.

1. Анализ имиджа дошкольного учреждения, его «сильных» и «слабых» сторон, выявление целевой аудитории, ее основных характеристик, ожидаемого качества услуг.

2. Вторым шагом брендинга является нейминг — подбор подходящего имени для бренда. В случае с дошкольным учреждением имя, как правило, уже есть, и вторым шагом становится творческое описание комплекса услуг учреждения с учетом названия детского сада и результатов исследований, проведенных прежде. Это описание помогает сфокусировать внимание на конкурентных преимуществах, которые должны быть отражены в элементах бренда.

3. Генерация идей для бренда. Продумываются все элементы бренда (словесные, визуальные и т.п.). Рекомендуется придумать до 150 вариантов;

4. Отбор лучших идей. Сначала список урезается творческим директором до 30–40 вариантов, а затем до 10–15 вариантов путем проставления баллов сотрудниками. После того как список урезан до 10–15 вариантов, проводится исследование, целью которого — выбрать название, которое в большей степени соответствует позиционированию. Оно должно нравиться целевой аудитории и не вызывать негативных ассоциаций.

5. Изготовление рекламной продукции с элементами бренда. Разработка бренд-бука.

В дословном переводе термин «брендбук» означает книга бренда. Это руководство, в котором отражены основные черты фирменного стиля. Обычно буки издаются в виде печатного каталога. В нем есть информация о самой компании, её миссии, ценностях и идее. Затем в буклете приводятся образцы логотипов, причем они подаются в нескольких вариантах (в разном масштабе, цвете, черно-белом варианте).

Четких рекомендаций по содержательному составу БРЕНД-БУКА нет. Но все же при её «написании» лучше придерживаться неких принятых правил. Так в вашем букле обязательно должно быть три (условных) раздела:

В первом разделе поместите информацию общего характера о самой компании, её ценностях, идее, которую она продвигает. Здесь же нужно упомянуть круг лиц, причастных к разработке корпоративного стиля. Поясните, как те или иные элементы стиля будут выстраиваться при работе с потребителями, партнерами и сотрудниками компании.

Вторая часть посвящается основным положениям построения и применения визуального ряда бренда. Пропи-

сываются фирменные цвета, элементы, по которым вашу компанию будут идентифицировать (узнавать).

В третьем разделе подаются сведения об использовании элементов фирменного стиля на рекламных носителях. Вы четко обозначаете, как именно ваш фирменный стиль должен отражаться в рекламном ролике, на визитках, в наружной рекламе, в Интернете.

6. Представление бренда широкой аудитории.

Характеризуя опыт нашего учреждения в создании бренда, заметим, что отправной точкой стало осознание необходимости укрепления имиджа учреждения. Наш детский сад — один из вновь открытых (введен в эксплуатацию в конце декабря 2013 года). Учреждение обладает богатой материальной базой: есть оздоровительный центр, изостудия, столярная мастерская, бассейн.

Но одного этого недостаточно для формирования позитивного имиджа учреждения, поэтому мы задумались над формированием бренда.

Целевой аудиторией для детского сада являются в первую очередь родители. Чтобы обеспечить принятие ими бренда, соответствие нашего корпоративного имиджа их ожиданиям, мы привлекли родителей воспитанников к разработке символа, логотипа детского сада, генерации идей бренда. Был организован конкурс на лучший логотип. На конкурс было предложено около 20 вариантов. Лучший, тот, который наиболее символично отражал название детского сада, его образ, стал основой для профессиональной разработки логотипа.

Затем на основе логотипа стали разрабатывать другие элементы бренда. Какими элементами может быть представлен бренд дошкольного образовательного учреждения? (логотип, слоган, гимн, ритуалы, традиции, фирменный стиль в оформлении помещений (рекреаций, стендов), в одежде).

На седьмом этапе — этапе изготовления рекламной продукции была пошита фирменная одежда для персонала и воспитанников. Комплекты для старших дошкольников и малышей отличаются: в них учитываются возрастные особенности детей. Мы стремились, чтобы ребятам было удобно, но при этом они выглядели респектабельно, современно, ведь слоганом нашего сада стало выражение «Маленьким детям — большое будущее».

Бренд был представлен на августовской конференции работников дошкольного образования в 2016 году.

Сегодня логотип детского сада используется в официальном костюме, спортивной форме волейбольной команды детского сада, размещен на бейсболках

Элементами бренда стали: фирменный дизайн обложек документов, дисков, блокноты, визитки, магниты, посуда и др.

Логотип активно используется в оформлении пространства детского сада: он размещен на стендах, на заставке сенсорного экрана, на панелях стены творчества. Постепенно логотип учреждения становится узнаваемым, по некоторым промежуточным признакам можно судить о формировании позитивного имиджа дошкольного учреждения.

Литература:

1. Маркетинг образовательных услуг: Учебное пособие / Н.А. Пашкус, В.Ю. Пашкус, М.П. Соловейкина, Л.В. Чебыкина / Под ред. Н.А. Пашкус. — СПб.: ООО «Книжный дом», 2007. — 112 с.
2. Деревлева, М. Формирование имиджа руководителя [Текст] / М. Деревлева, М. Ульянова // Офис-менеджер. — 2002. — № 7–8. С. 42–47.
3. М. Ю. Самохин, А.К. Самохина, О.Е. Карпова «Бренды в образовании». — Журнал «PR в образовании». [Электронный ресурс].
4. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения [Текст]. — 2010. — № 2. — С.42–44

Некоторые подходы к изложению материала при изучении физики (из опыта работы)

Бахтина Ирина Владимировна, учитель физики
МБОУ «СОШ № 3» г. Новый Оскол (Белгородская обл.)

И для кого не секрет, что любой учитель стремится к тому, чтобы ученики знали его предмет и всегда при проведении урока старается излагать материал доступным языком, естественно, преломляя через призму собственного опыта, и жизненного, и педагогического.

Конечно, с опытом переосмысливается и сам подход к подаче теории: это уже не просто пересказ текста учебника доступным языком, сопровождающийся демонстрацией экспериментов, скорее, это блок информации с «дальним прицелом», т.е., теория, содержащая элементы будущих знаний, тех, с которыми ученик обязательно столкнется, как минимум, через год.

Возможно, кто-то спросит: «А зачем спешить? Вот на следующий год и пусть изучают!» Для таких оппонентов в качестве аргумента я приведу пример. Во втором классе все мы изучали таблицу умножения, проливая слезы, зазубривали столбики на 2, на 3, на 5... Тогда эта задача казалась непосильно сложной. А теперь вспомните свои ощущения спустя год, свои реплики в адрес «жалующихся» второклассников: «Да что там учить! Это же проще простого!» Да, так изменились ощущения ребенка *всего лишь за год*, и непосильно сложное стало для него простым и понятным.

Я не призываю на каждом уроке и в каждом классе выдавать большие объемы информации, забегая вперед. Здесь, как и в любом деле, должно быть чувство меры, преломленное через множество факторов: вашу методику подачи материала, ваш опыт, ваши требования к себе, к учащимся и многое другое. Важен «комфорт» именно такого изложения материала, вы должны почувствовать, что по-другому этот материал вы «выдавать» на уроке не сможете.

Давайте рассмотрим, как вписывается «опережающий» материал в урок физики в 8 классе по теме «Магнитное поле. Магнитное поле прямого тока. Магнитные линии» [1].

Этот урок — первое знакомство учащихся с магнитным полем как особым видом материи, в следующий раз они будут возвращаться к изучению магнитных явлений уже в 9 классе. Глубина подачи материала в этих классах совершенно разная, да и объемы несравнимы, для многих учеников-девятиклассников владение им даже на минимальном уровне — задача не из легких. Пожалуй, это и «склонило чашу весов» в пользу более раннего знакомства восьмиклассников с некоторыми важными элементами знаний из курса физики 9 класса.

Что же это за элементы, рассмотрим:

— *Во-первых*, целесообразно, на мой взгляд, подробно остановиться на теоретическом материале, который поможет учащимся во всех тонкостях разобраться с направлением магнитных линий магнитного поля.

Восьмиклассники на страницах учебника видят вот такую информацию: «Направление, которое указывает северный полюс магнитной стрелки в каждой точке поля, принято за направление магнитной линии магнитного поля» [1].

Для ученика, как показывает практика, такая формулировка не имеет однозначного толкования, что часто приводит к ошибкам при определении направления магнитной линии в ходе решения задач. А без этого умения в 9 классе невозможно обойтись — оно является ключевым при изучении магнитных явлений, именно поэтому, уже в 8 классе мы делаем расширенную запись в тетради, которая исключает неправильные толкования, обязательно сопровождая ее цветным рисунком (рис. 1).

— *Во-вторых*, уже в 8 классе можно начинать работу по формированию умений пользоваться специальными символами для обозначения направления тока и направления магнитной линии для случаев, когда эти направления расположены не в плоскости тетради/доски.

Здесь хорошо «работают» ассоциации с летящей стрелой, у которой всегда есть острие и «оперение» (рис. 2).

Направление магнитной линии



За направление магнитной линии принимают направление от южного полюса магнитной стрелки к ее северному полюсу (внутри стрелки), при этом магнитная линия всегда входит в южный полюс, а выходит из северного (вне стрелки).

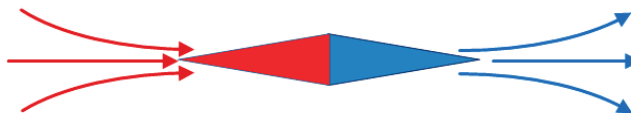
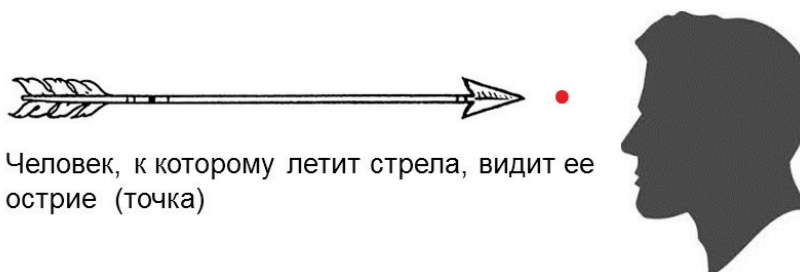


Рис. 1



Человек, к которому летит стрела, видит ее острие (точка)



Человек, от которого улетает стрела, видит ее оперение (крестик)

Рис. 2

Данные символы для обозначения направления магнитной линии — точка и крестик, присутствуют на рисунках в учебнике 8 класса, но отдельно вынесенной для запоминания информации в нем нет. Именно по-

этому важно, чтобы учащиеся внесли ее в свои тетради, дополняя специальными символами для обозначения направления тока, протекающего по проводнику (рис. 3).

- ⊙ ток течет к нам ● магнитная линия направлена к нам
- ⊗ ток течет от нас ✕ магнитная линия направлена от нас

Рис. 3

Итогом такого «опережающего» знакомства является: — наличие у восьмиклассников, с одной стороны, более полной, по сравнению с учебником, информации

о магнитном поле, которая послужит надежным фундаментом для расширения знаний о магнитном поле в следующем учебном году

— с другой стороны, у учащихся появляется то самое время, которое поможет этой информации к 9 классу

выйти на качественно новый уровень — стать доступной, знакомой и понятной.

Литература:

1. Физика. 8 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений/ А. В. Перышкин. — М.: Дрофа, 2013. — 237, [3] с.: ил.

Формирование мотивации успеха и творческого самовыражения на уроках технологии и во внеурочной деятельности

Белянинов Сергей Николаевич, учитель технологии;
Коноваленко Елена Александровна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 37 г. Белгорода

«Я устал! У меня ничего не получается! Мне не везёт! Это невозможно! Мне надоело с этим возиться!» — вот неполный список мыслей, возникающих в голове после неудачной попытки достижения успеха в задуманном деле. Все мы хотим добиться успеха и получить максимальный результат от своих действий. К сожалению, не всегда все идет так гладко, как планировалось вначале. Как следствие опускаются руки, нападает лень, и все победы и достижения, которые мы представляли, достаются кому-то другому. Но если мы хотим добиться успеха и выбрали цель, то нельзя останавливаться на пути достижения этой цели. А чтобы не останавливаться, нужна сильная мотивация достижения успеха. Мотивация достижения успеха — мотивация, которая поможет не останавливаться и продолжать свое дело.

Современное общество испытывает потребность в творческой, самостоятельной, активной личности, с ярко выраженными индивидуальными качествами, способной, реализуя свои личностные запросы, решать и проблемы общества. Данный социальный заказ определен Федеральным компонентом государственного стандарта начального общего образования и направлен на реализацию качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели массовой начальной школы, и одна из целей ФГОС является развитие личности школьника, его творческих способностей и усиливает внимание к проблеме развития творческой активности учащихся, которая способствует становлению индивидуальности человека, его самовыражению, самореализации и успешной социализации. [2] Осознание себя и мира на начальном этапе школьной социализации является основой в формировании его мировоззрения, самосознания, ценностных ориентаций. Кроме того, в младшем школьном возрасте развивается эмоционально-ценностная сфера личности, ребёнок сензитивен к творчеству. Художественно-творческая деятельность для ребёнка — эффективный способ развития у него позитивной самооценки, мировосприятия, эмоционально-ценностного отношения к самому себе и окружающему миру. Самовыражаясь в творчестве, младший школьник «присваивает» осознанные им

в ходе деятельности представления о мире, о других людях и себе. Поэтому в младшем школьном возрасте становится важным вовлечение ребёнка в художественно-творческую деятельность во всех сферах жизни школьника.

Современное обучение должно ориентироваться на интересы и потребности учеников и основываться на личном опыте ребенка. Основной задачей образования становится актуальное исследование окружающей действительности.

В толковых словарях толкование термина «образование» производится от значения глагола «образовывать», т.е. создавать, формировать или развивать нечто новое. «В широком смысле создавать новое — это и есть инновация. Соответственно педагогическая инновация — целенаправленное, осмысленное, определенное изменение педагогической деятельности (и управление этой деятельностью) через разработку и внедрение в образовательных учреждениях педагогических и управленческих новшеств нового содержания обучения, воспитания, управления, новых способов работы, новых организационных форм, т.е. это процесс совершенствования педагогических технологий, совокупность методов, приемов и средств обучения». [6]

Таким образом, для развития психологически здорового осознания себя и мира необходимо самовыражение. Гуманистические психологи (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт) полагают, что основа художественного творчества — потребность в самоактуализации, самореализации своего «Я». Для развития психологически здорового осознания себя и мира необходимо самовыражение. Основа развития образа «Я» — соединение различных видов творческой деятельности, что является естественным для ребёнка. В процессе творческого самовыражения проявляется суть человека — ребёнок находит свою «нишу», свою роль в жизни, своё «Я», т.е. самовыражаясь в творчестве, ребёнок творит мир сам. [5]

А для этого необходима специальная образовательная технология, которая бы позволяла развивать уникальный творческий потенциал каждого ученика, сохраняя при этом массовость образования. Такую технологию обе-

спечивает подход, связанный с развитием творческого самовыражения учащихся, особенно в творческой деятельности на уроках технологии и во внеурочной деятельности.

Началом работы стало разрешение противоречий между желанием и способом самовыражения обучающихся. Наблюдения за деятельностью и поведением младших школьников подтолкнуло к мысли, что необходимо что-то менять для того, чтобы каждый ребёнок в классе чувствовал себя комфортно и был мотивирован на успех. Для психологического обоснования выбора темы проводилась диагностика уровня самооценки, ожидаемой оценки и уровня потребностей в достижении успеха. Для изучения уровня самооценки, ожидаемой оценки использовалась методика Дембо — Рубинштейн, а для изучения развития уровня потребности в достижении успеха методика «Изучение мотивации достижения успехов», а так же наблюдение педагога за деятельностью обучающихся, ведь при таком виде деятельности у педагога есть возможность следить за поведением и деятельностью ученика в различных жизненных и учебных ситуациях. [6]

Результаты обследования подтвердили первоначальное предположение о том, что большинство обучающихся боятся ошибиться и сделать что-то не так, особенно в выполнении заданий творческого характера.

Таким образом, возникла идея о необходимости создания условий мотивации успеха и творческого самовыражения, обучающихся на уроках технологии и во внеурочной деятельности, а так же разработке технологии построения системы обучения, где учитель идёт от ребёнка и создает для него ситуацию успеха, позволяющую повысить мотивацию успеха у обучающегося и помочь ему в творческом самовыражении внимание этой проблеме уделяли в своих работах В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили, А. С. Белкин, В. Ю. Титюков, Н. Е. Щуркова. Согласно утверждению Ю. А. Грибова о том, что способность к творческому самовыражению является способностью человека к построению своего образа мира, своего мироощущения и самого себя в этом мире. Поэтому при планомерной и постоянной работе над этой проблемой в результате педагог получит творчески активную успешную личность, которая будет способна в дальнейшем к самовыражению, самореализации и успешной социализации, как того требует ФГОС второго поколения.

Работая по системе Л. В. Занкова, используем заложенные в ней инновационные технологии:

- Проектная деятельность
- Исследовательская деятельность
- Возможность научить ребенка мыслить самостоятельно

Все эти постулаты помогают не только в работе по обучению общеобразовательным предметам, но и на уроках «Технологии».

Очевидно, что проблема создания условий для развития и проявления способностей творческого самовыражения личности исследуется на стыке педагогики, педагогической психологии и психологии творчества

Вопросы развития творческих способностей детей, их творческой активности, креативности личности рассматриваются в отечественных исследованиях В. И. Андреевой, В. Н. Дружининой, И. В. Дубровиной и др., но основой деятельности педагогов по развитию школьников стали идеи Г. В. Тереховой «об особенностях развития креативных способностей младших школьников средствами творческих заданий в учебном процессе» [7].

В данном случае целью работы педагога является обеспечение положительной динамики творческого самовыражения младших школьников в рамках реализации ФГОС второго поколения на уроках технологии и во внеурочной деятельности путём формирования мотивации успеха.

Достижение планируемых результатов предполагает решение следующих задач:

- введение в педагогическую практику организацию образовательного процесса так, чтобы максимально помочь обучающемуся выработать и сформировать собственный язык творческого самовыражения, сохранить специфические черты, присущие творчеству в детском возрасте.

- использовать наряду с традиционными формами работы групповые и индивидуальные учебные занятия, а также занятия в рамках внеурочной деятельности с целью развития творческого самовыражения обучающегося, так, чтобы он мог найти свою «нишу» и свою роль в жизни, своё «Я».

- создание условий для приобретения обучающимися умений и навыков практической деятельности, развитие регулятивной структуры деятельности, включающей ориентировку в задании, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию и оценку; необходимых для дальнейшей самореализации в художественно-творческой деятельности.

- формирование интереса к предметно-преобразовательной деятельности, путём развитие познавательных способностей и вовлечения, обучающихся в художественно-творческую деятельность.

Организацию образовательного процесса, в результате которого обучающийся в полной мере мог творчески самовыразиться, реализуем следующих направлений работы:

- проведение нестандартных уроков технологии (в первом классе проведение только нестандартных уроков — уроки сказки, путешествия, уроки — создания творческих проектов — помощи сказочному герою)

- занятия внеурочной деятельности (по курсу Художественное творчество: станем волшебниками, и «Праздники, традиции и ремёсла народов России» (особенно в разделе «Ремёсла») проводим с использованием методики Арт-технологии: задания вида — сделай из выбранного тобой материалов дерево настроения

Для более старших обучающихся даем задания вида:

- «Выполни изделие, с помощью того цвета, который наиболее точно определяет твоё настроение сегодня». «Подумай, какой цвет надо добавить. Чтобы твоё настроение поменялось (или какие изменения можно внести в работу, чтобы твоё настроение изменилось)»

– «Сделай такую работу, которая обратила бы на себя внимание.

– «Изобрази место, где по твоему мнению ты был бы счастлив».

– Никогда не даем готовых решений, даем возможность каждому ребенку творчески выразить свою индивидуальность, в этом видим самовыражение и успешность обучающихся. На уроке и во внеурочной деятельности сочетаем групповые и индивидуальные формы работы. Подбираем (в рамках программы) те изделия, которые имеют практическую значимость (если она не явная, просим учеников определить для чего может быть изготовлено изделие, может ли оно в дальнейшем стать элементом какого-то проекта). Показываем практическую значимость проектной исследовательской деятельности в рамках конкурса «Я-исследователь» с использованием знаний, полу-

ченных в ходе внеурочной деятельности по желанию обучающихся.

Таки образом, ученики выбирают задания дифференцированно, по силам и из тех материалов, которые хотят использовать ученики.

В результате работы наметилась положительная динамика в самореализации обучающихся, появились практические результаты: интерес к изучению учебной дисциплины «Технология», уже в начале недели начинают спрашивать: «Что будем делать на технологии, какую работу будем выполнять на кружке?», их работы вышли на более высокий качественный уровень, обучающиеся увидели практическую значимость своих изделий, возникло желание выполнять самостоятельные работы творческого содержания. Ученики с удовольствием выполняют работы для выставок и конкурсов творческих работ.

Литература:

1. Закон «Об образовании РФ»
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования
3. Грибов Ю. А. Психолого-педагогические условия развития творческого самовыражения учащихся и учителей// Вопросы психологии. 1989. № 2. с. 57–62
4. Коноваленко Е. А. Обобщение педагогического опыта «Формирование мотивации успеха и творческого самовыражения младших школьников в рамках реализации ФГОС второго поколения на уроках технологии и во внеурочной деятельности (электронный ресурс)
5. Маслоу А. Мотивация и личность. М., 2007
6. Немов Р. С. Психология: Учебник для студентов вузов в 3-х книгах. Кн. 2. Психология образования. 2-е изд., М., 2002
7. Терехова Г. В. Творческие задания как средство развития креативных способностей школьников в учебном процессе (электронный ресурс)

Развитие творческого потенциала педагога как основа совершенствования педагогического мастерства

Волченко Дарья Юрьевна, педагог дополнительного образования
МБУ «Школа № 91» г. Тольятти (Самарская обл.)

Современное общество испытывает потребность в творческой, самостоятельной активной личности, с ярко выраженными индивидуальными качествами, способной, реализуя свои личностные запросы, решать и проблемы общества. Успех творческой деятельности педагога также во многом зависит от умения управлять собственным эмоциональным состоянием и вызывать соответствующее состояние у учащихся. Педагог дополнительного образования раскрывает тему самообразования, выбранную ею — занятие арт-терапией, обучение арт-терапии. Раскрывает виды арт-терапии и делает выводы полезные непосредственно для занятий изодейательностью с обучающимися.

Только недостаточная реализация своей личности приводит к желанию осуждать других. Помни об этом и направляй энергию в самосовершенствование.

Искандер Джин, медиум, сертифицированный тренер личностного роста

В современных условиях перед образованием остро встают задачи развития высоконравственной, со-

циально зрелой, творчески активной личности педагога. От его профессионализма и компетентности зависит не

только успешное обучение учащихся в школе, но и дальнейшая успешность учеников в жизни.

В настоящее время разработано фундаментальное ядро содержания общего образования, в котором говорится: реализация творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе непрерывного образования и универсальной духовно-нравственной установки — «становиться лучше» — есть одно из важнейших направлений развития творческой личности педагога и обучающегося. Каждый педагог должен учить и воспитывать детей через призму того, что у него лучше всего получается, что ему больше всего нравится. А чтобы определить, что же получается лучше всего, необходимо постоянно пробовать, экспериментировать, размышлять, и этот процесс должен быть бесконечным.

