

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

# УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал



2

2012  
Том II

ISSN 2072-0297

# Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 2 (37) / 2012

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Воложанина Олеся Александровна, *кандидат технических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Драчева Светлана Николаевна, *кандидат экономических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

**Ответственный редактор:** Шульга Олеся Анатольевна

**Художник:** Евгений Шишков

**Верстка:** Павел Бурьянов

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.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:** ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Формат»

г. Чита, ул. 9-го января, д. 6

## СОДЕРЖАНИЕ

### ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

- Булгакова И.Г.**  
Актуальные проблемы правовой охраны животного мира ..... 197
- Кочергин Г.М., Костыря Е.А., Минаев В.В.**  
Личность преступника-браконьера: особенности лиц, совершающих незаконную добычу водных биоресурсов в субъектах Северо-Западного федерального округа ..... 198
- Пурге А.Р.**  
Правовое положение эмбрионов в современном праве России ..... 202
- Эдилова Р.Э.**  
Нормативно-правовое регулирование миграционных отношений в России: проблемы и пути их преодоления ..... 204

### ИСТОРИЯ

- Хажиева М.С., Ёрматов С.М.**  
Методы религиозно-нравственного самосовершенствования в суфизме как пути мистического познания «истины» ..... 207

### ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

- Барабанов Р.Е.**  
Гомосексуализм в контексте гендерной идентификации и сексуальной ориентации ... 209
- Барсукова О.В.**  
Изучение особенностей и причин подростковой лжи ..... 216
- Власов А.В.**  
Визуальный экспресс метод психодиагностики личности по узорам папиллярных линий указательных пальцев ..... 219

- Гурова О.Г.**  
Организация ресоциализации людей, страдающих различными формами зависимости ..... 222
- Егорова А.М.**  
Духовные потребности человека ..... 224
- Свечникова Ю.А.**  
Свободное время в жизни студента ..... 227
- Соловых О.В.**  
Диссоциации сознательных процессов и бессознательного в психологическом консультировании с использованием эриксоновской психотерапии и гипноза ..... 231
- Токарев А.А.**  
Играя, развиваем внимание у ребенка ..... 238
- Токарев А.А.**  
Личностные особенности подростков, влияющие на проявление девиантного поведения ..... 241

### ПЕДАГОГИКА

- Алимов А.А.**  
Технология обучения, ориентированная на деятельность ..... 243
- Аюбова И.Х.**  
Некоторые вопросы экологического образования в Узбекистане ..... 246
- Барышникова Г.Б.**  
Моделирование системы экологического образования студентов направления «Педагогическое образование» ..... 249
- Болтаева М.Л.**  
Деловая игра в обучении ..... 252
- Гомбоева И.С.**  
Модель педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища ..... 255