Нужно сотворить себя как личность, потому что, как писал Ушинский, «только личность может воспитать личность». Хороший педагог всегда учится сам. Учитя, работая над собой, учится, когда передает свои знания другим. Неслучайно Д. А. Медведев в Послании Федеральному собранию развития образования на 2016–2010 годы отметил: «Уже в школе дети должны получать возможность раскрыть свои способности, подготовиться к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире».

Слово потенциал (от лат. — сила) — в широком употреблении трактуется как средства, запасы, источники, имеющиеся в наличии, а также средства, которые могут быть мобилизованы, приведены в действие, использованы для достижения определенной цели. Творческий потенциал представляет собой сложное, интегральное понятие, которое включает в себя природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты, в совокупности, представляющие собой знания, умения, способности и стремления личности преобразовать окружающий мир в различных сферах деятельности в рамках общечеловеческих норм морали и нравственности. Сам термин часто может употребляться как синоним «творческая личность», «одаренная личность». Творчество (креативность) — деятельность, результатом которой является создание новых, оригинальных и более совершенных материальных и духовных ценностей, обладающих объективной или (и) субъективной значимостью. Творческий потенциал ученика зависит от творческого потенциала самого учителя, только творческий учитель может развивать творческих учеников. Для того чтобы повысить свой уровень компетентности, необходимо не только увеличить объём получаемой информации, количество используемых форм и методов работы, но и создать такие условия, которые будут систематически побуждать к саморазвитию. Конкурсы профессионального мастерства, открытые уроки, выступления с докладами и сообщениями на заседаниях педагогических сообществ и методических объединений учителей, творческие отчёты и защиты индивидуальных программ, участие в экспертных комиссиях рождает уверенность в собственных силах

и ведут вперёд. Участие в разнообразных мероприятиях требует мобилизации внутренних ресурсов, точного расчёта времени, психологического напряжения. Участие в конкурсах представляется как праздник общения, открывающий новые таланты и раскрывающий творческий потенциал участников.

Творческая активность педагога является важнейшим условием формирования творческой активности школьников. Успехи учеников вселяют в педагога уверенность. Результаты деятельности учителя воплощаются в знаниях, умениях, навыках, формах деятельности и поведении учащихся. Добиться высоких результатов может каждый. Главное — творческий подход и постоянное совершенствование своей работы.

Творческий педагог — это исследователь, обладающий следующими личностными качествами: научным психолого-педагогическим мышлением, высоким уровнем педагогического мастерства, определенной исследовательской смелостью, развитым педагогическим чутьем и интуицией, критическим анализом, потребностью в профессиональном самовоспитании и разумном использовании передового педагогического опыта. Чтобы оставаться профессионалом требуется непрерывный процесс самообразования. Успех творческой деятельности педагога также во многом зависит от умения управлять собственным эмоциональным состоянием и вызывать соответствующее состояние у учащихся.

Выбор мною темы самообразования, самосовершенствования обусловлен личным интересом к вопросу важности арт-терапии в личном образовательном процессе. Если брать арт-терапию в таком узком смысле, как рисование, то оно очень ресурсное абсолютно для любого человека, взявшего в руки изобразительные материалы. Арт-терапия является именно той методологической базой, которая объединяет и достижение научной мысли, и опыт искусства, интеллект человека и его чувства, рефлексии и деятельность. С помощью арт-терапии возможно разрешать как воспитательные и психокоррекционные задачи, так и развивать личное творческое отношение к действительности — к обучению, общению, семейному взаимодействию. Искусство лечит, расслабляет, снимает стресс, ведет в направлении личностного и духовного роста. Арт-терапевтические задания помогают разгрузиться, освободиться, произвести психологическую гигиену. Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Ценность применения искусства в терапевтических целях состоит в том, что с его помощью можно на символическом уровне выразить и исследовать самые разные чувства: любовь, ненависть, обиду, злость, страх, радость и т.д. И так же рассматривать арт-терапию в качестве средства, способствующего смягчению влияния на организм и психику учащихся и педагогов определенных факторов, связанных с системой образования и характерными для нее психологическими нагрузками. Арт-терапия

включает в себя изучение и применение в своем личном опыте работу со спонтанным рисунком, рисование мандалы (рисунок в круге), правополушарное рисование — интуитивное рисование, песочную технику (sand-play), музыку и вокал, маскотерапию, работу с глиной и пластическими материалами, цветотерапию, дудлинг и зен-таглы (раскраски-антистресс), нейрографика, создание картин из шерсти, танцевально-двигательную активность и другое. Занятия педагога арт-терапией хорошо воздействует на соностройку с обучающимися на занятиях, а так же помогают более глубоко погрузиться в процесс творчества. Занятия арт-терапией производятся для того, чтобы открыть в себе поток творчества и энергии, вдохновения и желания передать это своим ученикам. Вновь появляется желание вдохновлять, творить, созидать. В современных условиях все больше появляется творчески работающих педагогов. Это педагоги, обладающие высокой культурой, владеющие альтернативными педагогическими технологиями, индивидуальным стилем работы и добивающиеся в итоге высоких результатов в обучении, воспитании и развитии учащихся.

Великий Сократ сравнивал учителя с дождевой каплей. Действительно, как дождь открывает потенциал каждого зерна, так и первейшая цель педагога — выявить задатки

каждого ученика. Задача педагога — помочь ученику найти себя, сделать первое и самое важное открытие — открыть свои способности, а может быть, и талант. Это требует знаний, навыков, педагогического мастерства. Педагог дополнительного образования учит ребенка видеть необычное в обычном, может увлечь учебным процессом, то, несомненно, наше стремительно развивающееся общество сможет получить подготовленного к жизни человека. Педагогический труд нетворческим не бывает, неповторимы обучаемые, обстоятельства, личность самого педагога, и любое педагогическое решение должно исходить из этих всегда нестандартных факторов. Это и есть составляющие хорошего занятия, где воспитанники спорят, сомневаются, творят, принимают самостоятельно решения. Возможно, самые приятные минуты для педагога, когда глаза детей горят благодарностью и ожиданием следующего занятия. Итак, учить необходимо с помощью разнообразных методов и приемов, различных педагогических технологий, традиционных и нетрадиционных форм обучения, позволяющих раскрыть свой творческий потенциал, а вместе с тем и потенциал учащихся. Главное, вместе с учениками искать истину, активизировать процесс обучения, развивать творческие способности.

Приложение



Из личного архива педагога доп. образования Волченко Д. Ю.

Семинар «Архетипическая арт-терапия — работа с архетипами», ведущая Жарикова Елена, автор и ведущая обучающих семинаров и терапевтических групп. г. Москва.

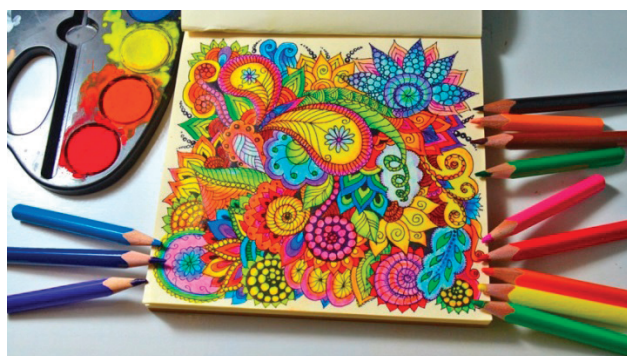
Арт-терапия включает в себя изучение и применение в своем личном опыте работу со спонтанным рисунком, рисование мандалы (рисунок в круге)

Правополушарное рисование — интуитивное рисование, песочную технику (sand-play), музыку и вокал, маскотерапия.



Работа с глиной и пластическими материалами, цветотерапию, дудлинг и зентаглы (раскраски-антистресс),

нейрографика, создание картин из шерсти, танцевально-двигательную активность и другое



Литература:

1. Арт-терапия/ Под ред. А. А. Красина. — М.: Союз, 2007.
2. Арт-терапия. Аспекты трансперсональной психологии/ Под ред. Н. Е. Пурнис. — М.: 2008.
3. Копытин А. И. «Системная арт-терапия». — изд. «Питер». — 2001.
4. Кэроул Уэлсби «Часть целого: арт-терапия в педагогике». — Москва. — 1988.
5. Каменская Е. Н. Педагогика. Конспект лекций. — Ростов н/Д.: Феникс, 2007.
6. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. — М.: Магистр, 1999.
7. Пиханова Г. В. «Психологическая помощь подросткам». — Москва. — 1993.
8. Сьюзан Коган «Оздоровление звуковым и изобразительным искусством». — Москва. — 2000.
9. Хрестоматия по психологии /под ред. А. И. Копытин. — СПб.: Питер, 2001.
10. Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытин. — СПб.: Питер, 2000.

Лингвистическое образование в России

Жданова Екатерина Алексеевна, ассистент

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Москва)

В представленном научном исследовании отражена оценка лингвистического образования на факультете иностранных языков в России российскими студентами и изменение их ожиданий и планов при поступлении и окончании факультета иностранных языков. Также исследуются их возможности и проблемы при обучении на факультетах иностранных языков. По результатам исследования будут предложены некоторые идеи о современном состоянии лингвистического образования в России.

Ключевые слова: образование, лингвистическое образование, иностранные языки, вузовские языковые программы, проблемы лингвистического образования.

This research explores the evaluation of linguistic education in a Faculty of Foreign Languages in Russia by Russian students and the shift of their expectations and plans when they enter and graduate from the faculty of foreign

languages. It also investigates their opportunities and challenges when learning in the faculties of foreign languages. Based on the research results, some ideas on the current state of linguistic education in Russia will be proposed.

Keywords: *education, linguistic education, foreign language, university language programs, problems of linguistic education.*

Образование — это целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающееся констатацией достижений обучающимся определенных государственных образовательных уровней. Образование как система характеризуется преемственностью уровней, управляемостью, эффективностью и направленностью. [5]

Образование в своей основе обладает системностью, целенаправленностью и социальной обусловленностью. Следует отметить, что образовательная система функционирует в образовательном процессе обучения и воспитания, другими словами в учебно-воспитательном процессе.

Лингвистическое образование (языкознание, языковедение) — это наука о естественном человеческом языке вообще и отдельных языках как его представителях и изучает их структуру, грамматику, историю и т.д. [3]

Данная статья отображает обзор предпосылок к исследованию лингвистического образования в России и его оценку отечественными учеными. Лингвистическое образование в России — это одна из возможностей для студентов получить необходимые знания и навыки иностранного языка для дальнейшей работы или других личных целей. В последние годы возрастает значение лингвистического образования в России, где студенты изучают иностранные языки и получают навыки перевода.

В настоящее время поиск языкового образования в России стал необходимостью для многих студентов, чтобы удовлетворить свои образовательные потребности. В России возрастет интерес к факультетам иностранного языка и перевода в связи с возможностями и курсами, которые они предоставляют будущим специалистам. Поэтому важно понять, что именно заставляет студентов и преподавателей проявлять интерес к изучению и преподаванию иностранных языков в отечественных ВУЗах, а также определить свое отношение к возможностям выпускников лингвистических факультетов. [10]

В современной российской системе образования имеется ряд фундаментальных исследований, посвященных лингвистическому образованию (Г. А. Краснощекова, Л. И. Лурье, И. И. Халеева и другие). Российские исследователи рассматривают лингвистическое образование как процесс и результат усвоения определенных знаний, навыков и умений, которые позволяют осуществлять речевую деятельность на иностранном языке на бытовом и профессиональном уровнях общения. То есть, другими словами, лингвообразование предполагает освоение языковой системы на разных уровнях.

Некоторые исследователи — лингвисты (Н. С. Сахарова, В. В. Томин и другие) рассматривают лингвистиче-

ское образование в ВУЗе как процесс и результат подготовки специалиста, который обладает комплексом компетенций, позволяющих ему решать теоретические и практические задачи, требующие знания иностранного языка. Само по себе лингвистическое образование — есть ценность. [9] С этой точки зрения Б. С. Гершунский выделяет три основных аспекта:

- лингвообразование как государственная ценность;
- лингвообразование как общественная ценность;
- лингвообразование как личностная ценность [2].

Теоретическая часть нашего научного исследования основывается на анализе понимания учащимися ценности лингвистического образования в России для студентов и их отношения к нему. Рассматривая идеи российских студентов и преподавателей исследовательские вопросы заключаются в следующем:

1) В какой степени факультеты иностранных языков способствуют развитию переводческих навыков студентов и их готовности стать переводчиками?

2) Какие возможности или проблемы способствуют или мешают студентам развивать эти навыки?

3) Как педагогические стратегии влияют на процесс приобретения таких навыков?

4) Как практика перевода помогает студентам в приобретении таких навыков?

5) Какая практика перевода помогает в приобретении навыков перевода?

Проблема лингвистического образования в вузе, по мнению исследователя А. А. Колесникова, заключается в подготовке высококвалифицированного профессионала, который обладает компетенциями, необходимыми для успешного самопродвижения на международном рынке труда, способного к переподготовке в рамках различных специализаций, готового к постоянному совершенствованию своих профессиональных знаний, умений и навыков, повышению своей квалификации, а также переквалификации, если этого потребуют социально-экономические условия окружающей среды [3].

На наш взгляд, еще одной, более значимой проблемой лингвистического образования в вузах России является частичное или полное отсутствие его практической направленности в будущей профессиональной деятельности студента. Оно тяготеет больше к теории, чем к практике и не носит ярко выраженного прикладного характера. Необходимо, чтобы лингвистическая подготовка в вузе была более адаптивной, стремящейся приспособиться к индивидуальным особенностям и запросам студентов как будущих профессионалов.

Лингвистическое образование должно быстро и гибко реагировать на социокультурные изменения окружаю-

шего мира [5]. На сегодняшний день в системе высшего образования вуза концепция лингвистического образования как неотъемлемой части обучения и воспитания будущего профессионала остается мало приемлемой. Хотя, необходимо отметить, что лингво-культурный и лингво-культурологический аспекты данного вида образования активно рассматриваются на занятиях в вузе [1].

Практическая часть нашего исследования отражает все выше обозначенные теоретические положения и опираясь на полученные результаты мы определили, что анализ данных организован в соответствии с тематическим анализом: семь тем для студентов и восемь тем для преподавателей из нескольких российских университетов, участвующих в исследовании.

Анализ результатов анкетирования студентов, показывает, что основной причиной выбора переводческой специальности является престиж иностранного языка и желание совершенствовать языковые навыки и знания. Традиционно высоким показателем является желание получить диплом для дальнейшего трудоустройства в нашей стране или за рубежом.

1 раздел вопросов: причины поступления на факультет иностранных языков: 15 из 25 респондентов отметили свое желание получить диплом, указали на важность изучения иностранного языка для развития личности и получения высокооплачиваемой работы. 6 из 25 респондентов рассказали о том, что на этом настаивают их родители или они хотят, чтобы их дети стали переводчиками, а друзья советуют поступать на факультет. 2 из 25 респондентов поступили на факультет иностранных языков в связи с желанием путешествовать и видеть мир. 2 из 25 респондентов поступили на факультет иностранных языков из-за своей детской мечты или привлекательности полученных знаний.

2 раздел вопросов: ваше мнение о преподавании на факультете иностранных языков 20 из 25 респондентов отметили высокий (очень высокий) и достаточный уровень преподавания и говорили об улучшении своих знаний иностранного языка. 2 из 25 респондентов отметили средний уровень преподавания на факультете иностранных языков и выразили желание улучшить полученные знания, в то время как другие 2 из 25 респондентов указали на наличие негативного восприятия уровня преподавания и выразили желание получить более высокий уровень преподавания, так как существующий нуждается в улучшении. 1 из 25 респондентов не смог ответить на вопрос по личным причинам.

3 раздел вопросов: практические возможности. Отвечая на вопрос: «дал ли вам университет возможность практиковать собственные знания?» 20 из 25 респондентов написали о возможности применить свои знания в рамках или вне университетской программы. 2 из 25 респондентов отметили свою неспособность использовать полученные знания на практике при общении с иностранцами или онлайн-общении. 2 из 25 респондентов отметили, что они используют свои знания на практике в деловом общении или во время путешествия. 3 из 25 ре-

спондентов ответили, что факультет предоставляет возможность практиковать собственные знания редко.

4 раздел вопросов: 11 из 25 респондентов отметили, что необходимо посещать занятия. 8 из 25 респондентов ответили, что не стоит лениться и нужно много работать над грамматикой, произношением и практикой, чтобы получить высокий балл. 6 из 25 респондентов указали на необходимость пополнения словарного запаса.

5 раздел вопросов: уровни удовлетворенности студентов: 16 из 25 респондентов отметили высокую степень удовлетворенности учебной и были абсолютно довольны, используя процент от 90 до 100. 4 из 25 респондентов отметили полное или частичное удовлетворение обучением. Остальные 4 из 25 респондентов были недовольны или имели смешанное впечатление. 1 из 25 респондентов отказался отвечать на вопрос.

6 раздел вопросов: выбор программы обучения: 15 из 25 опрошенных выразили желание вновь выбрать тот же факультет иностранных языков для получения высшего образования. 5 из 25 респондентов признались, что в случае принятия решения о продолжении учебы предпочли бы другой вуз или факультет. 2 из 25 респондентов отметили желание выехать за границу для получения второго высшего образования. Еще 2 из 25 респондентов не горят желанием учиться дальше. 1 из 25 респондентов изъявил желание нанять репетитора для индивидуального обучения вместо факультета иностранных языков.

7 раздел вопросов: карьера: 15 из 25 респондентов заявили, что планируют в будущем работать преподавателем или переводчиком. 4 из 25 респондентов отметили желание продолжить учебу и получить второе высшее образование в других сферах, таких как дизайн. 3 из 25 респондентов выразили желание эмигрировать в ЕС применить там свои знания. 2 из 25 респондентов дали отрицательные ответы, отметив их нежелание работать по специальности. 1 из 25 опрошенных отказались отвечать на данный вопрос.

Анкетирование преподавателей дало нам следующие результаты. 1 раздел вопросов: ожидания студентов при поступлении: 3 из 5 респондентов говорили о необходимости получения студентами диплома и работы переводчиками в будущем как в России, так и за рубежом, так как знать иностранный язык престижно и выгодно. 1 из 5 опрошенных считает, что студенты, поступающие на факультет иностранных языков, для подготовки к миграции. 1 из 5 респондентов указали на желание студентов получить высокооплачиваемую работу с возможностью дальнейшего продвижения по службе.

2 раздел вопросов: стереотипные взгляды и ожидания: 2 из 5 респондентов отметили, что стереотипы существуют, в то время как другие 2 из 5 участников использовали «скорее» и «много» для выражения своих идей по этому вопросу. 1 из 5 респондентов не сообщил никакой информации по этому вопросу.

3 раздел вопросов: необходимые навыки для переводчиков: 2 из 5 респондентов писали о важности практики,

в то время как другие 2 из 5 участников говорили о необходимости приобретения хороших знаний языкового материала. 1 из 5 респондентов отметили необходимость учиться чему-то новому и проявлять энтузиазм при изучении иностранного языка.

4 раздел вопросов: Развитие навыков в обучении: 2 из 5 респондентов отметили необходимость учета монологических и диалогических стратегий, в то время как другие 2 из 5 участников писали о развитии практических навыков. 1 из 5 респондентов отметил инновационные технологии для обеспечения студентов соответствующей языковой практикой.

5 раздел вопросов: Академические требования к студентам во время обучения: 4 из 5 респондентов отметили необходимость посещать занятия и выполнять поставленные задачи. 1 из 5 опрошенных заявили о необходимости серьезного подхода к обучению.

6 раздел вопросов: возможности для практики. Все респонденты (5 из 5) дали положительные ответы, указав на то, что университет предлагает практику перевода для студентов.

7 раздел вопросов: мы получили следующие данные: проблемы: 3 из 5 респондентов отметили проблемы, связанные с отсутствием языковой практики и общения с носителями языка. 1 из 5 респондентов подчеркнул проблему, связанную с внешкольной деятельностью, препятствующей получению необходимых знаний и отсутствием достаточного языкового материала. 1 из 5 респондентов написал о том, что нехватка времени затрудняет учебу для некоторых студентов.

Заключительный 8 раздел вопросов: карьера и продвижение в профессии переводчика: 2 из 5 респондентов предположили, что лишь немногие выпускники готовы работать переводчиками по каким-то причинам, в основном из-за отсутствия вакансий и практического владения языком. 2 из 5 респондентов также указали на необходимость успешно освоить специальность и хорошо учиться для дальнейшей работы переводчиком после окончания вуза. 1 из 5 опрошенных указал количество студентов, готовых работать переводчиками – 25%, которые имеют целеустремленность в трудоустройстве.

Таким образом, можно выделить следующие ключевые особенности современного преподавания на факультете иностранных языков. Большинство студентов поступают на этот факультет по призванию и ради своей будущей карьеры, они в целом довольны учебой, но не удовлетво-

рены отсутствием языковой практики у представителей стран изучаемого языка. Они стремятся работать по специальности, важнейшим качеством специалиста являясь умение применять полученные знания.

Говоря именно о переводческой практике, необходимо отметить высокий спрос студентов на увеличение непосредственного общения с носителями языка, что должно быть улучшено в условиях обучения в университете и на практических занятиях, посвященных переводческим стратегиям и методам, используемым в ситуациях реального времени.

В заключении данной монографии, мы можем сделать вывод о том, что настоящее исследование, было посвящено изучению понимания студентами значения лингвистического образования в России и их отношения к нему. Теоретическая часть исследования посвящена рассмотрению лингвистического образования в целом и в России в частности. Анализируемые данные фокусируются на следующих аспектах лингвистического образования: перспективы лингвистов и Университетского языкового образования в России, цели университетских языковых программ, соотношение языкового обучения и глобализации в современном обществе.

Практическая часть работы была посвящена эмпирическому исследованию представлений студентов о современном состоянии лингвистического образования в России и перспективах, которые оно ставит перед молодыми специалистами. Использованные материалы исследования включали четыре анкеты: основную и дополнительную для студентов и преподавателей. Выборку респондентов анкеты составили 25 студентов и 5 преподавателей из нескольких российских вузов.

Таким образом, ответы на вопросы исследования дают представление о том, что лингвистическое образование в России играет важную роль в развитии личности будущего переводчика и принятии решений выпускниками, заинтересованными стать переводчиками после окончания вуза. Принимая во внимание возможности, предоставляемые факультетами переводоведения, большинство студентов обеспокоены подачей заявления на должность переводчика в отечественную или зарубежную компанию в будущем. Факультеты ориентированы на студентов и предоставляют им достаточные знания и практику. Это приводит к их последующему трудоустройству в качестве переводчиков и успешному общению с представителями изучаемого иностранного языка.

Литература:

1. Абрамова, И. А. Развитие личности в процессе языкового образования: лингвокультурологический подход // Педагогическое образование в России. – 2009.
2. Гершунский, Б. С. Философско-методологические основания стратегии развития образования в России Текст. / Б. С. Гершунский; Рос. акад. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании. М.: ИТПиМИО, 1993. – 160с.
3. Даниленко, В. П. Общее языкознание и история языкознания: Курс лекций. 2-е изд., стер / В. П. Даниленко. – М.: Флинта, 2015. – 272 с.