|   |     |   |     |
|---|-----|---|-----|
| <b>Данияров Б.А.</b><br>Воспитательный фактор как элемент защиты учеников в условиях процесса глобализации .....  | 258 | <b>Парпиев О.О.</b><br>Применение изречений Навои в развитии письменной речи .....  | 292 |
| <b>Дмитриенко Н.А., Хакимов Д.</b><br>Использование песен как средство повышения качества изучения иностранных языков .....   | 260 | <b>Пустовод Ю.М.</b><br>Хорошая речь – основа культуры профессионального общения инженера .....   | 293 |
| <b>Жалолова Д.Ф.</b><br>Развитие у учащихся способности самостоятельного решения проблемы с помощью активного метода «Морфологическая матрица» .....  | 262 | <b>Сумцова О.В.</b><br>Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов при использовании активных методов обучения иностранному языку .....   | 297 |
| <b>Исабаева М.М.</b><br>Наркомания – общий враг человечества .....  | 265 | <b>Турсунов К.Ш.</b><br>Астрономия как наука в системе современного естествознания и её влияние на развитие других наук .....   | 299 |
| <b>Качкина Л.С.</b><br>Психолого-педагогическое сопровождение сотрудников уголовно-исполнительной системы в учебных центрах как условие формирования социально-психологической компетентности ..... | 267 | <b>Фирсова Е.В.</b><br>История развития дискретной математики и ее роль в обучении информатиков-экономистов .....   | 304 |
| <b>Корнилова И.В., Мазурок М.В.</b><br>«Дневник исследователя» как средство организации исследовательской и проектной деятельности учащихся .....   | 270 | <b>Хожиев А.Х.</b><br>Особенности, преимущества и эффективность электронных учебников по специальным дисциплинам применяемых в профессиональных колледжах .....               | 311 |
| <b>Кравченко А.С.</b><br>Факторы воздействия на стандартизацию подготовки учителей в США .....  | 272 | <b>Чедова Т.И., Чедов К.В.</b><br>Педагогические ситуации как фактор формирования морально-волевого поведения школьников .....  | 313 |
| <b>Краснова Е.Н.</b><br>Значение подготовки бакалавра физической культуры к управленческой деятельности в современных социально-экономических условиях .....  | 274 | <b>Шабанова А.Р., Имангалиев Ш.И., Сематова С.И., Шабанов Г.В.</b><br>К методике организации самостоятельной работы студента по дисциплине «Теория электрических цепей» ..... | 315 |
| <b>Лосев И.И.</b><br>Этапы преодоления и профилактики пассивности студентов-заочников в процессе профессиональной подготовки .....  | 277 | <b>Шертайлаков Г.М.</b><br>Некоторые аспекты преподавания физики в школе .....  | 317 |
| <b>Манькова О.В.</b><br>Способы обучения пониманию рецептивной устной иноязычной речи .....   | 281 | <b>Шмидт Н.М.</b><br>Приложение комплексных чисел в электротехнике .....  | 320 |
| <b>Останина С.А.</b><br>Творческий стиль художественно-эстетической деятельности: сущность и структура .....  | 283 | <b>Щедрова И.А.</b><br>Инновации и традиции в образовании – как их совместить? Вигоросность и вопросы религиозного воспитания .....   | 323 |
| <b>Макарова Л.П., Плахов Н.Н., Сопко Г.И., Пазыркина М.В.</b><br>Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении .....  | 286 |   |     |
| <b>Пайзикулова Н.Х.</b><br>Формирование профессионально значимых качеств у учащихся педагогических колледжей .....  | 289 |   |     |

## МЕДИЦИНА

|  |     |
|--|-----|
| <b>Арахова А.Х.</b><br>Роль трансферрина в неспецифической антиоксидантной защите организма при бактериальной ангине .....         | 326 |
| <b>Тулякова О.В., Авдеева М.С., Четверикова Е.В.</b><br>Возрастные и региональные особенности заболеваемости детей г. Кирова ..... | 328 |

## ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

### **Зыонг Чанг Ань Хоанг**

Водоемы и их обрамление в древности (в храмах, дворцах, домах) на примере Вьетнама..... 332

### **Скорик А.А.**

Леонардо да Винчи и кинематограф ..... 334

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

### **Рахимова М.Р., Халлиева Г.И.**

Воздействие художественной культуры на процесс политической социализации личности..... 337

### **Свечникова О.Б.**

Эволюция сценарной драматургии в русской народной праздничной культуре ..... 338

### **Хухэ Маньдула**

Анализ стратегии сохранения степи на примере российских и китайских степей (автономный район Внутренней Монголии КНР)..... 341

## МУЗЫКОВЕДЕНИЕ

### **Игнатова М.А.**

Чудо-свирель Эдельвены Смеловой: к вопросу познания мира и воспитания чувств ..... 344

## СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

### **Кылычбекова Н.К.**

Исследование наиболее часто выращиваемых сортов фасоли в Таласской области республики Кыргызстан ..... 357

### **Невенчанная Н.М., Аваева О.С.**

Мониторинг почв малого опытного поля Омского государственного аграрного университета имени П.А. Столыпина ..... 360

### **Орлов А.Н., Ткачук О.А., Павликова Е.В.**

Засоренность и урожайность яровой пшеницы в зависимости от элементов технологии возделывания..... 362