4. Колесников, А.А. Концептуальные и технологические основы профориентационного обучения иностранному языку в системе непрерывного филологического образования. — Москва, 2017. — 51 с.
5. Колесников А.А. Современные тенденции в развитии непрерывного филологического образования и возможности его оптимизации на вузовском этапе // Иностранные языки в высшей школе. 2009.
6. Коряковцева, Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: Продуктивные образовательные технологии [Текст] / Н.Ф. Коряковцева. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 192 с.
7. Пузырева О.И. Содержание лингвистического образования в гуманитарных вузах России // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 6.
8. Пыриков, Е.Г. Коммуникативные аспекты перевода и терминологии — методическое пособие / Е.Г. Пыриков. — М.: Всероссийский центр переводов, 2018. — 128 с.
9. Сахарова, Н.С. Кросскультурное взаимодействие студентов: прикладные и процедурные особенности полидисциплинарного феномена [Электронный ресурс] / Сахарова Н.С., Томин В.В. // Мир науки. Педагогика и психология, 2019. — С. 1–11.
10. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии: моногр. / Э. Сепир. — М.: Прогресс, 2017. — 656 с.
11. Фомина М. В., Зарицкая Л.А. Проблемы лингвистической и академической адаптации иностранных студентов в условиях внедрения ФГОС. 2016 — Выпуск 4. — С. 95–101.

Применение электронных образовательных ресурсов как средство развития познавательных универсальных учебных действий учащихся на уроках технологии

Забродина Евгения Владимировна, ассистент;

Быстрова Светлана Станиславовна, студент

Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева (г. Саранск)

Современные школьные уроки технологии в информационном обществе представляют собой не только занятия декоративно-прикладным творчеством, швейным делом, обработкой металла и дерева, кулинарией, но и изучение новых современных информационно-коммуникационных технологии, а также роботов и машин. Данные уроки технологии мы предлагаем проводить с использованием электронных образовательных ресурсов (ЭОР), так как у учащегося появляется познавательный интерес к самостоятельной, творческой, продуктивной деятельности, который, по мнению С.А. Богданова, является высшей формой развития познавательных универсальных учебных действий (ПУУД) школьника, которые необходимо развивать у каждого школьника [3].

В исследованиях Н.Г. Морозовой, Л.И. Божович, Г.И. Шукиной и других доказано, что ЭОР влияют на развитие ПУУД учащихся, соответственно повышает эффективность усвоения изучаемого материала. Так как у школьника включается произвольное внимание и память, активизируется мышление за счет чего учебная деятельность становится более успешной. А получаемые знания глубокими и надолго запоминающимися [4].

Работы ученых (А.А. Кузнецов, И.В. Роберт и др.) посвящены реализации возможностей ЭОР для совершенствования педагогического процесса и повышения ПУУД. По их мнению, ЭОР обладают высоким потенциалом для формирования ПУУД учащихся основной школы, в частности, за счет мультимедийности, компьютерной визуализации учебной информации, организации интерактивного взаимодействия между пользователем

и средствами информационно-коммуникативных технологий [1].

Анализ исследования, посвященных использованию и проектированию компьютерных средств обучения, позволил выделить следующие возможности ЭОР на уроках технологии, способствующих развитию и формированию ПУУД школьников: мультимедийности; возможность в наглядной форме представлять изучаемый материал; учет эргономических требований к учебным материалам; ориентация на индивидуализацию обучения в рамках единого учебно-воспитательного процесса; спектр возможностей, воспитательного характера; направленность на познавательные мотивы обучаемого, которые способствуют устойчивой активности учащихся и повышают эффективность процесса обучения.

Современные ЭОР позволяют учителю и ученикам постигать предмет через практическую деятельность, опираясь на возможности ИКТ — мультимедийных презентаций, удобных систем поиска и других свойств учебных электронных изданий. В учебном процессе есть ряд моментов, когда почти невозможно обойтись без использования ЭОР [2]. Мы предлагаем вашему вниманию несколько таких учебных ситуаций, в которых учителям помогут современные технологии:

1. Быстро проверить, как ученики усвоили теоретический материал по теме. С помощью ЭОР вы проводите короткий тест, который учащиеся выполняют в электронном виде каждый на своем устройстве. Каждый ученик моментально получает обратную связь от цифрового сервиса, а к вам по сети приходят результаты всего класса.

Без информационных технологий на проверку потратили бы гораздо больше времени — а так учебное электронное издание поможет вам сэкономить время и силы на практическую работу на уроке. К примеру, в электронной версии учебника Е. А. Лутцевой по технологии проверочные тесты уже встроены в структуру урока. Пройдя параграф, посвященный информации, вы можете дать им тест — для закрепления знаний, в качестве проверки, или на дом — для самоконтроля.

2. Увлечь класс новой темой. Например, можно использовать дополнительные материалы к урокам — видеофайлы и презентации. Редактируйте презентацию, добавляйте в нее дополнительные примеры и интересные исторические факты.

3. Мотивировать учеников подготовить несколько докладов по изучаемой теме (лучше пользоваться только проверенными информационными ресурсами). Например, поделить класс на три группы и дать им домашнее задание — подобрать материал из предложенных источников, изучить проблему и представить классу в виде презентации. Учащиеся работают самостоятельно, пользуясь источниками из предложенного списка; учитель выступает в роли модератора и советчика. В результате, к следующему уроку три группы презентуют классу результаты своей работы.

4. Сделать так, чтобы во время практической работы (вышивание, оригами и любые другие техники) всему классу было хорошо видно, что делать — а ваши действия можно разглядеть только с первой парты. В этом

случае лучше обратиться к электронному учебному изданию и выбираете видео с подробной, пошаговой инструкцией по созданию той или иной поделки. На уроке вы выводите видео на интерактивную доску: в итоге каждому учащемуся виден каждый шаг практической работы, а у вас освобождаются руки, чтобы помогать обучающимся в случае затруднения.

5. Подготовить компьютерную презентацию, посвященную творчеству. В данном случае можно выбрать готовую мультимедийную презентацию из приложения к ЭОР или из сети Интернет и редактировать ее: добавить фототчет о том, как учащиеся работали в течение года, включить в презентацию лучшие работы, отобранные на конкурс. Можно при желании снять учебный процесс на видео и привести видеофрагменты в качестве иллюстрации.

Очевидно, что использование ЭОР для формирования ПУУД учащихся на уроках технологии в основной школе и повышения качества образования будет эффективным, если ЭОР будут соответствовать программе обучения, единой методике, представляемый учебный материал будет научно обоснован [3].

Однако в современной школе ЭОР используются эпизодически. Целостная электронная образовательная среда как фактор повышения качества образования находится на стадии формирования. Отсутствие единой системы разработки обучающих программ привело к созданию большого количества разнородных ЭОР, которые не в полной мере соответствуют требованиям современного образования и интересам учащихся.

Литература:

1. Забродина, Е. В. Электронные образовательные ресурсы как неотъемлемая составляющая процесса обучения в высшей школе // Молодой ученый. — 2019. — № 2. — С. 343–348. — URL: <https://moluch.ru/archive/240/55504/>.
2. Никифорова, Н. А. Познавательная деятельности школьников в сети: исследование Рунета / Н. А. Никифорова, Л. А. Серых. — М.: НП «СТОиК», 2007. — № 7. — С. 43–48.
3. Никитина, Е. В. Формирование познавательных универсальных учебных действий у учащихся 7 класса в контексте изучения темы «Компьютер как универсальное устройство обработки информации» / Е. В. Никитина / Актуальные вопросы теории и практики обучения информатике в школе: сборник научно-методических трудов студентов и молодых ученых по материалам Всероссийской молодежной научной Интернет-конференции «Информационное общество и молодежь» (3–9 апреля 2017 года, 20–25 ноября 2017 года) / редкол.: А. А. Зубрилин, М. А. Фролова; Мордов. гос. пед. ин-т. — Саранск, 2017. — С. 38–44.
4. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. — М.: Педагогика, 1988. — 203 с.

Преемственность в реализации системно-деятельностного подхода в начальной и основной школе

Коноваленко Елена Александровна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 37 г. Белгорода

Преемственность ФГОС начального общего образования (НОО) и ФГОС основного общего образования (ООО) предусматривает преемственность в достижении

новых образовательных результатов, преемственность требований к структуре основных образовательных программ начального и основного общего образования, преемствен-

ность сопровождения педагога в переходе на федеральные государственные стандарты нового поколения.

Стандарт — это средство обеспечения стабильности качества образования, его постоянного воспроизводства и развития. Стандарт, будучи стабильным, в то же время динамичен и открыт для изменений, отражающих общественные потребности и возможности системы образования. [2]

Стандарт направлен на обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, преемственности основных образовательных программ дошкольного, начального общего, среднего образования.

В основе ФГОС лежит принцип «Единство преемственности и развития».

Преемственность развивает многие идеи, реализованные (или декларированные) в предшествующих проектах образовательных стандартов (или их аналогов). Обеспечивает преемственность, как ступеней общего образования, так и всей системы основных образовательных программ — от дошкольных до профессиональных.

Что такое преемственность? Преемственность — это связь между явлениями в процессе развития в природе, обществе и познании, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы. В обществе означает передачу и усвоение социальных и культурных ценностей от поколения к поколению, от формации к формации.

Преемственность в образовании — это система связей, обеспечивающая взаимодействие основных задач, содержания и методов обучения и воспитания с целью создания единого непрерывного образовательного процесса на смежных этапах развития ребенка.

Преемственность — это не только подготовка к новому, но и, что еще более важно и существенно, сохранение и развитие необходимого и целесообразного старого, связь между новым и старым как основа поступательного развития процесса.

Основанием преемственности разных этапов образовательной системы может стать ориентация на ключевой стратегический приоритет непрерывного образования — формирование умения учиться.

Еще в 80-х годах прошлого века, В. А. Сухомлинский в книге «Разговор с молодым директором школы» писал: «...главная задача начальных классов — это научить ребенка учиться. Научить пользоваться тем инструментом, без которого ему с каждым годом все труднее и труднее овладевать знаниями, без которого он становится неуспешным и неспособным. Вот здесь и возникает разрыв между начальными классами и дальнейшими ступенями обучения. В начальных классах мы очень робко и несмело даем в руки ребенку инструмент, без совершенного владения которым невозможно представить его интеллектуальную жизнь, его всестороннее развитие. А потом в средних классах учителя требуют, чтобы инструмент этот в руках ребенка действовал быстро и безотказно. Учитель даже не интересуется, в каком состоянии этот инструмент, забывает, что его постоянно надо налаживать, не видит, что зачастую индивидуальный инструмент

в руках ребенка сломался и только поэтому ребенок не может дальше учиться». [5]

Преемственность предполагает принятие общих для всех ступеней основной идеи, содержания образования, методов, организационных форм обучения и воспитания, методики определения результативности.

В условиях перехода общеобразовательных школ на ФГОС перед учителями ставятся задачи формирования знаний в соответствии с новыми стандартами, формирование универсальных действий, обеспечивающих все учебные предметы, формирование компетенций, позволяющих ученикам действовать в новой обстановке на качественно высоком уровне, т.е. формирование умения учиться.

Реализации данных задач в полной мере способствует системно-деятельностный подход в обучении, который заложен в новые стандарты.

Основная идея его состоит в том, что новые знания не даются в готовом виде. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Они становятся маленькими учеными, делающими свое собственное открытие. Задача учителя при введении нового материала заключается не в том, чтобы все наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать. Учитель должен организовать исследовательскую работу детей, чтобы они сами додумались до решения проблемы урока и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях.

Основные задачи образования сегодня — не просто вооружить ученика фиксированным набором знаний, а сформировать у него умение и желание учиться всю жизнь, работать в команде, способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации. [3]

Приоритетная цель школьного образования: развитие у ученика способности самостоятельно ставить учебную задачу, проектировать пути её реализации, контролировать и оценивать свои достижения — научить учиться.

Деятельностный метод является универсальным средством, предоставляющим учителю инструментальный подготовки и проведения уроков в соответствии с новыми целями образования.

Переход из начальной школы в основную предъявляет особые требования к психологической зрелости ребенка. Конкретно это предполагает, наличие учебно-познавательной мотивации, умение определять (ставить) цель предстоящей деятельности и планировать ее, а также оперировать логическими приемами мышления, владеть самоконтролем и самооценкой как важнейшими учебными действиями.

Все эти компоненты присутствуют в концепции универсальных учебных действий.

Основанием преемственности разных ступеней образовательной системы становится ориентация на ключевой стратегический приоритет непрерывного образования — формирование умения учиться.

Новые подходы требуют знания психологических основ общения и обучения, дидактических и методических умений, соответствующих приемов организации учебного процесса.

Для построения урока в рамках ФГОС НОО важно понять, какими должны быть критерии результативности урока, вне зависимости от того, какой типологии мы придерживаемся.

Цели урока задаются с тенденцией передачи функции от учителя к ученику.

Учитель систематически обучает детей осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.)

Используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе.

Учитель владеет технологией диалога, обучает учащихся ставить и адресовать вопросы.

Учитель эффективно (адекватно цели урока) сочетает репродуктивную и проблемную формы обучения, учит детей работать по правилу и творчески.

На уроке задаются задачи и четкие критерии самоконтроля и самооценки (происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся).

Учитель добивается осмысления учебного материала всеми учащимися, используя для этого специальные приемы.

Учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает минимальные успехи.

Учитель специально планирует коммуникативные задачи урока.

Учитель принимает и поощряет, выражаемую учеником, собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения.

Стиль, тон отношений, задаваемый на уроке, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта.

На уроке осуществляется глубокое личностное воздействие «учитель — ученик» (через отношения, совместную деятельность и т.д.).

Учителя нашего методического объединения начальных классов придерживаются основного принципа новых стандартов: открывать знания, а не получать. Содержание образования не изменилось, изменился подход: на уроке чаще звучат вопросы: что ты думаешь по этому поводу? А как бы ты вышел из этой ситуации? На уроке большое внимание уделяется взаимодействию учеников. Индивидуальная работа сочетается с коллективной, групповой, работой в парах. [4]

Большие возможности для организации эффективной учебной деятельности даёт также и групповая форма работы.

Возьмем самый простой вид групповой работы — работу в парах. На этапе закрепления новой темы, например, мы предлагаем ученикам придумать для соседа по парте задание по закрепляемой теме. Указываем на необходимость прослушать не только полученный ответ, но и объяснение, как этот ответ получен. Разрешаем учащимся в случае разногласий задать вопрос учителю или учащимся с соседней парты. Выделяется на выполнение этого задания конкретное время, вполне достаточно 5 минут.

В течение этого времени каждый ученик класса получит возможность либо продемонстрировать свои знания, либо уточнить применение правила, в случае необходимости еще раз получить разъяснение. Каждый при этом еще и выступит в роли эксперта.

Это небольшое упражнение очень действенно. А проводить его можно, как и сразу после объяснения учителя и рассмотрения нескольких примеров из учебника, так и на следующий день, после выполнения учащимися домашнего задания. Очевидно, что такое упражнение можно проводить при изучении самых разных тем.

В это время осуществляется включённый контроль, т.е. учитель слушает ответы то одного, то другого ученика в различных парных группах и соответственно оценивает их, помогает ученику, выполняющему в данный момент функцию учителя, корректировать ошибки в момент их возникновения, оценивает не только отвечающего, но и качественную работу «учителя». Положительным моментом такой работы является, несомненно то, что половина учащихся класса одновременно учатся говорить, учатся видеть, слышать, исправлять ошибки других, тем самым обогащая, закрепляя и свои знания.

Никакой предмет нельзя изучать, наблюдая, как это делает сосед. Еще Сократ сказал, что научиться играть на флейте может только тот, кто играет на ней.

В традиционной форме обучения большинство учащихся большую часть урока так и остаются наблюдателями. А вот работая в парах или группах, общаясь с соседом, проговаривая ему выученные формулировки, имея возможность научить кого-то тому, что знаешь сам, и получить, в случае необходимости, консультацию или разъяснение, ученики формируют и позитивное отношение к предмету, и навыки выполнения различных заданий. Качество знаний учащихся повышается, процесс обучения становится более успешным.

Таким образом, использование приёмов проблемного обучения, проектных методик и групповых форм работы даёт учителю возможность реализовать деятельностный подход в обучении младших школьников.

В учебном процессе особая роль отводится играм, поскольку данная форма обучения является наиболее естественной для учащихся начальной школы.

Кроме того, получать знания помогает современная техника, компьютерные презентации являются яркой иллюстрацией к уроку.

Таким образом, преемственность при переходе от начального к общему образованию должна осуществляться на уровне:

- целей и задач;
- содержания образования;
- организационных форм;
- планируемых результатов

УУД — в широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться и более узком (психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося.

ФГОС предусматривает формирование основ учебной деятельности ребёнка: Начальное общее образование — обеспечить познавательную мотивацию и интересы учащихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности учения с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми.

Основное общее образование — обеспечивать личностное самоопределение учащихся: формирование нравственной, мировоззренческой и гражданской позиции, профессиональный выбор, выявление творческих способностей учащихся, развитие способностей самостоятельного решения проблем в различных видах и сферах деятельности.

Предметные результаты

Метапредметные результаты:

Начальное общее образование — освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

Основное общее образование, освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории.

Литература:

1. Закон «Об образовании РФ»
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования
4. Коноваленко Е. А. Преемственность в реализации системно-деятельностного подхода в начальной и основной школе (электронный ресурс)
5. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы // Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения в 3 т. М., 1981. — Т. 3

Цель начального общего образования — учить ученика учиться.

Цель основного общего образования — учить ученика учиться в общении.

В программе ФГОС ООО нашёл отражение принцип преемственности НОО, в ней предусматривается дальнейшее развитие личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных УУД, продолжается формирование умения учиться. [3]

То есть, преемственность — это двухсторонний процесс. С одной стороны — начальная ступень, которая формирует те знания, умения и навыки, которые необходимы для дальнейшего обучения в основной школе. С другой стороны — основная школа, которая развивает (а не игнорирует) накопленный в начальной школе потенциал.

Непрерывность и преемственность предполагают разработку и принятие единой системы целей и содержания образования на всем протяжении обучения ребенка.

Наша главная цель — не ЗУНы, а выращивание функционально грамотной личности. Иначе говоря, мы не «формируем» ребенка по заданной кем — то модели, как гончар «формирует» глиняный горшок, а выращиваем в каждом ученике творческие способности, готовность к самореализации, поддерживаем все то, что связано с личностным развитием.

Наши дети будут успешны в учебной деятельности только тогда, когда мы взрослые научимся понимать их, сопереживать и поддерживать в трудных ситуациях, давать им возможность самим реализовывать планы и решать проблем.

Современные методы преподавания английского языка

Сабилова Рената Ильдаровна, студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В данной статье рассматриваются наиболее эффективные методы обучения иностранному языку и их использование в образовательном процессе.

Ключевые слова: коммуникативная культура, информационные технологии, проектный метод, мультимедийные программы, коммуникативные компетенции.

Существуют различные подходы к преподаванию английского языка, главное, выбрать методы, которые

подходили бы вам и вашим ученикам. Каждый преподаватель выбирает свой метод преподавания английского языка.

Появление новых информационных технологий, связанных с развитием компьютерных средств и сетей телекоммуникаций, дало возможность создать качественно новую информационно-образовательную среду как основу для развития и совершенствования системы образования.

Использование информационных технологий открывает новые возможности в преподавании иностранного языка, т.к. современные обучающие программы, использование Интернета имеют преимущества перед традиционными методами обучения, активизируют потенциал знаний, умений, коммуникативные компетенции обучающегося. У учащихся есть возможность принимать участие в конкурсах, олимпиадах, викторинах, тестировании, проводимых в сети Интернет, принимать участие в видеоконференциях, получать информацию по интересующей проблеме, новости, статьи из газет и журналов и т.д.

Одним из наиболее эффективных способов применения компьютера является использование мультимедийных презентаций. Педагог использует на уроке интерактивную доску, привлекая внимание всей группы учащихся.

Мультимедийные программы обладают неограниченными возможностями, что дает возможность представить любой вид деятельности в форме анимации или изображения. На уроках иностранного языка чаще всего применяются обучающие презентации, всевозможные информационные объекты: лексический, грамматический материал, тексты, словари.

Наиболее доступным способом использования информационных технологий на уроках иностранного языка является использование познавательных и обучающих программ. Программы чаще всего составлены в игровой форме, что позволяет учащимся легко и быстро усваивать новый материал, закреплять ранее изученный.

Тематический иллюстрированный словарь Learn English Euro talk Interactive имеет огромный потенциал в изучении лексики. Данная программа позволяет тренировать лексику по девяти различным темам. Среди упражнений особое внимание уделяется практически необходимым формам: восприятие иностранной речи на слух, говорение и развитие памяти [2].

Эффективность применения информационно-коммуникативных технологий в сфере преподавания иностранного языка зависит от избранной методики, способов и форм их применения. Очень важно то, насколько грамотно преподаватель владеет методикой работы с компьютерными технологиями, какие применяет ресурсы в педагогической деятельности.

Коммуникативный метод: Для создания коммуникативной обстановки на уроке важно поддерживать высокую активность каждого обучающегося. Даже если дети молчат, они могут быть заняты мыслительной работой: обдумывать свой ответ, осмысливать высказывания собе-

седников. Такую обстановку создавать непросто. Учителю важно собрать внимание всех присутствующих заданием на извлечение и использование информации из диалога или монолога обучающихся, на комментирование ответа товарищей. Очень важно поощрять ответы каждого ученика за настойчивость, сообразительность, неординарность мышления.

Проектный метод: Одним из способов активизации учащихся в процессе обучения иностранным языкам является метод проектов. Учебный проект — это комплекс поисковых, исследовательских, графических и других видов работ, выполняемых обучающимися самостоятельно с целью практического или теоретического решения какой-либо проблемы.

Виды проектов, которые учащиеся могут использовать:

- ролевые игры, инсценировки (праздники, музыкальные программы, представления и т.д.);
- исследовательские (страноведение, обобщение научных знаний, исторические и т.д.);
- мультимедийные презентации, познавательные проекты;
- творческие (сочинения, перевод, викторины, кроссворды и т.д.);

Творческие задания мотивируют учащихся, создают фундамент для сотрудничества, общения всех участников образовательного процесса.

Чтобы сохранить интерес учащихся к иностранному языку на протяжении его изучения используются методические приемы, активизирующие речемыслительную деятельность школьников. Каждый урок — общение на иностранном языке, познание жизни страны и народа изучаемых языков. Необходимый дидактический материал, дополнительная литература способствует формированию навыков и умений всех видов речевой деятельности (всевозможные опоры, тестовые задания по грамматике, лексике, чтению; тексты для аудирования, учебные игры). Интересно проходят интегрированные уроки на татарском и английском языках. Путем демонстрации интересных, характерных только для данного народа сторон жизни, культуры родного края, обращается внимание и на формирование устойчивого интереса и любви к своему селу, городу, своей Родине. Обучающиеся прослушивают информацию о Республике Татарстан, о ее столице, об архитектурном наследии и достопримечательностях города Казани, о татарской кухне.

Особенно нравится школьникам работа по составлению и разгадыванию кроссвордов на страноведческие темы, оформление выставок, стендов, рисунков, рефератов. Нетрадиционные формы уроков оказывают положительное воздействие на взаимоотношения учителя и ученика, создают атмосферу сотрудничества и творчества, способствуют достижению общих целей.

Литература:

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — М., 2004.