### **Прахова Т.Я., Прахов В.А.**

Биохимический состав маслосемян рыжика ярового при хранении ..... 365

### **Жылкибаева С.К., Сариев А.А.**

Экспериментальные исследования гранулометрического состава навоза..... 367

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

### **Газизов Ф.Г., Галиев Р.Р.**

Валеологическое воспитание будущих педагогов средствами лыжного спорта ..... 368

### **Галиев Р.Р., Газизов Ф.Г.**

Теоретические и практические аспекты обучения коньковым лыжным ходам..... 371



## ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

### Актуальные проблемы правовой охраны животного мира

Булгакова Ирина Григорьевна, заместитель начальника отдела  
Правовой департамент Минприроды России (г. Москва)

*Животный мир является достоянием народов Российской Федерации, неотъемлемым элементом природной среды и биологического разнообразия Земли, возобновляющимся природным ресурсом, важным регулирующим и стабилизирующим компонентом биосферы, всемерно охраняемым и рационально используемым для удовлетворения духовных и материальных потребностей граждан Российской Федерации. [1]*

**Ж**ивотный мир, являясь неотъемлемым элементом природной среды, относящимся к природным ресурсам континентального шельфа и исключительной экономической зоны Российской Федерации, и объектом правовой охраны представляет собой совокупность живых организмов, всех видов диких животных, постоянно или временно населяющих территорию России и находящихся в состоянии естественной свободы.

Особое место в экологическом праве занимает система норм, регулирующих охрану, использование и воспроизводство животного мира.

Основу правового регулирования правоотношений в области охраны и использования животного мира составляют международные правовые акты, Федеральные законы о животном мире [1], об охоте [3], о рыболовстве и сохранении водных биологических ресурсов [4]. На региональном уровне правовое регулирование данной сферы осуществляется субъектами Российской Федерации. Правоотношения в области охраны и использования животного мира регулируются также актами ведомственного характера, принятыми уполномоченными органами государственной власти Российской Федерации (Минприроды России, Росрыболовство).

Животный мир в пределах территории Российской Федерации, согласно действующему законодательству, является её государственной собственностью. Одновременно с этим, признавая животный мир природным ресурсом, в соответствии со статьей 72 Конституции Российской Федерации вопросы владения, пользования и распоряжения им находятся в совместном ведении Российской Федерации и субъектов Российской Федерации.

Особо значимым для правовой охраны животного мира является вопрос его формы собственности. Нахождение в состоянии естественной свободы — основной признак объектов животного мира. Изъятые из среды обитания в

установленном порядке объекты животного мира могут находиться в частной, государственной, муниципальной или иных формах собственности и по сути определения к животному миру не относятся, а отношения по владению, пользованию и распоряжению такими животными регулируются гражданским законодательством Российской Федерации. Таким образом, изменение формы собственности объекта животного мира, приводит к смене его статуса и относит вопросы правового регулирования его охраны к другой отрасли права.

Актуальны также в этой связи проблемы антимонопольной деятельности для объектов животного мира, попавших в имущественный оборот, где источником конкуренции является закрепление собственности на природные ресурсы за государством.

Хотелось бы отметить в рамках тематики данной статьи, что в настоящее время законодательством Российской Федерации не в полной мере урегулированы вопросы охраны и использования объектов растительного мира.

Широкую огласку получило принятие в 2009 году Федерального закона об охоте [3], направленного на урегулирование вопросов использования охотничьих ресурсов — объектов животного мира, которые используются или могут быть использованы в целях охоты, перечень которых установлен. Вместе с тем, возникла необходимость в приведении в соответствие ряда нормативных правовых актов. Остро встала проблема правового регулирования охраны и использования охотничьих ресурсов. Законодатель по настоящее время проводится серьезная трудоемкая работа, принимая во внимание общественный резонанс вопроса, по разработке нормативных правовых актов в сфере охотничьего хозяйства и объектов животного мира, а также мониторинга правоприменительной практики в данной отрасли с целью нормативного совершенствования.

Отдельной проблемой можно выделить соотношение государственных и общественных начал в установлении и реализации правоотношений в сфере охраны и использования объектов животного мира. Не секрет, что охота в России интересна и привлекательна не только для российских, но и для иностранных охотников. Охоту можно рассматривать как одну из наиболее выгодных и перспективных направлений туризма в Российской Федерации. Неоднократно в средствах массовой информации отмечалась необходимость повышения значения животного мира для экономики страны. Достичь этого возможно за счет увеличения числа охотпользователей, создавая им благоприятные и взаимовыгодные экономические условия, в том числе в сфере государственного управления в данной отрасли. Необходимо четкое разграничение полномочий федерального, регионального и муниципального характера. Внедрение в практику института партнерства между государством, физическими и юридическими лицами, направленного на реализацию программ сохранения животного мира является одним из направлений пути решения вопросов его правовой охраны.

Использование объектов животного мира в целях охоты создает немало дискуссионных тем. Институт охотхозяйственных соглашений ставит под вопрос принцип неотделимости права пользования животным миром от права пользования другими природными ресурсами.

Проблемы правоприменения в области охраны и использования объектов животного мира зависят от упорядоченности системы правоотношений в данной сфере и дестабилизируют эффективность реализации требо-

ваний нормативных правовых актов, являющихся источником правовой охраны животного мира. Это довольно распространенная проблема различных отраслей права. Неурегулированность тех или иных вопросов правовой охраны животного мира, возникшая в результате не четкой систематизации соответствующих правовых норм приводит к тому, что усиление административной, уголовной ответственности за совершение правонарушений в области природопользования не несет ожидаемой результативности.

Актуальна проблема инкорпорации нормативных актов СССР в области охраны животного мира. Акты законодательства Союза ССР, действующие на территории Российской Федерации в пределах и в порядке, которые предусмотрены законодательством Российской Федерации, применяются постольку, поскольку они не противоречат настоящему Федеральному закону, до приведения законов и иных нормативных правовых актов, регулирующих отношения в области охоты и сохранения охотничьих ресурсов, в соответствие с Законом об охоте [3].

По-прежнему остаются актуальными проблемы понимания и практического применения закрепленной в законодательстве системы принципов.

Необходимо осознание того, что правоотношения в области охраны животного мира носят нравственный характер, и должна быть разработана система информационного обеспечения формирования в гражданах Российской Федерации определенных моральных качеств, которые в совокупности с мерами правового воздействия помогут сохранить и приумножить животный мир страны, как ее природные ресурсы.

#### Литература:

1. Конституция Российской Федерации;
2. Федеральный закон от 24.04.1995 № 52-ФЗ «О животном мире»;
3. Федеральный закон от 24.07.2009 № 209-ФЗ «Об охоте и о сохранении охотничьих ресурсов и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации»;
4. Федеральный закон от 20.12.2004 № 166-ФЗ «О рыболовстве и сохранении водных биологических ресурсов»

## Личность преступника-браконьера: особенности лиц, совершающих незаконную добычу водных биоресурсов в субъектах Северо-Западного федерального округа

Кочергин Геннадий Михайлович, начальник филиала;

Костыря Елена Анатольевна, кандидат юридических наук, доцент, ведущий научный сотрудник филиала;

Минаев Валерий Викторович, сотрудник филиала

ФГКУ «Всероссийский научно-исследовательский институт МВД России» по СЗФО (г. Санкт-Петербург)

Есть виды человеческой деятельности, которые достаточно трудно регламентировать, в связи с исторической и эмоциональной нагрузкой. Одним из них является спортивно-любительское рыболовство, деятельность, сопровождающая человека с глубокой древ-

ности, так первые рыболовные крючки находят при раскопках становищ эпохи Неолита. Кроме того, рыбная ловля является одним из видов психологической релаксации, позволяющей сочетать общение с природой и удовлетворение инстинкта «добытчика», что говорит о



важной социальной роли спортивно-любительского рыболовства.

В конце 2010 года были приняты поправки в федеральный закон «О рыболовстве и сохранении водных биологических ресурсов», согласно которым на части водоемов России рыбалка становится платной. Эти поправки вызвали серьезное недовольство со стороны любителей спортивно-любительской рыбалки, по стране прокатилась волна протестов: дискуссия началась в интернете, затем в ряде городов страны прошли митинги.