2. Ефременко В. А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка // ИЯШ. — 2007. — № 8. — С. 18–21.
3. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ. — 2001. — № 2. — С. 14–19.
4. Синицина Ю. А. Межкультурная коммуникативная компетенция // Иностранные языки в школе. — 2002, № 6.
5. Спирина Э. А. Применение компьютерных технологий на уроках английского языка // Инновационные технологии в образовании: Материалы III Международной научно-образовательной конференции // Под общ. ред. д.п.н., проф. А. Н. Хузиахметова. — Казань: ТРИ «Школа», 2016. — С. 269–271.
6. Цетлин В. С. Реальные ситуации общения на уроке // Иностранные языки в школе. — 2002, № 3.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

К анализу одной главы «Анны Карениной» Л. Н. Толстого: путь из «угла» во Вселенную

Ганькина Наталья Леонидовна, учитель русского языка и литературы
ГБОУ Гимназия № 261 г. Санкт-Петербурга

29-я глава 6-й части романа Л. Н. Толстого «Анна Каренина» повествует нам о губернских выборах. На первый взгляд, глава мало что даёт читателю для понимания двух важнейших сюжетных линий романа — Анны Карениной и Константина Левина. Неискушённый читатель именно так и воспринимает великое произведение: в нём как бы совмещены два романа, две темы, мало связанные друг с другом. Так «Анну Каренину» воспринимали и современники Толстого (например, подобный взгляд высказал в своём письме к писателю ботаник и педагог С. А. Рачинский). Толстой отвечал: «Напротив, я горжусь архитектурой (романа) — своды сведены так, что нельзя и заметить, где замок. И об этом я более всего старался. Связь постройки сделана не на фабуле и не на отношениях (знакомстве) лиц, а на внутренней связи». [1]. Об Анне в этой главе не сказано ничего. Константин Левин не столько участвует в «выборных сражениях», сколько со стороны наблюдает за ними и ещё ведёт, казалось бы, ничего не значащую беседу со Степаном Васильевичем, эпизодическим лицом — «помещиком с седыми усами, в полковничьем мундире старого генерального штаба. Это был тот самый помещик, которого Левин встретил у Свяжского». [2]. Попробуем внимательно рассмотреть второстепенные, на первый взгляд, события и лица, осмыслить их значение для романа в целом, помня, что важнейший принцип построения произведения Л. Н. Толстого — «внутренние связи», соотнесённость всех элементов текста. Л. Н. Толстой в одном из своих писем к Н. Н. Стрехову заметил, что при изучении романа «Анна Каренина», как и вообще при изучении любого произведения искусства, «нужны люди, которые... постоянно руководили бы читателей в том бесконечном лабиринте сцеплений, в котором и состоит сущность искусства, и к тем законам, которые служат основанием этих сцеплений». [3]. Задача нашей работы — пройти в «бесконечном лабиринте сцеплений», «расшифровывая» их; увидеть соотнесённость элементов текста внутри романа; обнаружить толстовские реминисценции в других произведениях русской литературы.

«Узкая зала, в которой курили и закусывали, была полна дворянами. Волнение все увеличивалось, и на всех лицах было заметно беспокойство. В особенности сильно волновались коноводы, знающие все подробности и счет всех шаров. Это были распорядители предстоящего сражения. Остальные же, как рядовые перед сражением, хотя и готовились к бою, но покамест искали развлечений». Начало главы «включает» сразу несколько устойчивых мотивов романа. [4]. Мотив «еды» (закусывали) и «удовольствий» (курили) — «хлеба» и «зрелищ» (развлечений). Впервые эту идиому «хлеба и зрелищ» (лат. *panem et circenses*) — употребил в своей 7-й сатире древнеримский поэт Ювенал, используя выражение для описания современных ему устремлений римского народа. Губернские выборы — вовсе не легкомысленное дело. Но помещики ищут удовольствий, а не дела. Мотив «игры»: «волновались коноводы», «распорядители предстоящего сражения», «как рядовые перед сражением...готовились к бою». Мы понимаем, что сражение это условное, «театральное». Степан Васильевич, собеседник Левина, иронично называет его по-французски «наш *coup d'état*» (государственный переворот). Мы помним ещё по роману-эпопее «Война и мир» излюбленный прием Л. Н. Толстого — использование французского языка при описании светского общества, что отражало его «чужеродность», отрыв от естественной русской жизни. На дворянских выборах несколько неожиданным кажется слово «коновод» — вожак, зачинщик какого-нибудь дела, заправила. «Зачинщик и заправила» в словаре помечены как неодобрительное, что говорит об окраске начального дела. Ещё одно значение слова «коновод» имеет помету «военное» — рядовой, остающийся при лошадях спешившейся кавалерии. [5]. С одной стороны, «вожак», с другой — рядовой при лошадях. В слове объединяется сразу два противоположных по смыслу значения, что создаёт комический эффект, снижая в глазах читателя всё, что происходит на губернских выборах. Ещё один мотив, подспудно возникающий в главе дворянских выборов, — мотив «скачек». Красносельские скачки — символиче-

ский центр романа «Анна Каренина». Этот мотив подкрепляется фигурой Вронского, который оживлённо беседует с близкими Левину людьми. «Левину не хотелось есть, он не курил; сходиться со своими, то есть с Сергеем Ивановичем, Степаном Аркадьичем, Свяжжским и другими, не хотел, потому что с ними вместе в оживленной беседе стоял Вронский в шталмейстерском мундире». [2]. Любопытно в этом описании упоминание о «шталмейстерском мундире Вронского». Шталмейстер — (немец. Stallmeister, - начальник конюшен) — один из придворных чинов в царской России. Главный конюший, придворный конюшенный, в чине 3 класса. [6]. Вронский — центральный герой в важнейшей для романа сцене красносельских скачек. Не случайно на нём мундир главного конюшенного среди других рядовых коноводов. То, что гонит людей на «гипподром» или губернские выборы и заставляет участвовать в «скачках», не является необходимым и естественным. Всё это «игры» и развлечения взрослых людей, ищущих «хлеба» и «зрелищ». Не имея необходимости думать о куске хлеба, располагая неограниченным свободным временем, герои «занимают» себя, развлекаются. Ими руководят эгоистические желания, а порой и страсти. И в этом Вронский преуспел больше других. Как в любом сражении, на выборах есть рядовые и генералы: «целая толпа помещиков, окружавшая толстого генерала, поспешно приблизилась к Левину. Помещики, очевидно, искали места, переговорить так, чтоб их не слышали». [2]. Есть свои заговорщики и обманутые («напоённые»): помещики «готовились к бою, но покамест искали развлечений(!)». Взрослые играют в свои серьёзные игры. Точнее, то, что должно вызывать серьёзное отношение к себе, «проигрывается» взрослыми. Как древние римляне, русские помещики ищут «хлеба и зрелищ». Толстой вслед за Ювеналом напоминает современникам о «падении нравов». Как и сейчас, римляне жаждали всё новых и новых удовольствий, забыв про то, чем когда-то являлся великий Рим. Современная жизнь в сравнении с героическим прошлым всё больше обнаруживает черты нравственного падения. Левин чувствует себя одиноким на выборах, он не входит ни в какие «партии», а когда его приглашают голосовать, путается. «Скачки» приятелей героя не вдохновляют. Он в эти игры не вовлечён. Общий язык Левин находит с помещиком, которого встретил когда-то у Свяжжского. Оба они сходятся на том, что «дворянские выборы» — «упавшее учреждение» (сравни — павший Рим). Об этом свидетельствуют и реплики помещиков, долетающие до Левина.

«— Как он смеет говорить, что я велел украсть у него брюки!(неужели это дворяне?) Он их пропил, я думаю. Мне плевать на него с его княжеством. Он не смеет говорить, это свинство!». [2].

«Украсть брюки», «он их пропил», «плевать на него с его княжеством», «свинство» — вся эта лексика вполне могла бы оказаться в сатирических рассказах А. П. Чехова или М. М. Зощенко, описывающих быт и нравы мещан. Как тут не вспомнить зощенковскую «Аристо-

кратку» и почти дословное совпадение: «Довольно свинство с вашей стороны...»

«— А черта мне в статье! Я говорю по душе. На то благородные дворяне. Имей доверие». [2].

Совмещение лексики разной стилистической окраски: «чёрта... в статье» (оговорочка по Фрейду — отношение к печати) — «по душе» — «благородные дворяне» — «доверие» — низкого стиля и нравственно-философских понятий — рождает комический эффект. «Благородство дворян» явно поставлено под сомнение.

«— Ваше превосходительство, пойдем, fine champagne», [2] — напоминает рефреном звучащую строку из рассказа А. П. Чехова «Дочь Альбиона»: «Пойдём водку пить!», принадлежащую уездному предводителю дворянства Фёдору Андреичу Отцову. Совпали и тема — выборы, и герои-помещики, и лексика. Прошло всего шесть лет — коньяк сменила водка. Рассказ был написан и опубликован А. П. Чеховым в 1883 году. «Анна Каренина» писалась Л. Н. Толстым 4 года — с 18 марта 1873 по весну 1877 года. Хорошо осознавая проблемы своего времени, писатель предчувствовал новое. Тема нарастания бездуховности жизни отражена у каждого из писателей. Л. Н. Толстой, живя в двух эпохах, стал соединяющим звеном «золотого века» классической литературы с модернистской прозой нарождающегося века. Думается, здесь уместно будет вспомнить о наблюдении, сделанном А. П. Чудаковым: «Едва ли не ко всякому мотиву рассказа Чехова можно отыскать параллель — конечно, в масштабе малого жанра, — в романе Толстого». [7].

Осознавая бессмысленность губернских выборов, «упавшего учреждения», Константин Левин наблюдает за происходящим со стороны. Толстой показывает, насколько разнородная публика съехалась на выборы: «Вся Россия съехалась: и камергеры и чуть не министры. — Он (помещик) указал на представительную фигуру Степана Аркадьича в белых панталонах и камергерском мундире, ходившего с генералом». [2]. Стива Облонский «отстаёт» в «скачках» от Вронского. Камергер — придворное звание старшего ранга, первоначально 6 класса в Российской империи, отличительный знак-ключ на голубой ленте. [8]. У Вронского придворное звание 3-го класса. То, что происходит в губернии, по аналогии переносится на всю Россию. Падение нравов не только в «благородном дворянстве», но и во всей стране. Ещё один вопрос, занимающий Левина и автора романа, как изменяется дворянство. На губернских выборах мы видим рядовых помещиков, генералов, «камергеров и чуть не министров». «Посмотрите, мундиры — и эти говорят вам: это собрание мировых судей, непременных членов и так далее, а не дворян». [2]. Шталмейстер, камергер, мундиры — всё это позволяет говорить о мотиве «переодевания», «костюма», отражающем неискренность, игру, отсутствие живой жизни, души. Мировые судьи и «непременные члены» противопоставляются дворянам. Всё это должности в коллегиальных органах местного управления в Российской империи. Их обязанность — зани-

маться проблемами крестьян. Мировые судьбы и «непременные члены» входили в губернские присутствия по крестьянским делам. Так называемый неперменный член назначался министром внутренних дел из числа кандидатов — помещиков, избранных уездным земским собранием. Он исполнял решения присутствия. [9]. Степан Васильевич отказывается видеть в этих людях дворян. Имя «Степан» восходит к древнегреческому венцу, венку, короне и связывается с богиней Герой (охранительницей брака, роженицы). Василий от древнегреческого — царственный, властелин. На реплику Левина: «— Это новое поколение дворянства», он отвечает: — Новое-то новое. Но не дворянство. Это землевладельцы, а мы помещики. Они как дворяне налагают сами на себя руки». [2]. С его точки зрения, внутри дворянства выделились группы, «отпавшие» от него. (Снова мотив падения). Люди в мундирах, уполномоченные властью, и землевладельцы — это не помещики и не дворяне. Помещик — производное от поместье, древнерусское помѣстье — «земельный надел, выданный за службу», (по мѣсту). [10]. Чем же отличаются землевладельцы от помещиков? Помещиками называли владельцев населенных крестьянами имений, в отличие от землевладельца, владевшего землею без крестьян. После освобождения крестьян название «помещик» присваивается землевладельцам из потомственных дворян. [11]. Можно выделить, таким образом, несколько отличий. Дворянин (помещик) — привязан к конкретному месту (поместью, имению, усадьбе — словарь синонимов), он владеет не только землёй, но и крестьянами. Помещик — это потомственный дворянин. Для него важно понятие «род», «предки», «память». Здесь уместно вспомнить высказывание Л. Н. Толстого: «Есть память своя личная, что я сам пережил; есть память рода — что пережили предки и что во мне выражается характером; есть память всемирная, божия — нравственная память того, что я знаю от начала, от которого изшел». [12]. Осознавая недостатки дворянства, понимая, что дворянство «уходит», слабеет и деградирует, Степан Васильевич говорит: «— Отжившее-то отжившее, а все бы с ним надо обращаться поуважительнее... Хороши мы, нет ли, мы тысячу лет росли. Знаете, придется если вам пред домом разводить садик, планировать, и растет у вас на этом месте столетнее дерево... Оно хотя и корявое и старое, а все вы для клумбочек цветочных не срубите старика, а так клумбочки распланируете, чтобы воспользоваться деревом. Его в год не вырастишь, — сказал он осторожно и тотчас же переменял разговор». [2]. Осторожность и желание побыстрее переменить тему разговора свидетельствуют о том, что помещик «проговорился», поведал Левину нечто сокровенное и, вероятно, не раз передуманное. Перед нами, если хотите, система ценностей настоящего помещика и дворянина. Обратим внимание на ключевые слова. С прошлым, с историей, какими бы они ни были, надо обращаться уважительно. «Отжившее» — «с ним» — «мы тысячу лет росли». Это прошлое не в прошлом, об этом говорит замена местоимения «с ним» на «мы». Прошлое продолжа-

ется в настоящем, в этом помещике, в Левине... Мы — это часть отжившего. «Тысяча лет» имеет свою цену. То, что выросло в тысячу лет, нельзя получить «в год». Думается, что взгляды, высказываемые Степаном Васильевичем, близки автору. Достаточно вспомнить интересные факты из жизни самого Л. Н. Толстого. В Ясной Поляне он особенно заботился о деревьях, посаженных матерью. На вопрос, где он родился, писатель отвечал, показывая на верхушку сорокалетней лиственницы: «Вот там, около самой макушки этого дерева, я и родился». Известно, что дом, в котором родился писатель, не сохранился, а на его месте были посажены деревья. В жизни писателя волею судеб осуществилась мистическая связь: дом — рождение — дерево — предки. Деревья для Толстого замена дома, связь с умершими близкими.

«Столетнее дерево» символизирует и родовое древо дворян, дом, ощущение собственных корней, истории предков. То, что так блестяще сформулировал А. С. Пушкин как необходимое условие «самостоянья человека», не только дворянина...

Два чувства дивно близки нам,
В них обретает сердце пищу:
Любовь к родному пепелищу,
Любовь к отеческим гробам.

На них основано от века,
По воле Бога Самого,
Самостоянье человека,
Залог величия его.

Животворящая святыня!
Без них душа была б пуста.
Без них наш тесный мир-пустыня,
Душа-алтарь без божества. [13].

Пусть прошлое (дерево) «корявое и старое», а «клумбочки цветочные» — аккуратные и яркие, но помещик надеется, что «не срубите старика», оставите, «чтобы воспользоваться деревом». Не прервётся род, традиция, память. Именно дерево у Толстого оказывается хранителем той «животворящей святыни», без которой «душа пуста» и «мир-пустыня». О связи «дерево — человек», в которой дерево оказывается связующим звеном между поколениями и «хранителем» памяти предков, пишет А. С. Пушкин в стихотворении «Вновь я посетил»: «Здравствуй, племя

Младое, незнакомое! не я
Увижу твой могучий поздний возраст,
Когда перерастешь моих знакомцев
И старую главу их заслонишь
От глаз прохожего. Но пусть мой внук
Услышит ваш приветный шум, когда,
С приятельской беседы возвращаясь,
Веселых и приятных мыслей полон,
Пройдет он мимо вас во мраке ночи
И обо мне вспомнит». [13].

Но не в духе русского человека сохранять, продолжать, сберегать. Как заметил поэт Давид Самойлов: «драматически порывистый способ исторического продвижения глубоко свойствен России и является одной из черт её своеобразия...» [14].

Левин и Степан Васильевич занимаются хозяйством «в убыток», относясь к этому со спокойствием и убеждением, «что это так надо». Степан Васильевич даже понимает, что «сын не имеет охоты к хозяйству... Так что некому будет продолжать. А всё делаешь. Вот нынче сад насадил. — Да, да,... Я всегда чувствую, что нет настоящего расчёта в моём хозяйстве, а делаешь... Какую-то обязанность чувствуешь к земле». [2]. Отсутствие расчёта, обязанность к земле, стремление делать на ней то, что тебе реальной и сиюминутной пользы и выгоды не принесёт, — черты дворянского и крестьянского патриархального сознания. Как все любимые герои Толстого, наши помещики живут «без расчёта», естественно, по душе, потому что иначе не могут. В рассказе Степана Васильевича писатель «сталкивает» две модели жизни — дворянскую и купеческую: «Сосед купец был у меня. Мы прошлись по хозяйству, по саду. »Нет, говорит, — Степан Васильевич, всё у вас в порядке идёт, но садик в забросе«. А он у меня в порядке. »На мой разум, я бы эту липу срубил. Только в сок надо. Ведь их тысяча лип, из каждой два хороших лубка выйдет. А нынче лубок в цене, и струбов бы липовеньких нарубил«. [2]. Взгляды на хозяйство купца и помещика противоположны. То, что для купца »в забросе«, для помещика »в порядке«. Если дворяне живут »без расчёта«, то купец опирается »на разум«, а душа эфемерна, её к делу не приложишь. Аллея из тысячи лип не вызывает у »соседа« никакого иного желания, как извести её на »струбы« и »лубок«. Чужда купцу поэзия »темных аллей«. Как не вспомнить строки Николая Огарева из стихотворения »Была чудесная весна!«...(1842 г.)

Была чудесная весна!

Они на берегу сидели —

Река была тиха, ясна,

Вставало солнце, птички пели;

Тянулся за рекою дол,

Спокойно, пышно зеленея;

Вблизи шиповник алый цвел,

Стояла темных лип аллея... [15].

Символика липы очевидна. Это дерево дворянских имений. Липы росли в родовом имении Л.Н. Толстого Ясной Поляне. «И сегодня в парке Ясной Поляны сохраняются 200-летние липы, посаженные Марией Николаевной, матерью писателя. В 90-е годы XIXв. Лев Николаевич восстановил беседку в парке, существовавшую во времена его матери и деда». (Вспомним беседку в «Вишнёвом саде» А.П. Чехова — «Направо, на повороте к беседке, белое деревцо склонилось, похоже на женщину», именно это деревцо Любовь Андреевна вначале приняла за покойную маму). Начало садам в имении «заложил ещё дед, Николай Сергеевич... Лев Николаевич значительно расширил яблоневые сады... Они сохраняются и поныне.

»Разбит молодой сад. Весной, в цвету и осенью, с отяжелевшими от плодов ветками сады представляют необыкновенное зрелище!« »Весна во всём разгаре. Яблони цветут необыкновенно. Что-то волшебное, безумное в их цветении. Я никогда ничего подобного не видела. Взглянешь в окно в сад и всякий раз поразишься этим воздушным, белым облаком цветов в воздухе с розовым оттенком местами и с свежим зелёным фоном вдаль«, — писала в дневнике Софья Андреевна, жена Л.Н. Толстого» [16]. Усадьба Ясная Поляна превратилась в имение Болконских Лысые Горы. «Князь Андрей подъехал к дому. Несколько лип в старом саду были срублены, одна пегая с жеребцом лошадь ходила перед самым домом между розанами. Дом был заколочен ставнями». [17]. Заколоченный дом, срубленные липы — следы разорения Лысых Гор после оставления русскими Смоленска. Последствия войны с Наполеоном. Разорение дворянских усадеб — черта нового времени, несущего России-саду то же разорение, которое принёс на родную землю враг, иноземец. Купцы — те же иноземцы. «Липа — символ возвращения в золотой век античности. Дерево дружбы и сотрудничества. Символ деревенской жизни. Имеет связь с германскими языками: глаголом »Lindra«-»смягчать«. Линдой назывались ленты для пеленания грудных детей. Сердцевидные листья ассоциировались с сердечностью. Дерево-медонос связывалось с женской сущностью: женственность, мягкость, нежность — и было противопоставлено дубу. Западные славяне почитали липу как дерево-родительницу, сопровождавшую их всю жизнь. Липа давала одежду и обувь, укрытие и посуду». [18]. Липа — возвращение к античности. Символизирует материнство, женственность, супружество, мягкость; ассоциируется с «сохранением» и сердечностью. Но что же ценит в липе купец? Его интересует лубок и струбы. Луб, лубок — подкорье, исподняя кора, отделяемая непосредственно от ствола, особенно липовая, идущая на кровли (под тес), на мочала, а с молодых лип на лыко. Слово «лубок» имеет ещё одно значение — недорогие картинки с подписями, предназначенные для массового распространения, род графического искусства. Это род незатейливого, грубоватого искусства, приобщавшего к чтению беднейшие и малообразованные слои населения. Не поэзия дворянских усадеб, а лубок понятен соседу Степана Васильевича. Купец предлагает срубить липы, когда они идут «в сок». Учитывая, что сок для растения то же, что кровь у человека, а «исподняя кора» создаёт ощущение «тела», уничтожение липы напоминает убийство человека. Возникает лермонтовский мотив «Трёх пальм»:

По корням упругим топор застучал,
И пали без жизни питомцы столетий!
Одежду их сорвали малые дети,
Изрублены были тела их потом,
И медленно жгли их до утра огнём. [19]. («Питомцы столетий» — «столетнее дерево»).

Хочется обратить внимание и на символику цифр. «Ведь их тысяча лип, из каждой два хороших лубка вы-

идет». «Тысяча символически имеет значение множества. Двойка — грех, отклоняющийся от первоначального блага, указывает на преходящее, подверженное порче. Без полярностей жизнь не может существовать: свет-тьма, верх-низ, жизнь-смерть и т.д. В то же время наличие двойной системы отсылает нас к парным предметам, связанным, например, с частями человеческого тела. Два — это один из древних способов выражения множественности». [18]. Вспомним, «тысячи лип» — «мы тысячу лет росли» (дворянство), «столетнее дерево» — все эти понятия одного ряда. Желание срубить тысячи лип, превратив каждую в 2 лубка, — грех, отклонение от первоначального блага. По принципу подобия липы соотносятся в нашем сознании с их «хозяевами», дворянами, а уничтожение лип — посягательство на дворянство и весь их образ жизни. Исполнив задуманное, купец бы, по мысли Левина, «накупил бы скота или землю купил бы за бесценок и мужикам роздал бы внаймы...И он составит себе состояние. А вы и я — только дай бог нам своё удержать и детям оставить». [2]. Удивительно, и Степан Васильевич, и Левин понимают механизм того, как «он составит себе состояние», но не прибегают к нему. Свою задачу они определяют как закон. Толстой использует формы инфинитива, который не имеет никаких непостоянных признаков: «свое удержать и детям оставить». Удержать — 1. Держа, не дать упасть кому-нибудь, чему-нибудь; 2. Сохранить, сберечь. [5]. Есть в такой позиции уязвимость: «не дать упасть» и «сохранить» не подразумевает никакого развития, а значит обречено! «Удержать» (дворянское) на фоне агрессивного — срубить «в сок» (купеческое) — выявляет столкновение непримиримых позиций дворянства и купцов с явным преимуществом последних. Возникновение конфликта очевидно. Вспомним ещё жалобы Степана Васильевича на то, что «оставить некому», и тогда позиция патриархальных дворян выглядит совсем бесперспективной. Впрочем, наши дворяне — помещики и это понимают. «Да, что-то странно, — продолжал он (Степан Васильевич). — Так мы без расчёта и живём, точно приставлены мы, как весталки древние, блюсти огонь какой-то. Помещик усмехнулся под белыми усами». [2]. Усмешка — своего рода защита, понимание «странности» подобного выбора. Впрочем, страдательное причастие «приставлены» свидетельствует о том, что выбора на самом деле нет. Они — орудие в чьих-то руках. Приставить — 1. поставить близко, вплотную. Мы помним, отличие помещика от землевладельца — привязанность к конкретному месту (имению, усадьбе); сравни — приставить револьвер к виску; // поставить, прислонив — помещик так же зависит от поместья, как оно от него; 2. сделать наставку, прибавить; поместье, имение — это то, что питает, позволяет развиваться и расти; 3. назначить быть при ком-нибудь (для надзора). [5]. Мы видим взаимообусловленность помещика и его усадьбы, имения. Интересно сравнение помещика с весталками, обязанность которых «блюсти огонь какой-то». Итак, «весталки — жрицы богини

Весты. Вёста (лат. Vesta) — покровительница семейного очага и жертвенного огня в Древнем Риме, символ неподкупности и непорочности. В центральной части священного храма располагался очаг, на котором горел огонь. Его затухание римляне воспринимали как предвестие будущих бед, поэтому за ним тщательно следили. Этот очаг, согласно верованиям древних римлян, являлся центром вселенной и олицетворением самой богини. В храме, в закрытой для общего доступа сокровищнице, находились важнейшие для римлян реликвии, которые по легенде прародитель римлян Эней вывез из пылающей Трои. Кроме того, в храме римляне сохраняли свои завещания. Жрицы богини подбирали исключительно из знатных семей. В обязанности весталок, кроме строгого целомудрия, входило поддержание священного огня, соблюдение чистоты храма, совершение жертвоприношений богине Весте и пенатам, охранение палладиума и других святынь. Виновная в угасании священного огня жрица наказывалась розгами. Весталки пользовались большим почётом и многими правами. Вследствие их личной неприкосновенности многие отдавали им на хранение духовные завещания и другие документы». [20]. Помещики — дворяне, как древние весталки, хранят священный огонь семьи, рода, оберегая этим Россию (Рим) от страшных бед, которые могут случиться, если священный огонь в храме по недосмотру жриц погаснет. Ещё одна обязанность дворян, принятая ими от римских весталок, — хранение духовных завещаний, реликвий и других документов (памяти). Дворяне — избранные, им доверены те сокровища, к которым обычным людям допуска нет. Весталки приносят жертвы только Весте и пенатам. Поэтому и помещики не могут служить Мамоне: «Никто не может служить двум господам: ибо или одного будет ненавидеть, а другого любить; или одному станет усердствовать, а о другом не радеть. Не можете служить Богу и мамоне». (Мф. 6:24, Лук. 16:13). Понимая, как достичь богатства, дворяне не могли нарушить свой долг, свои обязанности. «— Но для чего же мы не делаем как купцы? На лубок не срубаем сад? — возвращаясь к поразившей его мысли, сказал Левин.

— Да вот, как вы сказали, огонь блюсти. А то не дворянское дело. И дворянское дело наше делается не здесь, на выборах, а там, в своем углу. Есть тоже свой сословный инстинкт, что должно или не должно. Вот мужики тоже, посмотрю на них другой раз: как хороший мужик, так хватает земли нанять сколько может. Какая ни будь плохая земля, все пашет. Тоже без расчета. Прямо в убыток.

— Так так и мы, — сказал Левин. — Очень, очень приятно было встретиться...«. [2]. И так, «дворянское дело» — блюсти огонь, хранить род и память о нём, беречь духовные документы и реликвии. От дворян, от исполнения ими своего предназначения зависит судьба не только конкретного имения или усадьбы, но и всей России. Лев Толстой в своём дневнике 30 сентября 1906 года размышляет: «Что такое порода? Черты предков, повторяющиеся в потомках. Так что всякое живое существо носит в себе все черты (или возможность их) всех предков (если ве-

речь в дарвинизм, то всей бесконечной лестницы существ) и передает свои черты, которые будут бесконечно видоизменяться, всем последующим поколениям. Так что каждое существо, как и я сам, есть только частица какого-то одного временем расчлененного существа — существа бесконечного. Каждый человек, каждое существо есть только одна точка среди бесконечного времени и бесконечного пространства. Так я, Лев Толстой, емь временное проявление Толстых, Волконских, Трубецких, Горчаковых и т.д. Я частица не только временного, но и пространственного существования. Я выделяю себя из этой бесконечности только потому, что сознаю себя». [12]. Эти размышления Л. Н. Толстого вновь возвращают нас к сходству дворян и весталок. По Толстому, дворянин должен «блюсти» огонь. Огонь в храме, поддерживаемый весталками, — это и огонь семейного очага, рода; это и огонь, поддерживающий будущее России. Этот огонь — олицетворение самой богини Весты. Вспомним, дворяне «точно приставлены» — вот, кто их приставил. Этот очаг, по верованиям римлян, был центром вселенной. Толстой, рассуждая о породе, осознаёт себя частью вселенной.

В финале разговора помещиков Толстой использует контекстные антонимы, требующие комментария. «И дворянское дело наше делается не здесь, на выборах, а там, в своем углу». «Выборы» не принимаются автором не только потому, что это «упавшее учреждение», не только потому что это игры и развлечения скучающих людей. Они неприемлемы для настоящих дворян по сути. У них нет выбора, у них есть только служение, и даже жёстче — «свой угол». Вспомним выражение «загнать в угол» — поставить в тяжёлое, безвыходное положение. Что же включает в себя символика «угла»? «Угол — часть дома или другого хозяйственного строения, отделяющая «свое» (замкнутое) пространство от «чужого» (открытого, не освоенного человеком). Вспомним, красный угол, в котором находились иконы и стоял стол. Внутренний угол символизирует весь дом («иметь свой угол»). Похоронные причитания сироты, потерявшей родителей, звучали так: «...к которому мне теперь углу приткнуться». Угол соотносился с родителями. «Свой угол» противопоставляется «чужому» — «скидаться по чужим углам». «Чужой угол» связан со смертью, горем, запустением, бедностью. Сравни в причитаниях «А мы ж то с своего угла повыщили». Кроме того, угол дома как пограничное пространство традиционно считался местом обитания нечистой силы и духов умерших, вспомним представление о домовом, живущем в углу». [21]. Таким образом, в тексте романа антонимы «обрастают» колоссальными дополнительными смыслами. Неестественному, общественному, «упавшему» устройству выборов противопоставлено частное, интимное, родовое пространство «угла». Символика «угла» связана с верой и ценностями (иконы, стол), родителями, домом, смертью, духами

умерших — всем тем, что питает душу человека, поднимает его. По принципу подобия угол соотносим с домом и именем в целом, а значит со всей Россией и вселенной. Именно «своими углами» питается и живёт не только Россия, но и вселенная. Так, по непонятным духовным законам малая пространственная точка: «я, сознающее себя», или «свой угол», сад — хранят в себе не только Россию, но и вселенную.

Итак, мы прошли в «бесконечном лабиринте сцеплений», «расшифровывая» их. Выявленные ряды мотивов помогли нам на их «пересечении» обнаружить скрытые глубинные смыслы, заложенные писателем. Так, мотивы, возникающие в 29 главе «Анны Карениной» Л. Н. Толстого: «хлеба и зрелищ», игры, скачек, переодевания, — позволяют обнаружить важнейшую для автора тему фальши, «падения» современного мира. Толстой рассматривает приметы этого «падения». Одна из них — расслоение дворянства: «истинные дворяне» и землевладельцы. «Истинные дворяне», верные «сословному инстинкту», хранящие «священный огонь», «свои углы» как древние весталки. Их меньшинство, и, вернее всего, они обречены. Но уступят они не землевладельцам — переродившимся дворянам, а разночинцам, купцам. Совместить ценности дворян и купцов невозможно. Дело дворян — сохранение, купцов — уничтожение (история с липами) и нажива. «Выхода» Толстой не даёт. Остаётся только следовать «своему инстинкту», «душе» — «блюсти огонь» и делать дело в «своём углу». Пантеистическое сознание Толстого ориентировано на античность (падший Рим, мотив «хлеба и зрелищ», весталки, дерево, липа). По Толстому, именно малое: «я, сознающее себя», а также труд в «своих углах» — хранят Россию и вселенную. По духовным законам, открывшимся Толстому, жизнь на земле — это выделение себя из «расчленённого временем и пространством бесконечного существа... только потому, что сознаю себя». Симпатии автора отданы «истинным дворянам», несмотря на то, что в реальной жизни они, скорее всего, будут уничтожены. Это понимают и сами герои, и автор. Россию ждут катастрофы, потому что «древний огонь» дворяне сохранить не смогут. Вся надежда не на земное, а на законы вселенной. Здесь уместно вспомнить замечание русского филолога Сергея Маратовича Телегина: «Почти всякое художественное произведение как бы раздваивается: оно имеет конкретный, реальный план, развитие сюжета, перипетии и конфликты, но за всем этим всегда скрывается что-то еще, некий тайный, глубинный план, который и заполняется мифом. Как у человека существует подсознание, заполняемое мифом, так и у сотворенного им художественного произведения почти всегда есть подтекст, организованный тем же мифом». [22]. «Миф Толстого» выводит «из угла» во вселенную.

Литература:

1. Письма Толстого и к Толстому. — М. — Л., 1928. — С. 223.

2. Л. Н. Толстой «Анна Каренина» ч. 6, гл. 2.
3. Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений. В 90 т. Т. 62. — М., 1992. — С. 269.
4. О мотивах в романе «Анна Каренина» смотри статью В. Е. Ветловской «Поэтика »Анны Карениной» (Система неоднозначных мотивов)/// Русская литература. 1979. № 4. С. 17–37.
5. Толковый словарь Д. Н. Ушакова.
6. Толковый словарь Даля В. И. 1863–1866.
7. Чудаков, А. П. Поэтика Чехова. Мир Чехова: возникновение и утверждение / Александр Павлович Чудаков; СПб.: Азбука: Азбука-Аттикус, 2016.
8. Большой энциклопедический словарь, 2000.
9. По материалам Большой Российской Энциклопедии.
10. Этимологический словарь Макс Фасмер.
11. Исторический словарь
12. Цитаты по статье Аллы Полосиной «Л. Н. Толстой об аристократизме и аристократах», журнал «Нева», 2009, 9.
13. А. С. Пушкин Сочинения в 3-томах, т. 1, «Стихотворения. Сказки. Руслан и Людмила», М., «Художественная литература», 1985, стр. 496 и 573.
14. Д. Самойлов «Памятные записки», «Время», 2014, стр. 85
15. Николай Огарёв «Была чудесная весна», <http://www.world-art.ru/lyric/lyric.php?id=9998>
16. <https://kraeved1147.ru/yasnaya-polyana/>
17. Л. Н. Толстой «Война и мир» в двух книгах, книга 2, стр. 123, М., «Художественная литература», 1970.
18. Энциклопедия символов, сост. В. М. Рошаль, — М., АСТ; СПб: Сова, 2007. — 1007, стр. 44, 89, 744.
19. М. Ю. Лермонтов «Три пальмы» — <https://ilibrary.ru/text/1037/p.1/index.html>.
20. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона. — СПб.; Брокгауз-Ефрон. 1890–1907
21. <http://www.symbolarium.ru/index.php/%D0%A3%D0%B3%D0%BE%D0%BB>
22. Телегин с. М. «Русский мифологический роман». — М.: Компания Спутник +, 2008, стр. 80.

О поэтике «Вишнёвого сада» А. П. Чехова: христианские мотивы и символы

Ганькина Наталья Леонидовна, учитель русского языка и литературы
ГБОУ Гимназия № 261 г. Санкт-Петербурга

Название пьесы «Вишнёвый сад» А. П. Чехова сразу «включает» читателя в литературную традицию, связанную с богатейшей символикой образа дерева. Вишнёвый сад, ассоциирующийся в комедии в первую очередь с помещиками Гаевым и Раневской, символизирует родовое древо дворян, дом, ощущение собственных корней, истории предков. То, что так блестяще сформулировал А. С. Пушкин как необходимое условие «самостоянья человека», не только дворянина...

Два чувства дивно близки нам.

В них обретает сердце пищу:

Любовь к родному пепелищу,

Любовь к отеческим гробам.

На них основано от века,

По воле Бога Самого,

Самостоянье человека,

Залог величия его.

Животворящая святыня!

Без них душа была б пуста.

Без них наш тесный мир-пустыня,

Душа-алтарь без божества. [1].

Именно сад оказывается хранителем той «животворящей святыни», без которой «душа пуста» и «мир — пустыня».

Попытаемся разобраться, какие новые «смыслы» привносит А. П. Чехов в существующую литературную традицию. Это и станет задачей нашей работы.

А. П. Чехов в своей пьесе в образе вишнёвого сада объединил цветущее, прекрасное и «старое». Сад — модель природного космоса, образ, помогающий отследить цикличность времени — смену сезонов. Сад — соединение природного и преображённого человеком пространства. Осмысление изменений, происходящих в жизни героев, связано с описанием бытия деревьев, сада. Раневская «(Глядит в окно на сад). О моё детство, чистота моя! В этой детской я спала, глядела отсюда на сад, ...и тогда он был точно таким, ничто не изменилось...Весь, весь белый! О сад мой! После темной ненастной осени и холодной зимы опять ты молод, полон счастья, ангелы небесные не покинули тебя...Если бы снять с груди и с плеч моих тяжёлый камень, если бы я могла забыть моё прошлое!» [2]. Окно детской — переходное пространство, граница между мирами. С одной стороны, сад — незыблемое, не изменяющееся во времени пространство — «тогда он был точно таким, ничто не изменилось». С другой стороны, время в вишнёвом саду всё-таки движется: «После темной ненастной осени и холодной зимы опять ты молод». Эпитет

«опять молод» говорит о том, что сад вовлечён в некий цикл. Вообще перед нами место не вполне земное — в нём время не движется и движется одновременно. Сад-точка отсчёта в жизни Раневской, её начало, её корни. Он символизирует лучшее, что было и ещё остаётся в героине. Сад — божественное, чистое пространство, которое «ангелы небесные не покинули». Вишня-символ весны, девственности; в христианской иконографии её изображают вместо яблоки как плод с Древа Познания добра и зла. Иногда Христос изображается с веткой вишни в руке. [3]. Название пьесы «Вишнёвый сад» вводит и цветовую символику. Вишнёвый — тёмно-красный, цвета крови. Всё это позволяет предположить в образе «вишнёвого сада» мотив жертвы. Вишня связана с девственностью, чистотой помыслов. Ягоды, вишня «подключают» в сознании читателя христианскую символику «запретного плода» с мотивом наказания за нарушение запрета. Библейский символ «запретного плода» у Чехова можно рассмотреть с двух сторон. С одной стороны, Гаев и Раневская не достойны владеть садом: легкомыслие, эгоизм, безделье «переродило...живших раньше и теперь живущих, так что ваша мать, вы, дядя, уже не замечаете, что вы живёте ... на чужой счёт», [2]-говорит Петя Трофимов, объясняя Ане объективность происходящего. С другой стороны, бывшие хозяева и сад существуют теперь в разных, несопадающих пространствах. Сад бел, чист и молод, а Раневской не возродиться: «Если бы снять с груди и с плеч моих тяжёлый камень, если бы я могла забыть моё прошлое!» Брат с сестрой, как Адам и Ева, отведавшие запретного плода, изгнаны из райского вишнёвого сада. У Чехова настойчиво звучит мотив «хранения» в саду человеческих душ: «неужели с каждой вишни в саду, с каждого листка, с каждого ствола не глядят на вас человеческие существа, неужели вы не слышите голосов...» — Петя Трофимов. «Посмотрите, покойная мама идёт по саду...в белом платье! (Смеётся от радости). Это она». [2] — Раневская. Этот же сад до сих пор не покинули ангелы небесные. Вишнёвый сад оказывается райским садом, Эдемом на земле. Цветопись, используемая Чеховым при его описании, — «белый» и «голубой»: «Весь, весь белый! О сад мой!»; «Какой изумительный сад! Белые массы цветов, голубое небо». [2]. — Любовь Андреевна. Символика белого цвета — мир, чистота, невинность, божественность, лёгкость, счастье. С древних времен белая одежда считалась священной, неприкасаемой. Так, древнегреческие жрицы богини Весты давали обет невинности (девственности) и носили только белые одеяния. Известны белые одежды праведников. Голубой цвет символизирует воздушность, безмятежность, спокойствие, постоянство, нежность, легкость. Это символ чистоты, надежды, мечтаний. Также голубой цвет связан с аристократизмом, высоким происхождением, благородством («голубая кровь» Гаева и Раневской). Сад «хранит» души ушедших, а Гаев и Раневская вместе со своими предками владели живыми душами и садом. Так, «символически» дворяне сохраняли живую и ушедшую Россию, память. Для прежних хозяев

имение и есть их Родина, их Россия. Петя Трофимов провозглашает: «Вся Россия наш сад». [2]. Любя и сберегая свой дом, свой сад, дворяне «хранили» Россию. Россия — деревня, именно в природном пространстве имения и сохранился «русский дух». Так, Чехов фиксирует, что на каком-то этапе жизни «охранительная роль» сада и его хозяев «совпала». Но всё меняется... Аня: «Что вы со мной сделали, Петя, отчего я уже не люблю вишневого сада, как прежде? Я любила его так нежно, мне казалось, на земле нет лучше места, как наш сад» [2]. Логика «нового человека» Пети Трофимова, сына аптекаря, совсем иная: «Земля велика и прекрасна, есть на ней много чудесных мест». [2]. Петя предлагает всю Россию превратить в прекрасный общий («наш») сад. Дух всеобщего преобразования овладевает им. Он несёт «новую веру». Пётр — переводится как камень. Но не суждено Пете (а так его называют в пьесе все окружающие) заложить краеугольный камень новой веры. Петя — человек неосновательный. У него никогда не было «сада», он не привязан к нему, он верит, что любое место земли можно любить так, как любят родной дом. «Если у вас есть ключи от хозяйства, то бросьте их в колодец и уходите. Будьте свободны как ветер», [2] — призывает он Аню. Хочется обратить внимание на слова — символы: «ключи», «колодец», «ветер». «Ключ — мощный символ. Это власть, выбор, свобода действия, знание, посвящение. «Ключи от Царствия Небесного» Христос символически передал апостолу Петру». [3]. «Новый апостол» Петя Трофимов предлагает бросить их в колодец. «Колодец символизирует женское начало, утробу Великой Матери. Имеет связь с подземным миром, его воды спасают и очищают. Колодец у подножия Древа Жизни в раю даёт начало Водам Жизни. Может олицетворять союз мужского и женского начала». [3]. «Ветер — символ духа, объединяющего всё живое; движения. Любопытно, что четыре ветра Эола изображали в виде детей или безбородых мужчин, дующих в рог». [3]. (Вспомним, как Раневская говорит Пете: «Вы ничего не делаете, только судьба бросает вас с места на место, так это странно...И надо же что-нибудь с бородой сделать, чтобы она росла как-нибудь..(Смеётся)»). [2]. Петя свободен, оторван от жизни, как ветер. Он готов бросить ключи от Эдемского сада в колодец. С одной стороны, колодец (подземный мир) — антитеза райскому саду. С другой, колодец даёт начало Водам Жизни, вероятно, иной, преображённой. Чтобы создать новую жизнь, нужны перемены, преобразования, спуск в подземелье и очищение. Колодец — ещё и символ не признаваемого героем влечения к Ане. Петя не обладает маскулинными качествами. Он, как ветер, не привязан ни к кому и ни к чему. Он не признаёт своих чувств к Ане («Мы выше любви»), отказывается от предложенных Лопухиным денег. И это несмотря на то, что всем героям «Вишнёвого сада» их не хватает, деньги правят миром! Но не Петей. Свобода прекрасна, но только по — настоящему любящий человек может почувствовать уникальность и неповторимость любимого предмета, не

важно, человек это или сад. Недаром Раневская иронизирует над Трофимовым: «Мы выше любви!» Петя предлагает любить «всю Россию» и землю. Но его любовь абстрактна, умозрительна, вряд ли можно считать это чувство зрелым и полноценным. Одинаково «любя» всю землю, он не способен беречь и ценить ничего конкретно. Здесь уместно вспомнить слова Л.Н. Толстого: «Без своей Ясной Поляны я трудно могу представить Россию и моё отношение к ней. Без Ясной Поляны я, может быть, яснее увижу общие законы, необходимые для моего отечества, но не буду до пристрастия любить его». [4]. Фамилия «Трофимов» — от имени «Трофим» также является амбивалентной — в переводе с греческого означает «кормилец» — Петя учит всех, как жить; и «питомец» — «Ему 50 лет скоро, а он всё ещё студент». (Лопухин). [2].

А что же новый хозяин, «новый помещик, владелец вишнёвого сада» Лопухин? Если древесный сад — это помещики, то «цветочная тема» связана именно с Лопухиным. Цветы — символ круговращения: рождения, жизни, смерти, возрождения. Это лаконичный символ природы, обозначающий женскую красоту, молодость, краткость бытия, быстротечность мирской жизни. Практичный Лопухин «посеял маку тысячу десятин и ...заработал 40 тысяч чистого». [2]. Ермолай Алексеевич по своему чувствует прекрасное: «А когда мой мак цвёл, что это была за картина!» [2]. Символика мака связана со сном, уходом в иллюзорную реальность, с искушением, наваждением, мороком. Символизм этого цветка основан на свойствах опиумного мака. [3]. Посеянный мак и вишнёвый сад — контекстные антонимы у Чехова. Лопухин — «новый помещик» — мак. Гаев и Раневская — прежние хозяева имения — вишнёвый сад.

Любовь Андреевна говорит: «Как вы все серо живёте, как много говорите ненужного». Лопухин согласен с ней: «Это правда...жизнь у нас дурацкая...» [2]. Свою жизнь Любовь Андреевна тоже ощущает трагически: «Я всё жду чего-то, как будто над нами должен обвалиться дом...Уж очень много мы грешили...» [2]. Раневская осознаёт свои грехи и понимает, что ей от них уже не освободиться. «Люблю, люблю...Это камень на моей шее, я иду с ним на дно, но я люблю этот камень и жить без него не могу», — говорит она. [2]. (Вспомним, камень — Петр-с камнем «иду на дно». А шесть лет назад Петя учил сына Раневской. «Хорошенький семилетний Гриша» утонул). Идя на дно, Раневская и не пытается найти выход. Любя, Любовь Андреевна не предпринимает попыток изменить ситуацию. Она не может отказаться от предавшего её, теперь больного человека или вырубить сад, отдав освободившуюся землю под дачные участки. Она готова быть проданной вместе с садом, но никогда не решится спасти себя ценой его гибели. Так же жертвенно Раневская любит и мужчину, может быть, её не достойного. Эти качества героини очевидны при расшифровке её имени. Любовь — Андреевна (мужество) — Раневская (ранет-сад; рана-боль). Так героиня проявляет мужество в любви, несмотря на наносимые ей жизнью раны. Несмотря на

то, что Гаев — хозяин имения, именно его сестра «выражает» в полной мере судьбу сада. Любовь Раневская — рана — ранет — яблоко — искушение — сад.