В январе 2012 года во время встречи с представителями общественных организаций рыболовов-любителей и обсуждения новой редакции закона о любительском рыболовстве В.В. Путин заявил, что любительскую рыбалку в России не нужно излишне регламентировать, а властям регионов следует бороться с браконьерами, а не с рыбаками [8].

Рассматривая феномен рыбного браконьерства, следует отметить, имеются существенные различия в структуре личности рыбака спортсмена-любителя и браконьера, как с точки зрения личностных характеристик, так и в детерминационном плане.

Детерминанты экологической преступности можно разделить на группы по источнику криминогенного воздействия на окружающую среду:

1. Экономико-хозяйственные детерминанты:

- уровень, объем и структура производства и иных видов воздействий;
- размещение производительных сил;
- противоречие между экологическими и экономическими рыночными интересами;
- применение неэкологичных методов хозяйствования;

2. Экологические детерминанты:

- состояние земель, вод и атмосферного воздуха, озонового слоя;
- состояние флоры и фауны, животного и растительного мира;
- факторы, климатического, географического и иного характера определяющие поведение человека;
- состояние генетического фонда человека, животных, растительности.

3. Поведенческие детерминанты:

- деятельность административно-правового аппарата управления в сфере экологии, включающие организационно-управленческие, финансовые, материально-технические, социальные аспекты;
- организационно-управленческие цели и задачи;
- акты поведения людей;

4. Социально-демографические детерминанты:

- половозрастная структура населения, его численность;
- пространственное расселение, соотношение городского и сельского населения, его концентрация и др.;
- уровень экологического образования населения;
- уровень экологического воспитания.

Анализируя причины преступлений посягающих на животный мир, и конкретно факторы детерминирующие

браконьерство, в том числе и незаконную добычу водных биологических ресурсов, следует отметить, что причины данного уровня, в целом повторяя детерминанты экологической преступности, приобретают определенную специфику.

Рассматривая индивидуальные причины экологических преступлений и в частности незаконной добычи водных биоресурсов, рыбного браконьерства, следует отметить, что они формируются на фоне имеющихся личностных качеств правонарушителя под воздействием причин более высокого уровня.

Личность преступника — категория, традиционно выделяемая в криминологии и составляющая часть ее предмета. Несмотря на то, что криминологией не выработано единого подхода к данной категории, мы присоединяемся к тем авторам, которые под личностью преступника понимают совокупность социально-психологических свойств, которая при определенных ситуативных обстоятельствах приводит к совершению человеком преступления [5, С. 68]. В мотивации преступного поведения участвуют не все качества личности, а лишь их часть: убеждения, взгляды, привычки, навыки, которые определяют отношение к закону, другим людям, уголовному наказанию.

Многие авторы, изучающие проблемы личности преступника, сходились во мнении, что основными чертами «среднестатистического преступника» являются недостаток образования, низкий культурный уровень, отсутствие постоянной работы. По мнению И.И. Карпеца, например, характеристики личности правонарушителей показывают, что научно-технический прогресс «обошел стороной» преступника [2, С. 82]. Этой же точки зрения придерживались и иные авторы [6, С. 16.]. Однако на сегодняшний день обстановка изменилась. Среди преступников все чаще встречаются лица с высшим образованием, даже не одним. В криминологии даже возникла теория «респектабельного преступника» [7, С. 47].

В связи с тем, что экологическая преступность — явление относительно новое для нашего общества, личность экологического преступника изучена недостаточно, особенно с учетом высокой латентности данных преступлений.

Как известно, структуру личности образуют совокупность его социального статуса (пол, возраст, семейное положение, уровень образования, принадлежность к социальной группе) и т.д., социальных функций (профессионально-трудовая деятельность, социально-культурологическая, социально-бытовая деятельность) и нравственно-психологических установок, отражающих отношение человека к его проявлениям в основных видах деятельности (отношение к общегражданским обязанностям, государственным органам, законам, правопорядку, труду, семье, культурным ценностям).

В отличие от правопослушной личности, личность преступника отличает негативная направленность, реальными носителями которой выступают личностные

свойства, получившие законченное выражение в виде и характере преступного деяния, являющегося основным мерилем ее глубины и силы [1]. По аналогии с преступлением, как общественно опасным деянием такие личностные свойства стали называть общественной опасностью личности преступника [4, С. 128].

В криминологии традиционно наиболее общественно опасной считалась личность преступника, совершающего умышленные преступления, и наименее общественно опасной — неосторожного преступника. Однако при рассмотрении экологических преступлений, зачастую вред от совершения неосторожного преступления может быть катастрофическим. Кроме того, экологические преступления зачастую причиняют «неиндивидуализированный» ущерб, который иногда может не только не осознаваться потерпевшим, но и не соотносится с действиями экологического преступника.

По нашему мнению на сегодня дать определение понятию «личность экологического преступника» не представляется возможным, связано это как с недостаточной теоретической проработкой вопроса, так и с высокой степенью латентности экологических преступлений.

Анализируя преступное поведение лиц; занимающихся незаконной добычей водных биологических ресурсов можно сделать вывод, что система социальных свойств и качеств личности, занимающейся незаконной добычей водных био ресурсов крайне разнопланова.

В первую очередь следует отметить, что сегодня в структуре незаконной добычи водных биоресурсов можно выделить три типа правонарушающего поведения, во-первых это промышленная незаконная добыча, т.е. промысловая деятельность рыбодобывающих предприятий, связанная с превышением выделенных квот; во-вторых это криминальное браконьерство, совершаемое организованными преступными группами и ориентированное на наиболее дорогостоящие виды биоресурсов; третьим видом деятельности является бытовое браконьерство, состоящее в нелегальной промысловой деятельности, направленной для удовлетворения личных нужд, материальных потребностей. Проведенное нами исследование на территории Северо-Западного федерального округа показало, что 60 % расследуемых преступлений совершают лица, профессионально занимающиеся добычей водных биоресурсов. В 40 % случаев незаконную добычу водных биоресурсов совершают физические лица в силу определенных жизненных обстоятельств или любители рыбной ловли.

Основной причиной, как и при совершении основной массы преступлений, является низкий уровень жизни российского населения. В тоже время по данным нашего исследования на территории СЗФО только 25 % браконьеров осуществляли незаконную ловлю рыбы для удовлетворения собственных жизненных потребностей, основная масса правонарушителей 60% осуществляло ловлю для продажи, 15% занимались рыбным промыслом для удовольствия, в качестве хобби.

Анализ мотивации преступного поведения является необходимым элементом при раскрытии причинно-следственной связи преступного поведения. Формирование мотива является основным звеном поведения человека. Мотив преступления можно охарактеризовать как побуждения (состояния) индивида, которые вызывают его активность, направляют и стимулируют противоправное действие (бездействие).

Мотивы преступлений чрезвычайно разнообразны. Юридическая наука обнаруживает значительное количество различных классификаций преступных мотивов. Выделяются исключительно психологические (глубинные) мотивы антисоциального поведения: мотивы самоутверждения (статусные), защитные, замещающие, игровые мотивы, мотивы самооправдания. Но данный подход, также как и многие другие, имеет свою ограниченность и больше напоминает психоаналитические умозаключения, при которых психологизация достигает некоторого абсурда. Например, сложно назвать поступок человека, в котором не был бы заключен элемент (мотив) самоутверждения.

В целях установления истины по уголовному делу, а также назначения справедливого наказания за содеянное, мотивацию личности преступника необходимо рассматривать не просто с точки зрения ее психологического понятия, а в ее уголовно-правовом значении. Основным критерием здесь будет являться степень общественной опасности деяния, а также нанесенный преступным поведением ущерб.

Использование психологического подхода в анализе генезиса преступления необходимо для формулирования ряда обстоятельств, смягчающих или отягчающих ответственность. При этом существуют определенные возможности для расширения перечня этих обстоятельств за счет конкретизированного указания на некоторые мотивы. Особую важность мотивация поведения имеет при расследовании и раскрытии экологических преступлений, незаконного рыбного промысла.

По нашим данным, по характеру мотивации можно выделить, следующие группы правонарушителей:

- совершение преступления из корыстных побуждений — 60%;
- совершение преступления из-за тяжелого материального положения — 25%;
- совершение преступления из-за спортивного азарта, в качестве хобби — 15%.