Любопытно, что на реплику Раневской о серости жизни откликается Лопухин. Она его чем-то задела. Рассмотрим символику серого цвета. Его значение связано со старением, зрелостью, временем, с испытаниями, справедливостью и осознанием ошибок. Серый цвет также означает власть. Вспомним выражение «серый кардинал» — человек, обладающий огромной скрытой властью. Среди негативных значений серого цвета можно назвать тусклость, нежелание выделяться из толпы, скуку, дьявольское начало. Серый тон также иногда означает примитивность, низкое происхождение. К примеру, в Российской Империи существовало выражение «серый мужичок», которое обозначало простолюдина. Многие из символики серого может быть связано именно с фигурой Ермолая Алексеевича Лопухина. Его вполне можно назвать «серым мужичком», сам о себе он так и говорит: «Ничему не обучался, почерк у меня скверный, пишу я так, что от людей совестно, как свинья». [2]. Читал книгу и заснул. Отсутствие культуры и образования в Лопухине очевидно, он сам рассказывает об этом: «Мой папаша был мужик, идиот, ничего не понимал, меня не учил, а только бил спяна, и всё палкой. В сущности, и я такой же болван и идиот». [2]. Гаев называет Лопухина хамом, имея в виду его происхождение, ведь для него, дворянина, Ермолай Алексеевич — мужик, купец. Но и поведение Лопухина вполне можно охарактеризовать как хамство. Он, как и библейский Хам, цинично высказывается об отце, его пьянстве, проявляя к «папаше» полное неуважение. Ругая отца, Ермолай Алексеевич осознаёт его черты в самом себе. Яблоко от яблони недалеко падает. Вначале он осуждает отца за побои под пьяную руку, а чуть позже соглашается с Фирсом: «Прежде очень хорошо было. По крайней мере, драли» [2]. Интересно, что реплика Лопухина почти дословно совпадает с письмом Чехова: «Во мне течёт мужицкая кровь, и меня не удивишь мужицкими добродетелями. Я с детства уверовал в прогресс и не мог не уверовать, так как разница между временем, когда меня драли и когда перестали драть, была страшная. Я любил умных людей, нервность, вежливость, остроумие...» [5]. Лопухин, купец, понятен Чехову. Оба из мужиков; Чехов, как и Лопухин, «любил умных людей, нервность, вежливость, остроумие...» Так и Ермолай Алексеевич смотрит влюблёнными глазами на Раневскую (нервность, вежливость); с удовольствием слушает умного Трофимова. Но Чехов всю жизнь по капле выдавливал из себя раба. Здесь уместно вспомнить о происхождении этой идиомы. Фраза взята из письма писателя к издателю и журналисту А. Ф. Суворину (7 января 1889 г.): «Что писатели-дворяне брали у природы даром, то разночинцы покупают ценою молодости. Напиши-ка рассказ о том, как молодой человек, сын крепостного, бывший лавочник, гимназист и студент, воспитанный на чинопочитании... выдавливает из себя по каплям раба и как он, проснувшись в одно пре-

красное утро, чувствует, что в его жилах течёт уже не рабская кровь, а настоящая человеческая». [6]. Чехов указывает на естественную связь: природа — дворяне (вспомним совпадение «охранительной роли» сада и его хозяев в пьесе). Совпадает и мотив «молодости», быстро-текущего, временного, связанный с маком и разночинцем Лопахиным. История рассказа совпадает с биографией героя только вначале — «молодой человек, сын крепостного», а продолжение — «бывший лавочник, гимназист и студент, воспитанный на чинопочитании...выдавливает из себя по каплям раба и как он, проснувшись в одно прекрасное утро, чувствует, что в его жилах течёт уже не рабская кровь, а настоящая человеческая» — опыт Чехова. Есть ещё одно принципиальное отличие автора от героя. Ермолай Алексеевич вырубает прекрасный сад. А.П. Чехов в разоренном и обглоданном Мелихове посадил около тысячи вишневых деревьев и засеял голые лесные участки елями, кленами, вязами, соснами, дубами и лиственницами. На выжженном пыльном участке в Крыму посадил черешни, шелковицы, пальмы, кипарисы, сирень, крыжовник, вишни и прекрасный цветник. Сам писатель шутил о своём садоводческом таланте: «хоть палку воткни, вырастет». Когда у Чехова обострился туберкулез, он переехал в Крым и купил земельный участок в деревне Аутка для постройки дачи. Произошло это в октябре 1898года. Этот факт нашёл отражение в пьесе. (4 действие: «Лопахин. На дворе октябрь, а солнечно и тихо, как летом. Строиться хорошо» [2]. Вспомним надежды Ермолая Алексеевича на дачников, сажающих сады). Участок был с пустырем, оврагами, зарос чертополохом. «Чехов шутливо сообщал о своих планах: «Сад будет необыкновенный. Сажаю я сам собственноручно. Одних роз посадил сто — и все самые благородные». Писатель шутил: «Если бы я теперь бросил литературу и сделался садовником, то это было бы очень хорошо, это прибавило бы мне лет десять жизни». [7]. Лопахин несёт в себе серое, рабское начало: его невежество, неуважение к памяти отца, желание самоутвердиться. Как нелепо выглядят попытки героя встать с Гаевым на равных. «Фирс входит; он принёс пальто. (Гаеву). Извольте, сударь, надеть, а то сыро. Гаев (надевает пальто). Надоело ты, брат. Фирс. Нечего там...Утром уехали, не сказавшись. (Оглядывает его)». [2]. Для преданного и любящего Фирса дворянин Гаев всегда будет барчуком, за которым надо глаз да глаз. К жизни Леонид Андреевич не приспособлен, как дитя (всё состояние проел на леденцах). В сцене перед отъездом «Лопахин. Епиходов, моё пальто! Кажется, всё. (Епиходову, надевая пальто) Ты же, Епиходов, смотри, чтобы всё было в порядке». [2]. Пальто — «знак» принадлежности к другой касте. (Вспомним: «Надень-ка, брат Елдырин, на меня пальто... Что-то ветром подуло... Знобит»... из рассказа «Хамелеон»). Лопахину, купившему имение, необходимо «переодеться», поменять внешнюю оболочку, чтобы сойти за другого. «Жизнь — театр, а люди в нём — актёры» (Шекспир). О каком порядке печётся Лопахин, препоручив имение Епиходову,

которого называют «двадцать два несчастья». «Смотрителем» вырубаемого сада и обречённого под снос остаётся именно Епиходов («епиход» — «эпизод» — 1 случай, происшествие; 2 вставка, мелкий, незначительный случай). После «хранителей» — дворян Епиходов может быть только кратким «эпизодом» в судьбе сада, «происшествием», «вставкой», чем-то временным и неестественным. «Двадцать два несчастья» — человек, которому катастрофически не везёт, станет свидетелем катастрофы, разорения имения.

Не случайно символическое совпадение цифр: герой — «двадцать два несчастья», торги назначены на 22 августа. Многие детали в пьесе отражают события, происходящие в семье Чеховых, в «мелиховский период». Упоминаемые Варей поющие скворцы также не случайны. Известно, что в Мелихове было много этих птиц. Братья Чеховы соорудили для них трёхкомнатный скворечник и установили его в конце Аллеи мелиховского сада. П.Е. Чехов, отец писателя, ведший дневник, писал о большом урожае вишен: «не знаем куда девать». Фирс также вспоминает «прежние времена», когда «вишню сушили, мочили, мариновали, варенье варили...» [2]. Интересно, что фамилия Ермолая Алексеевича Лопахина созвучна названию станции «Лопасня», в 12 верстах от которой находилось купленное Чеховым Мелихово. «Лопас» — лабаз, сеновал, сенное сушило, поветь. [8]. Вся лексика связана с сельскими хозяйственными пристройками. Мы помним, что Лопахин купил вишнёвый сад 22августа. Мелихово купил у Чеховых лесопромышленник Михаил Коншин ради леса, который он благополучно вырубит. Коншин появился в Мелихове 14августа. А уже 3 сентября 1899 года сестра Чехова Маша сообщает брату Михаилу: «Мелихово продали, но как!.. Мне так надоело Мелихово, что я согласилась на всё...Антону не хотелось продавать на этих условиях. Может быть, (Коншин) и жулик, что же делать!» [9]. 6 сентября Маша с матерью курьерским поездом выезжала в Крым. Чехов к 25 августа закончил читать корректуру пьес для издательства и спешил из Москвы в Ялту, чтобы подготовить новый дом к приезду женского состава чеховской семьи. Получается, продажа Мелихова произошла между 14 и 25 августа. Любопытно ещё одно «совпадение». 22 августа 1883 года умер И.С. Тургенев, в числе первых описавший поэзию и разрушение «дворянских гнёзд». Финальный монолог Фирса ставит последнюю точку в этой теме, вводя мотив преданности, жертвенности и самоотречения: «А Леонид Андреевич небось шубы не надел, в пальто поехал. (Озабоченно вздыхает). Я-то не поглядел...Молодо-зелено! (Бормочет что-то, чего понять нельзя). Жизнь-то прошла, словно и не жил. (Ложится). Я полежу... Силушки-то у тебя не осталось, ничего... Эх ты... недотёпа! (Лежит неподвижно.)». [2]. Как трагично, трогательно и по-своему гармонично уходит Фирс. Наверное, это единственный герой, достойный сада. С ним Фирс и умрёт! Он часть этого теперь заброшенного, но гармоничного пространства. Фирс в переводе с греческого — «украшенный,

увенчанный цветами». А «украшенный, увенчанный цветами» Фирс — своего рода «двойник» вишнёвого сада. За что же Чехов увенчал героя-лакея? Вероятно, за преданность, верность себе.

Но вернёмся к символике серого, её можно проследить и во всё увеличивающейся власти Лопихина: «Я купил...Я купил!.. Вишнёвый сад теперь мой!.. Скажите мне, что я пьян, не в своём уме, что всё это мне представляется...Если бы отец мой и дед встали из гробов и посмотрели на всё происшествие, как их Ермолай, битый, малограмотный Ермолай, ... купил имение, прекрасней которого ничего нет на свете...Я сплю, это только мерещится мне, это только кажется... Это плод вашего воображения, покрытый мраком неизвестности...» [2]. Сам герой не верит в случившееся — «пьян», «не в своём уме», «сплю», «мерещится», «кажется» — этот ряд синонимов говорит о невозможности и неспособности Лопихина стать хозяином вишнёвого сада, имения, «прекрасней которого ничего нет на свете». Недаром он употребляет слово «происшествие» — событие, приключение, нарушающее нормальный ход вещей. Отсюда и эсхатологические мотивы восстания из гробов отцов и дедов. (Вспомним о «происшествии» — Епиходове. Оба героя — «происшествия» в судьбе сада, и это делает их двойниками). То, что происходит, — «Это плод вашего воображения, покрытый мраком неизвестности!» «Мрак неизвестности»: мрак — отсутствие света, тьма — абсолютная неясность и неопределённость будущего. Что может ожидать вишнёвый сад?! Сущность Лопихина не готова к восприятию вишнёвого сада. Он может купить его, но не способен ни полюбить, ни почувствовать, ни осознать...Неземная красота деструктивно воздействует на грубую натуру Лопихина. Отсюда его стремлению к уничтожению того, что не понятно, что напоминает о рабстве дедов и отцов, а значит и о его неполноценности. Наверное, поэтому «человек с тонкими, нежными пальцами, как у артиста» (пальто-переодевание-театр) хочет самоутвердиться и сделать побольше Раневской. Он, несмотря на её просьбу подождать с вырубкой деревьев до их отъезда, отдаёт приказ рубить. Гаев и Раневская покидают имение навсегда под стук топора. «Приходите все смотреть, как Ермолай Лопихин хватит топором по вишнёвому саду, как упадут на землю деревья! Настроим мы дач, и наши внуки и правнуки увидят тут новую жизнь... (Со слезами). О, скорее бы всё это прошло, скорее бы изменилась как-нибудь наша нескладная, несчастная жизнь». [2]. Это кажется удивительным и не очень понятным! Человек, купивший прекрасное имение, готов плакать, причём не от восторга, а от чего? Попытаемся это понять. «Приходите все смотреть» — герой ощущает себя победителем, он в центре внимания. «Хватит топором» — «хватить» этимологически связано с ловить, спешить, хватать [10]. Кроме того, «хватит» — омоним со значением достаточно, довольно. Думается, употребление Чеховым этого глагола даёт возможность лучше отразить образ героя. «Настроим мы дач» — проект будущего глазами Лопихина. Дача — за-

городный дом для летнего отдыха, в ней не живут постоянно, и рассчитана она только на тёплое время. Ничего настоящего и основательного Лопихин строить не собирается, это как с маком. В этих временных, не всегда даже принадлежащих проживающим жилищах «наши внуки и правнуки (т.е. мы) увидят новую жизнь». Да, такая новая жизнь выглядит не очень привлекательно. Люди, живущие во временных домиках, дачники по жизни, ни к чему не привязанные, нигде основательно не осевшие...Те самые, о которых Пушкин писал: люди без «самостоянья», с «пустой душой». Временщики, не имеющие корней. «О, скорее бы всё это прошло, скорее бы изменилась как-нибудь наша нескладная, несчастная жизнь». Эта жизнь складывается не так, но как выстроится новая? «Как-нибудь». Ничего вразумительного в будущем не может предложить ни «новый хозяин» жизни Лопихин, ни «новый человек» Петя. «Идёт новый помещик, владелец вишнёвого сада!... За всё могу заплатить!» [2]. Перед нами «новый помещик». Новый — теперь ему формально принадлежит имение Гаева. Это землевладелец, выбившийся в люди из разночинцев, купец. Для него «вишнёвый сад» — предмет купли-продажи, земля — не «животворящая святыня», а способ нажить капитал. Поэтому в герое всё явственнее ощущается хищное, разрушительное, звериное начало. Интересно соотнести реплики-реакции героев в начале пьесы на сообщение Вари о продаже в августе имения. «Аня. Боже мой...Лопихин (заглядывает в дверь и мычит). Ме-е-е.(Уходит)». [2]. Дверь-знак границы разных пространств: «Боже мой» — «Ме-е-е». Контраст очевиден. Перед нами человекокозёл. В репликах Лопихина появляется «разрушительная» лексика: «вишнёвый сад...разбить на дачные участки», «не останется ни одного свободного клочка» (клочок — небольшой кусочек, обрывок. Сравни: разорвать в клочья. Фирс: «а теперь всё враздробь» — искажённое «вразброд» — не вместе, порознь, разбрёдьясь). Фирс помнит времена, когда всё было ясно: «Мужики при господах, господа при мужиках». Теперь же «не поймёшь ничего». [2]. Грядут перемены. Вместо прежней целостности — «клочки», бывшие мужики — новые хозяева жизни. Глаголы в репликах Лопихина выдают речь деляги: «отдавать в аренду» — «иметь в год дохода». Он вновь как бы продолжает мысль Фирса: «До сих пор в деревне были только господа и мужики, а теперь появились ещё дачники...И можно сказать, дачник лет через двадцать размножится до необычайности. Теперь он только чай пьёт на балконе, но ведь может случиться, что на своей десятине он займётся хозяйством, и тогда ваш вишнёвый сад станет счастливым, богатым, роскошным...» [2]. (Вероятно, мысли Фирса близки Лопихину, герои также оказываются двойниками). Можно ли не согласиться в данном случае с Гаевым, с возмущением воскликнувшим: «Чепуха!» В самом деле, «дачник...размножится до необычайности» — звучит почти издевательски, если бы это был не Лопихин. (Сравни: размножится — раздробится, вновь мотив «измельчения»). И этот самый размножившийся дачник и станет «спасителем» вишнёвого сада! Эффект

комичности возникает за счёт употребления рядом лексически не сочетающихся слов. Размножаются кролики, тараканы, а не дачники. Может ли подобный проект замены вишнёвого сада удовлетворить Гаева и Раневскую? Что несёт с собой новый хозяин в русскую жизнь, в Россию — сад? Он его уничтожает, распродаёт, отдавая на откуп таким же холодным и бездушным дачникам, которые «размножатся до необычайности». Мы понимаем, что такие «дачники», как Чехов, уникальны. «Размножить» их не представляется возможным.

Не в духе русского человека сохранять, продолжать, сберегать. Как заметил поэт Давид Самойлов: «драматически порывистый способ исторического продвижения глубоко свойствен России и является одной из черт её своеобразия...» [11]. И зазвучит в «Вишнёвом саду» «отдалённый звук, точно с неба, звук лопнувшей струны, замирающий, печальный. Наступает тишина, и только слышно, как далеко в саду топором стучат по дереву». [2]. Интересны «переключки», возникающие в финале пьесы, с фрагментом из романа — эпопеи Толстого «Война и мир» — ранение князя Андрея на Праценской горе. Повторяется мотив «неба» и «тишины». У Толстого: «Над ним не было ничего уже, кроме неба — высокого неба... «Как тихо, спокойно и торжественно, совсем не так, как я бежал, — подумал князь Андрей... Да! всё пустое, всё обман, кроме этого бесконечного неба... Но и того даже нет, ничего нет, кроме тишины, успокоения. И слава Богу!» [12]. Мотив «неба» привносит символику Бога, судьбы, вмешательства Высшей Воли в жизнь человека. Раненый Болконский пребывает в изменённом состоянии сознания, и ему приоткрывается дверь в иное бытие: «Да! всё пустое, всё обман, кроме этого бесконечного неба... Но и того даже нет, ничего нет, кроме тишины, успокоения. И слава Богу!» [12]. На то, что герой Толстого находится в «промежуточном пространстве», указывает и ощущаемая им тишина. Поэтому так органично для неверующего Андрея Болконского звучит восклицание: «И слава Богу!» Тишина призвана передать неземные пространства до рождения и посмертия, что, возможно, одно и то же. Именно к молчанию, тишине и музыке прибегают поэты и музыканты, когда хотят выразить невыразимое. У Чехова всё несколько более «реалистично»: «звук, точно с неба...Наступает тишина», а дальше слышно, «как далеко в саду стучат топором по дереву». Звук, точно с неба, как указующий перст судьбы. Тишина — предвестие конца, смерти, возможно, начала чего-то иного. «Далеко в саду» фиксирует, как меняется пространство. Сад вдруг «оказывается» далеко, райское пространство отдаляется, а чётко слышен только стук топора. Казнь...И осуществ-

ляет её купец Ермолай Лопухин. Если у Толстого герой, находящийся между жизнью и смертью, с Богом, то у Чехова всё трагичнее и безысходнее. Тишина — топор — знаки смерти. «Далеко в саду» — недостижимость божественного. Здесь уместно вспомнить замечание русского филолога Сергея Маратовича Телегина: «Почти всякое художественное произведение как бы раздваивается: оно имеет конкретный, реальный план, развитие сюжета, перипетии и конфликты, но за всем этим всегда скрывается что-то еще, некий тайный, глубинный план, который и заполняется мифом. Как у человека существует подсознание, заполняемое мифом, так и у сотворенного им художественного произведения почти всегда есть подтекст, организованный тем же мифом». [13]. А.П. Чехов, как любой настоящий писатель, выстраивает свой миф. Мотивы «запретного плода», жертвы, возникающие в его комедии «Вишнёвый сад», а также символы: сад, вишня, ключ — позволяют говорить об обращении писателя к библейской мифологии. Образ сада даёт возможность рассмотреть отношение разных людей (сословий) к этому сакральному пространству. Было время, когда «сакральное» и «земное» в России составляло единое целое. Это золотой век дворянской культуры. Пришли иные времена. «Вишневый сад» вырублен. Никто из живущих, по Чехову, кроме умирающего Фирса, не имеет права даже быть рядом с райским садом, а уж тем более владеть им. Демонизм правит современной жизнью. Чем выше в тебе степень «звериного», тем ты успешнее. Сакральному пространству на земле места больше нет. Те, кто им дорожат (дворяне), безвольны. Для остальных, «новых людей» (разночинцев) сад ценности не представляет. Чехов «даёт слово» разночинцам, но обнаруживается, что сказать им нечего. Им нечего сказать ни будущему, ни прошлому. «Всё враздробь». В России больше нет райского сада, она «дробящийся хаос»: «кочки», «размножающиеся дачники». В этом перестраивающемся «новом мире» нужно учиться «как-нибудь» жить. Выход и надежда, по Чехову, — в неискоренимости не только грехов, но и лучшего в человеке. В преданности и умении любить, несмотря на боль (Раневская). В желании свободы и отречении от денег, правящих этим миром (Трофимов). В попытках помочь; в глубинной неудовлетворённости собой, несмотря на внешнюю успешность (Лопухин). По слову Апостола: «тяготы друг друга носите и тако исполните закон Христов» (Гал.6,2). Россия должна пройти через очищение, преобразования (вишнёвый — цвет крови), выстрадав новые пути и новые — «старые» ценности: «род», «родина», «дом», «память». Как говорил Вольтер: «faut cultiver son jardin» // «надо возделывать свой сад»...

Литература:

1. А. С. Пушкин Сочинения в 3-томах, т. 1, «Стихотворения. Сказки. Руслан и Людмила», М., «Художественная литература», 1985, стр.496.
2. А. П. Чехов, СС в 12томах, ГИХЛ, М., 1960—1964, т. 9, стр.407—461.
3. Энциклопедия символов, сост. В. М. Рошаль, — М., АСТ; СПб.: Сова, 2007. — 1007, стр.227, 235,303—304.

4. Павел Басинский «Лев Толстой: бегство из рая», АСТ; АСТРЕЛЬ; М., стр.53.
5. <https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%A1/sobolev-yurij-vasiljevich/chehov/1>;
6. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений. — М.: «Локид-пресс». Вадим Серов.2003.
7. <https://www.culture.ru/materials/254562/dachnaya-kultura-fermer-tolstoi-sadovod-chekhov-i-ogorodnik-pasternak>
8. Толковый словарь Даля В.И. 1863—1866.
9. Дональд Рейфилд «Жизнь Антона Чехова», Б. Г. С. —Пресс, стр.585.
10. Этимологический словарь Макс Фасмер.
11. Д.Самойлов «Памятные записки», «Время», 2014, стр.85
12. Л. Н. Толстой «Война и мир» в двух книгах, книга 1, т1ч 3 гл. 16 М., «Художественная литература», 1970
13. Телегин с. М. «Русский мифологический роман». — М.: Компания Спутник +, 2008, стр.80.

Фразеологические единицы с компонентом цветообозначения в английском и испанском языках

Кириллова Юлия Владимировна, студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Цвет играет большую роль в жизни человека, от него зависит настроение, эмоции и самочувствие людей. Цветом и его влиянием на человека интересуются психологи и проводят различные исследования. Формирование картины мира начинается с ощущений, восприятий и представлений, а заканчивается процессом мышления человека. Человек анализирует и познает мир в цветах, данное явление носит психофизический характер, тем не менее, к нему проявляют интересы ученые из разных областей науки [3].

В последние годы лингвисты уделяют большое внимание цветообозначениям и их символике, многие ученые занимаются описанием лингвоцветовой картины мира, исследуют понятие цвета в разных культурах и связанные с ним ассоциации, так как в цветоименованиях накапливается социокультурная информация какого-либо этноса. Цвет является одной из категорий познания мира, своеобразие которой наиболее ярко проявляется во фразеологической системе языка. Именно она отражает характерные черты мировосприятия народа и духовную культуру нации. Такая универсальная категория культуры, как цвет, фиксирует колорит окружающей природы, традиции и особенности, специфичность исторического пути данного народа.

Предметом исследования послужили фразеологические единицы с компонентом цветообозначения в английском и испанском языках. Материалом для исследования стали 60 ФЕ испанского языка и 77 ФЕ английского языка. Все фразеологизмы были отобраны из толковых и фразеологических словарей.

Цель данного исследования — на основе сопоставительного и семантического анализа выявить закономерности сходств и различий в структуре и семантике ФЕ английского и испанского языков.

Актуальность работы обусловлена тем, что изучение ФЕ представляется необходимым элементом в процессе

усвоения иностранного языка, так как их применение облегчает понимание собеседника и национальной культуры страны изучаемого языка, помогает сделать речь образной и эмоциональной. Кроме того, сопоставительное изучение языков (в данном случае английского и испанского), направленное на выявление сходств и различий, является актуальной проблемой современной лингвистики. Особой интерес представляет сопоставительная фразеология, позволяющая изучить народы, культуры, традиции и менталитет. Цветонаименования во фразеологической системе языка занимают значительное место и обладают при этом широким спектром ассоциаций и эмоционально-экспрессивным воздействием.

Так как цвет является универсальной категорией в процессе познания мира, он находит свое отражение в лексике и фразеологической системе языка. ФЕ с компонентом цветообозначения возникали благодаря тому, что слова-цветонаименования приобретали метафорическое значение, которое определялось символикой того или иного цвета.

Система цветообозначений объединяется в цветовую картину мира (ЦКМ), которая вербализуется и находит свое отражение в лингвоцветовой картине мира (ЛЦКМ). ЛЦКМ может быть представлена многообразием цветоименований в форме лексем, словосочетаний, фразеологических оборотов и других вербальных средств [2].

Национальные особенности восприятия цветов у разных этносов зависят от историко-культурных, природных и социальных условий развития данного народа. Основная причина различий ЦКМ и ЛЦКМ разных народов заключается в особой специфике восприятия цвета разными этносами и особыми культурными ассоциациями [1].

В данном исследовании будут рассматриваться 2 ЛЦКМ, а именно английская и испанская (см. рис. 1).

Во фразеологии испанского и английского языков фразеологические обороты с цветовым компонентом, прежде

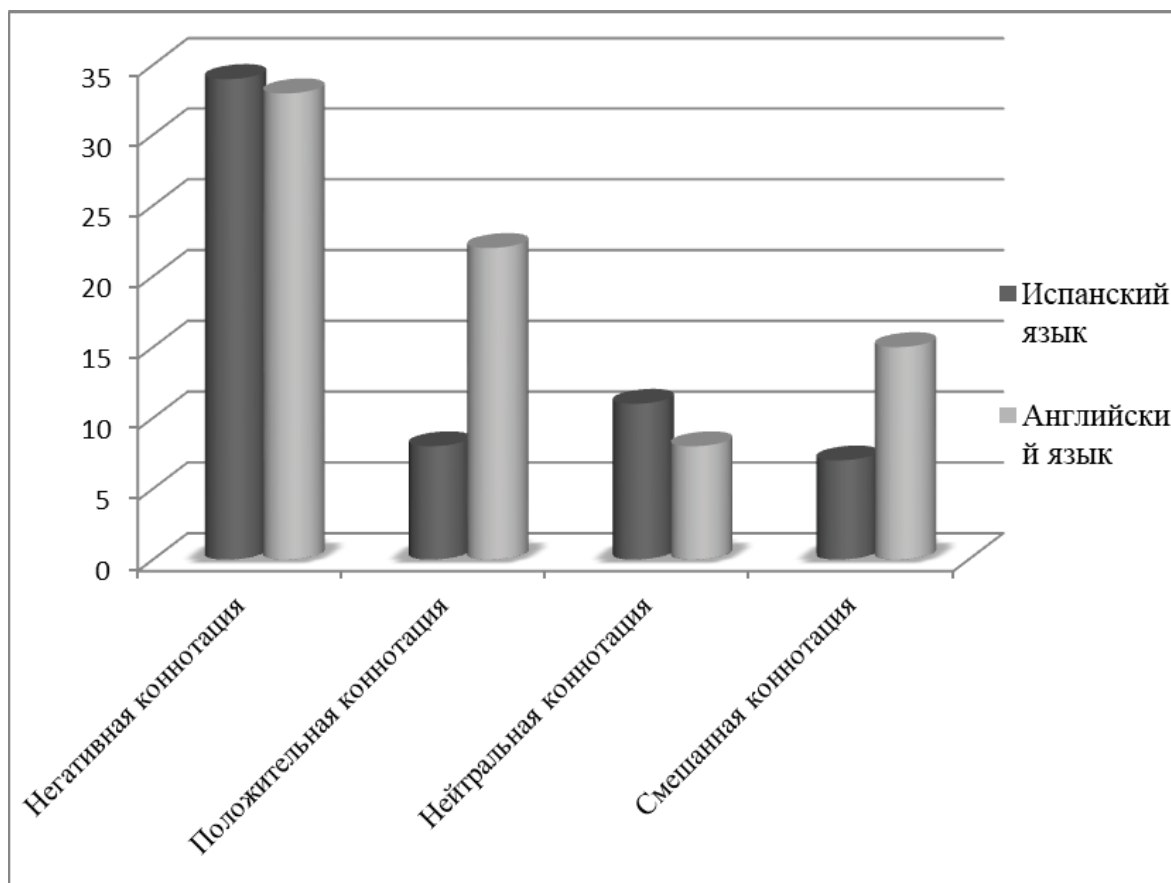


Рис. 1. Семантическая классификация ФЕ с компонентом цветообозначения

всего, выражают неодобрительное отношение говорящего, поскольку в большинстве случаев они обладают негативной коннотацией, и служат для придания эмоциональности речи (*ser un mirlo blanco* — быть белой вороной; *poner negro* — раздражать, довести до белого каления; *operar con números rojos* — работать с убытком; *a black mark* — черная метка, пометка о неблагонадежности; *paint the town red* — отрываться, пускаться во все тяжкие; *blue ruin* — катастрофа, провал). Особенностью фразеологии английского языка в отличие от испанской является наличие положительной коннотации у многих фразеологизмов (*white man* — порядочный человек; *be (look) red about the gills* — иметь здоровый вид, выглядеть здоровым; *green old age* — счастливая старость; *be in the pink* — пышущий здоровьем). К нейтральной и смешанной группам мы отнесли ФЕ, которые не имеют ярко выраженной окраски или могут менять свое значение в зависимости от цели, которую преследует

говорящий (*armas blancas* — холодное оружие; *vivir en la torre de marfil* — жить затворником, в своем мире; *white-collar job* — работа в конторе, работа служащего; *agony in red* — ярко-красный костюм).

Подводя итоги, отметим, что негативная коннотация в испанских ФЕ с компонентом цветообозначения преобладает во фразеологизмах с обозначением черного цвета, белого и красного. В английском языке негативную окраску несут черный, синий, желтый и красный. В обоих языках положительной коннотацией отличается золотой цвет и розовый (*verlo todo de color de rosa* — быть оптимистом; *be in the pink* — пышущий здоровьем; *everything is rosy* — все хорошо; *be tickled pink* — быть в восторге; *look rosy* — иметь хорошее здоровье). Также встречаются фразеологизмы с нейтральной окраской (*grey area* — нечто среднее, ни то ни сё; *be in the brown study* — глубоко задуматься; *black swan* — большая редкость; *climb into the black* — начать получать прибыль).

Литература:

1. Андреева К.А. Лингвоцветовая картина мира и диалог — культур / К.А. Андреева, А.М. Тимофеева. — Тюмень: Изд-во ТГУ, 2001. — № 4. — С. 106–112.
2. Вежбицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики / А. Вежбицкая. — М.: Языки славянской культуры, 2001. — 272 с.
3. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций / В.В. Красных. — М.: ИТДК «Гнозис», 2002. — 284 с.

Особенности перевода фразеологических единиц с зоосемическим компонентом *dog* с английского на русский язык

Кочелорова Юлия Климентовна, учитель английского языка
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 9» г. Черногорска (Республика Хакасия)

Фразеологические единицы (фразеологизмы) заполняют лакуны в лексической системе языка, которая не может полностью обеспечить наименование познанных человеком (новых) сторон действительности, и во многих случаях являются единственными обозначениями предметов, свойств, состояний, ситуаций и т.д. [5, с. 5]. Исследование посвящено анализу фразеологических единиц с зоокомпонентом, называющим представителей семейства псовых — *dog* в английском языке.

Актуальность данной работы заключается в том, что употребление фразеологических единиц в разных языках, затрудняют понимание сказанного или прочитанного, так как такие единицы несут в себе положительные, нейтральные или отрицательные оттенки.

Теоретической основой исследования послужили труды известных ученых: В. В. Виноградова, А. И. Смирницкого, Н. Н. Амосовой, А. В. Кунина и др. Не все ученые относят поговорки и поговорки к фразеологическим единицам. Однако такие исследователи, как А. В. Кунин, считают, что поговорки и поговорки должны изучаться в системе фразеологических единиц. Согласно квалификации А. В. Кунина, они относятся к коммуникативным фразеологическим единицам. Под поговорками обычно понимают афористически сжатые изречения с назидательным смыслом в ритмически организованной форме [4, с. 176].

Пословица всегда является предложением. В отличие от фразеологических единиц других типов, поговорки часто бывают сложными предложениями. В контексте поговорки может выступать в качестве самостоятельного предложения или части сложного предложения (например, поговорка *Dogs that put up many hares kill none* — собаки, которые спугивают много зайцев, ни одного не поймают). Большинство поговорок — краткие, лаконичные высказывания: *Dog does not eat dog* — ворон ворону глаз не выклюет.

Как показали приведенные выше примеры, эллипсис более распространен среди поговорок, чем среди каких-либо других типов фразеологических единиц. Длинные поговорки, то есть поговорки, состоящие более чем из десяти лексем, имеют тенденцию устаревать. Большинство длинных поговорок, зарегистрированных в «Оксфордском словаре поговорок», являются устаревшими.

Понятие поговорки в современной фольклористике является неопределенным, включающим разные структурно-семантические типы устойчивых образных сочетаний слов. По существу, единственное, что объединяет эти различные сочетания слов, — это то, что они не являются поговорками, хотя близость тех и других в отдельных случаях отрицать не приходится [1, с. 78].

В английской и американской лингвистической литературе также не проводится четкого разграничения между поговорками и поговоркой.

При современном развитии теории фразеологии пользоваться понятием «поговорка» в том его широком понимании, как это принято в фольклористике, не актуально. Поговорки так же, как и поговорки, являются предложениями. Но у этих разрядов фразеологизмов имеются существенные различия в функциональном плане, так как поговоркам не свойственна директивная, назидательно-оценочная функция. Поговорки являются выражением народной мудрости, и для них характерна более высокая степень абстракции, чем для поговорок.

Для поговорок характерна устойчивость лексического состава и неизменяемость порядка лексем, связанная с синтаксической обусловленностью и широким использованием выразительных средств.

Исконно английские зооморфные фразеологизмы связаны с традициями, обычаями и поверьями английского народа, а также с реалиями, преданиями, историческими фактами. То есть множество зооморфных фразеологизмов берет свое начало из древности, из истории, из многовековых наблюдений человека за животными, явлениями и различными историческими событиями.

Зооморфизмы в английском языке описывают внешность, характер и стиль поведения, профессиональную деятельность человека, его отношение к противоположному полу, семье, детям и к самому себе. Английский язык показывает человека как индивидуальность, личность, акцентируя внимание на таких положительных качествах, как состоятельность, самостоятельность, дисциплинированность, трудолюбие, осуждая мошенничество, лень и недобросовестность.

Обычно собака считается другом человека, первым животным, которого он приручил. Однако анализ материала показывает, что зооним *dog* чаще используется в английских фразеологизмах с отрицательной оценкой, выражая отрицательные эмоции, например: *dog on it* — «проклятье! Чёрт побереги!»; *to treat smb like a dog* — «обращаться, как с собакой»; *to kill like a dog* — «убить как собаку»; *die like a dog* — «издохнуть, как собака» и т.п. Например: *He complained that he would have to die there alone, like a dog*. Негативное отношение и сильная неприязнь к кому-либо могут быть выражены следующими фразеологизмами: *lazy dog* — «лентяй»; *(as) crooked as a dog's hind leg* — «бесчестный, непорядочный»; *dirty dog* — «плохой человек, свинья, грязный подонок»; *dog-poor* — «гол как сокол»; *dumb dogs are dangerous* — «молчаливые собаки опасны» и т.п.

Таким образом, зооним *dog* во фразеологизмах используется для усиления эмоциональной окраски.

Однако есть фразеологизмы с зоонимом *dog*, в которых прослеживается и положительная оценка, но их количество чрезвычайно мало: *lucky dog* — «счастливчик»; *top dog* — «хозяин положения, господствующая сторона»; *jolly dog* — «весельчак»; *love me, love my dog* — «кто гостю рад, тот и собачку его накормит» и т.п.

Существуют фразеологизмы и идиоматические сложные слова, в которых прослеживается отсутствие оценки: *dog-sleep* — «чуткий сон, сон урывками»; *to dog* — «охранять, стоять на страже»; *water dog* — «бывалый моряк»; *dogs of war* — «ужасы войны»; *shaggy-dog-story* — «анекдот с бородой»; *hot-dog* — «сосиска»; *dog-end* — «бычок (сигареты)»; *let sleeping dogs lie* — «не буди лиха, пока лихое спит».

Перевод фразеологических единиц, особенно образных, представляет значительные трудности. Это объясняется тем, что многие из них являются яркими, эмоционально насыщенными оборотами, принадлежащими к определенному речевому стилю и часто носящими ярко выраженный национальный характер. Особенно широко фразеологизмы используются в устной речи и в художественной литературе. При переводе устойчивых выражений большую роль играет контекст, в котором они употребляются. Н. Н. Амосова различает переменный и фиксированный контексты. Свободные словосочетания употребляются в переменном контексте, в то время как фразеологические единицы — в фиксированном контексте. Переводчику при переводе фразеологизма необходимо передать его смысл и отразить его образность, найдя аналогичное выражение в английском языке, и не упустив при этом из виду стилистическую функцию фразеологизма. Для многих английских фразеологических единиц характерны многозначность и стилистическая разноплановость, что осложняет их перевод на другие языки.

Связанные с переводом проблемы рассматриваются по-разному, существуют различные методы перевода пословиц и поговорок с одного языка на другой. И это объяснимо: однозначного, стандартного решения здесь не может быть.

На необходимость классификации фразеологических единиц, в том числе пословиц и поговорок, обращали внимание такие известные лингвисты, как Ш. Бали, В. В. Виноградов, Б. А. Ларин, Н. М. Шанский, А. И. Смирницкий, Н. Н. Амосова, А. В. Кунин и другие.

Развитие многозначности зоонимов осуществляется путём переноса значения и названия. Исторически вторичные значения являются переносными, часто и фигуральными, но многие из них в настоящее время уже не осознаются в своих исходных качествах. Семантическое своеобразие этих сращений состоит в том, что в них всегда доминирует зоосемический компонент, выделяясь за счет противопоставления репрезентативного и фигурального значений.

Во фразеобразовании огромную роль играет человеческий фактор, так как подавляющее большинство фразеологизмов связано с человеком, с разнообразными сферами его деятельности, так как фактор адресата является важнейшим элементом коммуникации. Кроме того, человек стремится наделять человеческими чертами объекты внешнего мира, в том числе и неодушевленные.

В. Г. Гук указывает на антропоцентрический характер фразеологических единиц, подчеркивая, что «поскольку в центре внимания человека находится он сам, то отсюда его постоянное стремление описывать окружающий мир по образу и подобию своему. Языковой антропоморфизм является не пережитком первобытного мышления, как это утверждают некоторые философы, но общим законом развития средств номинации в языке» [2, с. 35].

В английском языке латентная угроза ассоциируется со спящей собакой, а в русском — с нечистой силой, что восходит к народному фольклору, по-разному отражающему картину мира.

Полное совпадение зоонима в двух языках согласуется с вошедшей в поговорку вечной враждой между кошками и собаками, например: *agree like cats and dogs* — «жить как кошка с собакой».

Очень важно знать хотя бы основные и часто используемые фразеологизмы в английском языке, чтобы уметь правильно подобрать нужный эквивалент в родном языке, избегая дословного перевода, так как дословно совпадают лишь некоторые поговорки. Знание идиом особенно важно при непосредственном общении с носителями того или иного языка. В этом случае, если нет уверенности в знании эквивалента какой-либо идиомы, надежнее будет употребить синоним из нейтральной речи [3, с. 217].

При переводе на русский язык они могут делиться на две группы:

— фразеологические единицы, имеющие эквиваленты в русском языке;

— безэквивалентные фразеологические единицы.

Фразеологические эквиваленты могут быть двух типов:

1) постоянное равнозначное соответствие, которое является единственно возможным переводом и не зависит от контекста. Например: *time is money* — «время — деньги», *to dance to somebody's tune* — «танцевать под чью-либо дудку»; *tired as a dog* — «устал как собака» и т.п.;

2) с другой стороны, возможно наличие в русском языке двух и более эквивалентов английской фразеологической единицы, из которых для перевода данного текста выбирают лучший.

При выборе учитываются все показатели исходной фразеологической единицы, а также ее стиль и колорит. Иногда именно стилистическое несоответствие или наличие колорита не допускает в перевод, казалось бы, самую подходящую единицу. Все зависит от контекста. Для переводчика вся трудность заключается в том, что ему необходимо из такого обилия и разнообразия синонимов выбрать именно тот, который смог бы передать полноценный смысл исходной единицы [6, с. 135].

Таким образом, большинство английских фразеологизмов с зоонимом *dog* имеют отрицательную оценку,

их насчитывается около 59,8%, фразеологизмов с отсутствием оценки — примерно 27,6%, а фразеологизмов с положительной оценкой — лишь 12,6% от всех обнаруженных фразеологизмов с зоонимом *dog*.

Исследование структурно-семантических особенностей английских фразеологических единиц с зоонимом *dog* показало, что их перевод на русский язык многофункционален. Изучены основные структурные и семантические особенности английских фразеологизмов с зоокомпонентом *dog*, а также рассмотрены основные способы и особенности их перевода с английского языка на русский.

На примере рассмотренных фразеологизмов можно отчетливо представить, насколько разнообразны по своей структуре, семантике и выразительности фразеологические единицы современного английского языка с зоокомпонентом *dog*, настолько разнообразны их соответствия в русском языке.

Нельзя не согласиться с А. В. Куниным, что «фразеология — это сокровищница языка», и фразеологизмы в языке являются богатством. Они не только отражают культуру и быт того или иного народа, но и помогают сделать речь более выразительной и эмоциональной.

Литература:

1. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии [Текст] / Н. Н. Амосова. — Л.: МГУ, 1963.
2. Гак В. Г. Языковые преобразования [Текст] / В. Г. Гак. — М.: Школа «Языки русской культуры», 1998.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение [Текст] / В. Н. Комиссаров. — М.: ЭТС, 2004.
4. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка [Текст] / А. В. Кунин. — М.: Феникс+, 1996.
5. Кунин А. В. Английская фразеология [Текст] / А. В. Кунин. — М.: Высшая школа, 1970.
6. Оболенская Ю. Л. Художественный перевод и межкультурная коммуникация [Текст] / Ю. Л. Оболенская. — М.: Высшая школа, 2006.

ФИЛОСОФИЯ

Понятие экзистенции у К. Ясперса

Стрекаловская Елена Владимировна, студент

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Пермский филиал

Экзистенциализм (от латинского слова *existentia* — существование) можно считать одним из крупнейших направлений в философии XX века. Можем вспомнить ситуацию, образовавшуюся в Европе к началу XX века, и сразу отметить, что факторами, которые сформировали философию, являются научно-технические достижения. В те времена философию воспринимали как дисциплину, лишенную собственных задач и целей.

Это направление произошло от слова *existentia* — существование. Оно полностью противопоставляется понятию *essentia*, сущности. Главный тезис экзистенциализма — существование предшествует сущности. Считалось, что вся предшествующая философия ставила на первое место сущность. То есть, экзистенция — это одно из понятий, которое обозначает некое конкретное бытие и его существование; экзистенциальный — значит относится к существованию. Этот термин ввёл в философию во времена Средних веков. Он обозначал специфический способ бытия вещи, производный от другого бытия.

Говоря простыми словами, экзистенция — это то, что можно назвать ощущениями человека, когда он осознает своё живое присутствие в этом мире и во взаимоотношениях с ним.

Экзистенция — это непосредственная данность. Её основной особенностью принято считать то, что её никак нельзя вывести из каких-либо объективных причин (биологических, физиологических, духовных, и т.д.), и невозможно свести к ним. Экзистенцию рационально невозможно познать ни наукой, ни философией, её ни в каком виде не представить в виде объекта познания: ни в теоретическом (идеи), ни в практическом (предметов или физ. объектов). Человек может постичь экзистенцию, как способ своего существования только в моменты, когда он сильно потрясён и поражён, в условиях пограничной ситуации (перед смертью).

Разделить экзистенциализм можно на 2 группы: светский (М. Хайдеггер, Ж.П. Сартр, А. Камю) и религиозный (К. Ясперс).

У М. Хайдеггера это «бытие-впереди-самого-себя», «бытие того сущего, которое открыто для откровенности бытия». По его мнению, человек — это и есть сущее. Жан Поль Сартр думал, что человек не должен отрицать опыт сознания — то есть саму экзистенцию. Если человек начнёт отрицать эту данность, то будет отвергать таким образом самого себя.

А. Камю признавал неразумность мира, но в то же время доводил эту неразумность до степени абсурдности. Мир абсурден, следовательно, у человека в абсурдном мире совсем нет смысла существования, потому что его жизнь всегда будет завершаться смертью.

Рассмотрим подробнее мнение К. Ясперса, где экзистенция обнаруживает себя в «пограничных ситуациях» выбора.

Карл Ясперс (1883—1969) представитель религиозного немецкого экзистенциализма. Он считал, что философия — неотъемлемое достояние людей. Её главной целью обозначалась способность возвышать человека, помогать ему осознавать свою независимость. По мнению К. Ясперса, неразумность мира — есть видимость, которая скрывает его действительную разумность. Именно его философию можно легко распознать среди других видов экзистенциалистской философии любовью к рационализму, демократии, науке.

В философствовании, как говорил К. Ясперс, на первом месте прежде всего анализ поведения существование человека в мире, а не только исследование предмета в виде внешнего мира: «Смысл вступления в мир становится содержанием философствования. Философствование — это мышление, при помощи которого или в качестве которого человек деятелен в качестве себя. Оно являет собой не объективную значимость знания, а сознание бытия в мире», «Человек — существо, которое не только есть, но и знает, что оно есть. Уверенный в своих силах, он исследует окружающий его мир и меняет его по определенному плану».

Экзистенция является основоположным понятием К. Ясперса, которое можно растолковать, как источник

мышления и действий. Экзистенция может проявлять себя в коммуникации. Коммуникации можно разделить на 2 вида: неподлинную и подлинную.

Неподлинная характеризует общение людей, которое осуществляется с практической целью.

В подлинной (экзистенциальной) коммуникации люди противопоставляют себя миру и другим людям. Преодоление одиночества, разобщённости, уединения — это основные условия подлинной коммуникации. «Человек мыслит свое бытие только как «мы». Экзистенциальное общение — это когда между 2 личностями есть подлинная духовная связь. Можно сказать, что источником такого общения является христианская заповедь «возлюби ближнего, как самого себя». Люди переносятся в сферу религиозного, обращаясь к экзистенции человека, например, испытывают особое давление и справляются с различными сложными ситуациями обращаясь к вере в Бога.

Согласно Ясперсу, человек пробивается к духовному миру через пограничную ситуацию, экзистенцию и свободу.

Само бытие мира Ясперс разделил на три вида:

1. Предметное бытие, мир явлений, чувственный мир. Сознание человека ориентируется в предметном бытии с помощью наук (антропология, психология, социология, и т.д.)

2. Экзистенция, необъективируемая в качестве какого-либо предмета, то есть бытие человеческого «я». Когда сознание проникает в экзистенцию, то оно открывает её, но не познает. Экзистенция не доступна научному познанию в принципе, поскольку познать можно только объект, а экзистенция не может быть таковым.

3. Трансценденция есть мир сверхчувственного. Он недоступен ни опыту, ни мышлению (Богу). В том случае, если сознание пытается прорваться в трансцендентное, собственно говоря, познать Бога, то создаётся метафизика, которая является тайнописью, несущей в себе только одну истину — Бог существует, но узнать о Боге больше того, что Он действительно существует, невозможно.

«Высвечиванию экзистенции» характерна уникальная роль в жизни человека. Философ подчеркивал, что об экзистенции можно говорить тогда, когда нужен ответ на действительно философский вопрос, например, что противодействует целостному бытию мира? Он считал, что ему противостоит особое бытие: «Это бытие и есть я сам в качестве экзистенции. Она — и есть я, поскольку я не становлюсь объектом. В ней я знаю себя в качестве не-

зависимого — правда, при этом я не могу видеть того, что называю своим Я. Но исходя из такой возможности я живу; только осуществляя ее, я есть я сам. Итак, не мое наличное бытие есть экзистенция, но человек в наличном бытии — возможная экзистенция». «Наличное бытие» эмпирично и подвержено смерти, в отличие от Хайдеггера, К. Ясперс не придает бытию особого значения: «Экзистенция не знает смерти. Наличное бытие эмпирически »здесь«, а экзистенция налична только в качестве свободы».

Ясперс использовал понятие философии экзистенции («Existenzphilosophie») и сам разрабатывал экзистенциальную философию (например, в своей «Философской автобиографии»), ее главные темы начиная с ранних своих работ, — вопросы о мире, о неизбежных для человека пограничных ситуациях (смерть, вина, борьба). К. Ясперс понимал всю трудность и замысловатость изучения самого важного понятия (экзистенции), но всё равно пытался освоить его и подойти к «экзистенциальной» стороне человека с разных сторон.

Экзистенция «высвечивается» когда мы относим человека к бытию и к другим людям с помощью коммуникации. Экзистенцию нельзя выявить в предметно-вещном мире, подчиненному необходимости, потому что главное в экзистенции — это свобода, то есть это и есть сама суть экзистенции, добавляя независимость и неподвластность объективизации.

Экзистенция «высвечивается» в пограничной ситуации, как можно пояснить далее. Пограничная ситуация — ситуация, в которой человек не может жить без борьбы и страдания, неизбежно берёт вину на себя и мыслит о «неизбывности смерти», например: «...пограничных ситуаций, совершенно неустрашимых в существовании, которые становятся для нее открытыми в решительности самобытия». Ситуация эта, как неразрушимая стена — люди наталкиваются на неё, при этом они не в состоянии ничего поменять. Эта стена едина с нашим наличным бытием: «Духовная ситуация человека возникает лишь там, где он ощущает себя в пограничных ситуациях. Там он пребывает в качестве самого себя в существовании...».

Подводя итоги, экзистенция — это образ бытия в человеке, её мы можем просветлить, ведь её невозможно познать. Мы способны выявить ее возможности, к примеру, возможность реализовать себя, стать личностью. В качестве экзистенции я существую, зная, что подарен себе бытием.

Литература:

1. Философский словарь. Под ред. И. Т. Фролова. М., 1991, с. 532–533.
2. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс — М.: Политиздат, 1991. — 527стр.
3. Ясперс К. Философская вера. // Смысл и назначение истории. М., 1991. С. 448.
4. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. М.: Мысль. Под редакцией В. С. Стёпина. 2001.
5. Философия: Энциклопедический словарь. — М.: Гардарики. Под редакцией А. А.
6. Толкования [Электронный ресурс] // https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1400/%D0%AD%D0%9A%D0%97%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%98%D0%AF

7. Основные понятия философии К. Ясперса: экзистенция, всеобъемлющее, философская вера. [Электронный ресурс] // <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000197/st006.shtml>
8. [Электронный ресурс] <http://bibliotekar.ru/index.htm>

ПРОЧЕЕ

Сущность государственной политики в области управления библиотечным делом в Российской Федерации

Аносова Елена Игоревна, студент;

Научный руководитель: Никулин Михаил Иванович, доктор юридических наук, профессор
Хабаровский государственный университет экономики и права

Данная статья рассматривает общие вопросы, а также основополагающие и руководящие начала государственной политики в области управления библиотечным делом в Российской Федерации. В статье рассматривается сам феномен государственной библиотечной политики как общественного явления и правовой категории. При написании данной статьи использовались общенаучные методы, такие как метод сбора, анализа и обобщения нормативно-правовых актов и иной информации, системно-структурный, а также другие методы.

Ключевые слова: библиотека, библиотечное дело, библиотечные учреждения, государственная политика в области управления библиотечным делом, принципы государственной политики в области управления библиотечным делом.

Сфера культуры это одна из самых сложных сфер для правового регулирования. Там, где закон неизбежно сопрягается с миром нравственных ценностей и творческой воли, зачастую возникают коллизии, которые трудно, а порой и невозможно выстроить в действующее правовое поле.

Современное российское государство и общество выработывают политику благоприятного развития гуманитарной сферы жизни и создают возможности для роста культурной составляющей. В рамках данной политики традиционными стали мероприятия, посвященные актуальным вопросам развития не только культурной деятельности, но и ее составляющих, в том числе библиотечного дела.

Книги всегда были составной частью культурного наследия человечества, они отражают историю эпох и быт народов, служат людям в качестве инструмента познания мира, доносят до читателей результаты сложных мыслительных процессов их авторов, а некоторые из книг представляют собой бесценные экземпляры — объекты культурного наследия и достояния стран мира [2, с. 29].

Однако, сама по себе «книга» это название, привычное лишь ее читателю, профессиональные хранители книг называют их документами. Учреждения же, действующие в целях хранения и общественного использования таких документов, называются библиотеками и представляют собой учреждения, имеющие возможность предоставлять во временное пользование громадное количество книг.

Государство рассматривает библиотеки как социальный институт, поддерживающий и пропагандирующий идеологию, продвигающий государственные реформы, активно влияющий на процессы науки, экономики, образования, культуры и социального развития. Услуги, предоставляемые гражданам России библиотеками, являются одним из факторов поддержки государственной социально-экономической политики, способствуют образованию и культурному развитию своих граждан, а также обеспечивают выход России в общемировое информационное пространство. Библиотеки прочно вошли в информационную стадию развития, что соответствует российским реалиям.

Эффективное государственное управление в области библиотечного дела является важной составной частью современной государственной социально-экономической политики России. Однако, при этом, сам феномен государственной библиотечной политики как общественного явления и правовой категории остаётся малоизученным. Для лучшего уяснения данного феномена обратимся к анализу таких сущностных категорий, как «библиотека» и «библиотечное дело».

Федеральный закон «О библиотечном деле» [6] в статье 1 определяет библиотеку как «информационная, культурная, просветительская организация или структурное подразделение организации, располагающие организационным фондом документов и предоставляющие их во временное пользование физическим и юридическим лицам».

По утверждению Линник В.В. указанное в законодательстве определение библиотеки, совмещающее в себе одновременно научную и юридическую выверенность, получившее в результате принятия закона правовой статус, можно считать максимально объективным, отражающим представление о библиотеке всего общества на данном конкретном отрезке его исторического развития. Именно на таком понимании библиотек и их задач должна базироваться государственная библиотечная политика [5, с. 112].

В статье 1 закона «О библиотечном деле» также закрепляется понятие «библиотечное дело»: «отрасль информационной, культурно-просветительной и образовательной деятельности, в задачи которой входят создание и развитие сети библиотек, формирование и обработка их фондов, организация библиотечной информационного и справочно-библиографического обслуживания пользователей библиотек, подготовка кадров работников библиотек, научное и методическое обеспечение развития библиотек».

На библиотечное дело оказывают влияние различие в формах и методах государственного регулирования в сфере культуры, а также наличие различных моделей механизма правового регулирования общественных отношений в данной сфере.

Государственная политика в сфере библиотечного дела является составной частью государственной культурной политики, в связи с этим представляется важным понять основные тенденции в её развитии.

Так, В.В. Антонов считает что «государственная библиотечная политика — это совокупность целей, принципов и правовых норм, которыми руководствуется государство в своей деятельности по обеспечению, сохранности и развитию библиотек, а также сама деятельность государства в данной области» [1, с. 2].

По мнению исследователя А.Н. Ванеева государственная библиотечная политика представляет собой совокупность мер, направленных на обеспечение конституционного права граждан на поиск, получение и распространение информации. Её главной целью является реализация прав граждан на библиотечное обслуживание [3, с. 3]. Несмотря на некоторое сужение сферы библиотечной деятельности, которую данный автор целиком определяет через понятие «информация», само определение представляется наиболее конструктивным, так как в нём заключена концептуальная триада: государство — гражданин — право.

Следует подчеркнуть, что государственная политика и государственное управление неотделимы друг от друга и взаимосвязаны между собой. По своему масштабу воздействия политика государства охватывает все сферы жизни общества, в том числе библиотечное дело. Здесь также проявляется двойственный характер государственного управления. С одной стороны, государственное управление библиотечным делом имеет социально-политическую сущность, наполняется политическим содержанием, а с другой — носит организационный характер,

практическую направленность. По существу государственное управление библиотечным делом есть практическое претворение в жизнь политики государства в этой области.

С учётом вышеуказанного, можно предложить следующее определение государственной библиотечной политики: государственная библиотечная политика — это совокупность целей, принципов, направлений, форм и методов, которыми руководствуется государство в обеспечении права граждан на библиотечное обслуживание.

Особенности управленческой деятельности государства наиболее очевидны при рассмотрении тех принципов, на которых эта деятельность строится. Вопрос о принципах государственной политики в управлении библиотечным делом имеет как теоретическое, так и практическое значение. В частности, теоретическое значение связано с выявлением сущности, социальной роли и классификации принципов, а практическое — с разработкой механизма их реализации. И в том, и в другом случае речь идёт о фундаментальных основах государственной политики и практики государственного регулирования вообще, и в области библиотечного дела, в частности.

Необходимо отметить, что определение сущности и содержания принципов — проблема сложная. Принцип это, прежде всего, научная категория, поскольку устанавливается в результате аналитической работы по выявлению сущностных явлений и связей в области библиотечного дела, в то же время принцип управления есть категория субъективная, ибо формируется людьми.

Принципы должны отражать качественные особенности библиотечного дела как объекта государственного регулирования, воссоздавать структуру закономерностей его развития в обществе. Весь смысл государственного регулирования состоит в обязательном учёте выявленных закономерностей, в обеспечении различных необходимых условий (организационных, материальных и других) для наиболее полного проявления их в общественной практике. К числу таких закономерностей необходимо отнести следующие:

- а) непосредственная связь библиотечного дела с политической ориентацией государства;
- б) органичная связь библиотечного дела с другими видами культуры, информатизацией, образованием;
- в) существенная связь с воспитанием личности;
- г) необходимая связь с производственной наукой и практикой.

Данные закономерности, в конечном счете, выступают теми объективными критериями, которые выражают фундаментальные основы функционирования системы управления библиотечным делом.

Изучение деятельности государственных органов по регулированию организации и деятельности библиотек, а также научные дискуссии по этой проблеме позволяет определить систему действующих принципов.

Принцип демократизации, который означает развитие демократических начал в управлении библиотечным

делом, расширение гласности, учет общественного мнения, повышение роли профессиональных добровольных общественных объединений, периодическая отчетность руководителей библиотек о своей работе, участие в управлении общественных организаций, а также открытость и доступность фондов, изучение интересов пользователей библиотек в целях их наиболее полного удовлетворения их интересов. Демократизация основ государственной библиотечной политики активно способствует обеспечению соответствия библиотечного обслуживания интересам и запросам населения.

Принцип политического подхода в управлении библиотечным делом выражается в том, чтобы при управлении были обеспечены требования Конституции РФ [4] о создании условий для всеобщей доступности информации и культурных ценностей, сосредоточенных в фондах библиотек, а также основные положения закона РФ «О библиотечном деле» о том, что библиотеки, находящиеся на полном или частичном бюджетном финансировании, должны в своей деятельности отражать сложившееся в обществе идеологическое и политическое многообразие, которое невозможно осуществить без применения политического подхода.

Принцип общедоступности библиотек вытекает из социальной природы Российской Федерации. По своей сути, библиотека является достоянием всего общества и в связи с этим должна быть доступна каждому российскому гражданину. На основании данного принципа осуществляются равные возможности для всех слоев населения.

Принцип государственной координации делового партнерства заключается в том, что различные ведомства, имеющие сеть библиотек или библиотечные учреждения должны координировать свою деятельность, а также выстраивать совместную работу в интересах лучшего использования библиотечных ресурсов и максимального удовлетворения запросов пользователей на книгу и информацию. Вся работа по созданию кооперированных библиотечных систем и информационно-библиотечных сетей должна осуществляться на принципах делового партнерства, объединения усилий библиотек для достижения основной цели — обеспечения всеобщей доступности информации и культурных ценностей, духовного развития людей, их образовательной и научной деятельности.

Анализ социально-политической сущности и содержания принципов государственной политики в управлении библиотечным делом является неотъемлемым компонентом изучения государственно-правовых проблем библиотечного дела в России [7, с. 114]. Принципы государственной политики в области управления библи-

отечным делом находят свое объективное выражение в правовой форме, в связи с чем приобретают юридический характер и выступают в качестве официальных ориентиров для соответствующих субъектов управленческих правоотношений в этой отрасли. Принципы, как и цели государственного регулирования, должны быть закреплены в законодательных актах государства. Только в этом случае они переходят из области научных понятий в плоскость их практической реализации. Особенно это важно для формирования правовой базы системы библиотечного дела, где принципы государственной политики выступают в виде исходных установок для правового регулирования отношений в этой области.

Другим важным свойством принципов государственной политики в области управления библиотечным делом является то, что они придают стабильность организационной структуре и системе управления данной отраслью. Это имеет особое значение в современный период, когда уже сложились все государственные институты в России и созданы благоприятные предпосылки для стабилизации системы управления библиотечным делом и её функционирования в современных условиях рыночных отношений.

Наконец, следует обратить внимание на воспитательное воздействие принципов государственной политики в области библиотечного дела, на должностных лиц системы управления им, работников библиотек, читателей. Следуя предписаниям правовых норм, руководствуясь требованиями правил поведения, указанные лица, таким образом, уясняют смысл этих требований и предписаний и соответственно усваивают заложенные в законодательстве принципы государственной политики в области управления библиотечным делом до уровня их личных убеждений. В связи с этим возрастает значение правового воспитания субъектов библиотечных управленческих правоотношений.

Таким образом, необходимо отметить, что современная государственная политика в области управления библиотечным делом в Российской Федерации представляет собой совокупность целей, принципов, направлений, форм и методов, которыми руководствуется государство в обеспечении конституционного права граждан на библиотечное обслуживание.

Принципы как основополагающие, руководящие начала государственной политики в области управления библиотечным делом выражают наиболее существенные стороны структуры и функционирования системы управления данной социальной отраслью и выступают в качестве официальных ориентиров в практике правового регулирования.

Литература:

1. Антонов В. В. Основы государственной библиотечной политики в Российской Федерации. СПб., 1994.
2. Быстрова О. А. Сущность и содержание государственного управления и регулирования в сфере культуры // Культура: управление, экономика, право. 2016. № 1. С. 29–33.
3. Ванеев А. И. Основные положения государственной (федеральной) библиотечной политики. М., 1994.

4. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (в ред. от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. 2014. № 31. Ст. 4398.
5. Линник В. В. Правовая организация управления библиотечным делом в России: диссертация кандидата юридических наук: 12.00.14 Волгоград, 2007.
6. Федеральный закон от 29.12.1994 № 78-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «О библиотечном деле» // Собрание законодательства РФ. 1995. № 1. Ст. 2.
7. Федорук (Марлухина) Е.О., Рождествина А.А. Комментарий к Федеральному закону от 29 декабря 1994 года № 78-ФЗ «О библиотечном деле» (постатейный) // Справочно-правовая система КонсультантПлюс, 2012.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

Бошланғич синфларда «фонетика» ўқитишда ўқув ўйинларидан фойдаланиш

Бекмирзаева Дурдона Нодиржон кизи, уяааяая 11 класса;

Научный руководитель: Мустаева Елена Юрьевна, учитель английского языка

Школа-интернат имени Исхокхона Ибрата при Наманганском государственном университете (Узбекистан)

Мазкур мақолада бошланғич синфларда фонетика ўқитиш жараёнида ўқув ўйинларидан фойдаланиш масалари ёритилган.

Использование игровых технологий в преподавании фонетики в начальных классах

В статье рассматривается применение учебных игр при изучении основных фонетических правил в начальной школе.

Ключевые слова: фонетика, игровые технологии, узбекский язык, начальная школа.

The questions of using educational games in teaching phonetics are discussed in this article.

Бошланғич синфларда она тили дарслари самарадорлигини орширишда ўқув ўйинларини ҳам муҳим аҳамияти бор. Ўқув ўйинлари маълум билим, малака ва кўникмаларни энгил, осон, содда, қизиқарли ва ўқувчиларнинг фаоллигини, муваққил изланиши асосида бериш, шакллантириш усулидир. Зеро, А. Позилов таъкидлаганидек, ўқув ўйинлари ва ақлий машқ жараёни ҳамдир. (1. 15).

Ўқув ўйинлари характери ва шаклига кўра предметли, овоз ва ҳаракат билан боғлиқ, ролли ўйинлар, ўйин мусобақалари, ақлий (тестлар, ребуслар, кроссвордлар).

Ташкил қилиш усулларига кўра ўйинлар компьютерли, ҳаракатли, ёзма, ёзув тахтасида ва бошқа кўринишларга эга бўлади. Ўйинлар мураккаблик даражасига кўра содда ва мураккаб, кўп босқичли ва кўп вазиятли ўйинларга, вақтига кўра давомий ва давомийсизга бўлинади. (2. 23).

Бошланғич синфларда «Фонетика» соҳасини ўқитишда ўқув ўйинларидан фойдаланиш яхши самара беради. Бизнингча, ўқув ўйинларидан фойдаланишда қуйидагиларни эътибор ва ҳисобга олиш лозим:

Ўқувчиларнинг ёши, синфи, (1, —2, —3, —4, — синф)
Ўрганилаётган мавзу ва унинг характери;
Ўқувчиларнинг билим савияси қизиқиш ва иқтидори;
Ўқувчилардаги билим ва малака, кўникмаларнинг ҳажми, янгилиги ва мавжудлиги. Шунингдек, ҳар қандай

ўқув ўйини дарс мавзусига мазмунан мос бўлиши, таълимий ва маънавий — маърифий муҳитга эга бўлиши шарт. Худди шу педагогик ва психологик талабларга асосланган ҳолда «Фонетика» соҳасига доир мавзуларни ўқитишда қўллаш мумкин бўлган ўқув ўйинлари хусусида фикр юритамиз. Бу ўйинлар албатта, ўқувчилар ёшига, билими ва кўникмаларига мос тарзда танланади. Бундай ўйинларга қуйидагилар қиради:

«Ким зукко»

Бу ўйинда ўқувчилар берилган товушлардан қисқа вақт давомида кўп бўғин ва сўз ҳосил қилиши юзасидан мусобақаланадилар.

Товуш — бўғин — сўз.

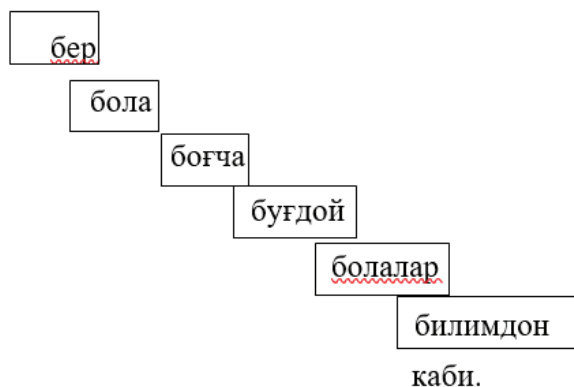
о, ў, и, е, н, м, а, б...

-на, -ол, -ма, -му.....

она, ун, бол, олма каби.

«Товушлар зинапоеси»

Бу ўйинда ўқувчиларунли ва ундош сўзлаб тузиб товушлардан зинапоя ҳосил қиладилар. Масалан: бир бўғинли, яъни уч товушли сўз билан бошланган сўзларзинапоя 7—8 бўғинли сўзлар билан туговчи зинапоя ҳосил қилади:



«Оҳангдош сўзларни топамиз»

Бу ўйин шартига кўра ўқувчилар бир хил ундош ёки унли билан туговчи оҳангдош сўзларни топадилар, ҳамда улар қофия сифатида қўлланган шеърлардан айтадилар.

бонг
тонг
занг
чанг

«Жарангли ва жарангсиз ундошлар жуфтлигига мисоллар»

Бу ўйинда ўқувчилар жарангли ва жарангсиз ундошларни фарқлайдилар.

китоб — китоп
мактаб — мактап
фарзанд — фарзант

«Кун ва тун»

Бу ўйинда ўқитувчи доскага икки ёки ундан ортиқ сўзни ёзади. Ўқувчилар ўқиганларидан сўнг «Тун» деб буйруқ берадилар. Болалар кўзларини юмуб ўзларини ухлаганга

соладилар. Ўқутувчи сўзлардаги бирор харф ёки бўгинларни алмаштириб қўяди. «Кун» деган буйруқдан кейин ўқувчилар кўзларини очадилар ва қандай ўзгаришлар бўлганини аниқлайдилар.

кундуз — кундуз
ўқувчи — учувчи
қум — дум

«Сўзлар занжири»

Бу ўйинда бирор сўз билан бошланади, унинг охириги харфи билан бошланувчи сўз билан давом эттирилади ва сўзлар занжир усулида бир — бирига боғланади.

табиат, таом, маймун, нон, Наманган, нок, китоб...

Хулоса қилиб айтсак, бу ўқув ўйинларидан бошланғич синфларда қуйидаги мавзуларни ўтишда фойдаланиш мумкин:

- 1 — синф «Товуш ва ҳарф», «Сўзларни бўгинлаш» каби.
- 2 — синф «Сўз ва гап», «Сўз ва бўгин», «Товуш ва ҳарф» каби.
- 3 — синф «Товуш ва бўгин», «Жарангли ва Жарангсиз ундошлар» каби мавзуларда.

Ўқув ўйинлари ўқувчиларни фаоллаштиради, ақлий фаолиятларини оширади ва мантиқий мушоҳадасини кенгайтиради.

Адабиёт:

1. А.Позилова. «Ўзбек тили машғулотларида ўқув ўйинлари таълим муаммолари». Тошкент 2004 йил
2. А. А. Деркач, С. Ф. Шербак. «Педагогическая эвристика». Москва: педагогика 1991 йил.
3. Т.Ғоффорова, Ш. Нуриллаева, О. Хайдарова. «Бошланғич синфлар учун она тили ва ўқишдан дидактик материаллар». Тошкент 2004 йил.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 32 (270) / 2019

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, О. В. Майер

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.
ISSN-L 2072-0297
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»
Номер подписан в печать 21.08.2019. Дата выхода в свет: 28.08.2019.
Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.
Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.