Следует отметить, что кроме названных мотивов в качестве причины браконьерства могут выступать и хулиганские, однако среди опрошенных респондентов такой мотив своего поведения был отвергнут в 100% случаев, хотя о действиях других лиц, совершенных по данному мотиву информацию имели около 70% респондентов.

Результаты проведенного нами исследования показали, что среди рыбаков-браконьеров 60% являются лицами, проживающими в сельской местности, а также в го-

родах и поселках городского типа, в которых имеет место высокий уровень безработицы, 40% браконьеров это жители крупных городов, где проблема трудоустройства стоит менее остро.

Преступники, занимающихся незаконной добычей водных биологических ресурсов могут обладать диаметрально противоположными характеристиками. Лица, совершающие незаконную добычу рыбы, различны по возрасту, социальному статусу, интеллектуальному и образовательному уровню, материальной обеспеченности, образу жизни, общественной значимости и по ряду других особенностей.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что подавляющее большинство лиц, занимающихся незаконной добычей водных биологических ресурсов, составляют мужчины — более 99%.

Данное соотношение преступников по половому признаку объясняется определенной спецификой преступления, для большей территории Российской Федерации в течение длительного исторического периода рыболовство, как и охота, являлись чисто мужскими видами деятельности, промыслом. Число женщин включенных в сферу охоты и рыбалки крайне незначительно, как в силу психологических, так и в силу социально-исторических особенностей отношения к данному виду деятельности. Кроме того, для занятия рыбной ловлей, в том числе и совершения незаконной добычи рыбы, необходимо обладать хорошей физической подготовкой, иметь определенные навыки и умения.

Анализируя возрастные характеристики преступников, совершающих незаконную добычу водных биоресурсов, позволяет нам сделать вывод о наибольшей криминогенной активности населения среднего возраста, что объясняется спецификой возрастного состава. Возраст влияет на поведение людей, определяет их потребности, цели и образ жизни. Для лиц молодого возраста более характерны преступления агрессивного, импульсивного характера. С возрастом у человека изменяются социальные роли, привычки, способы реагирования на конкретные ситуации.

По результатам проведенного нами анализа возрастных групп преступников, совершающих незаконную добычу водных биоресурсов, по степени криминальной активности выглядят следующим образом: от 18 до 24 лет — 8%; от 25 до 29 лет — 15%; от 30 до 39 лет — 35%; от 40 до 49 лет — 30%; от 50 лет и старше — 12%.

По месту жительства группы преступников, совершающих незаконную добычу водных биоресурсов, по степени криминальной активности выглядят следующим образом: более — 60% составляют местные жители, 40% — приезжие.

На формирование личности, ее интересов и жизненных целей оказывает влияние полученное образование.

По уровню образования, по результатам нашего исследования среди лиц, совершающих незаконную добычу водных биоресурсов первое место занимают лица, име-

ющие среднее (полное) общее образование — около 50%, на втором месте, лица со среднетехническим — порядка 27%, на третьем и четвертом, лица с неполным средним образованием 13% и высшим и неполным высшим образованием — 10%.

Следует отметить, что число лиц, с высшим и неполным образованием в реальности выше, но в силу высокой латентности данного преступления, более значительных возможностей у преступника скрыть свое деяние выявляется труднее.

Социальное положение и род занятий лиц, совершающих незаконную добычу рыбы (выявленных браконьеров) выглядит следующим образом: лица без постоянного источника дохода — 60%, рабочие — 15%, служащие — 12%, предприниматели — 10%, учащиеся — 3%.

Большинство лиц, совершающих незаконную добычу рыбы, составляют лица без постоянного источника дохода. Это связано как с объективными экономическими факторами, так и с тем, что в стране сложился слой людей занимающихся нелегальными видами деятельности, в том числе и рыбным браконьерством. Быстрый и сравнительно легкий источник заработка при минимальных денежных вложениях может объяснить их желание совершать данные преступления.

Опрос экспертов показал, что среди браконьеров встречаются лица, неоднократно совершавшие преступления, из них примерно четверть это совершение незаконной добычи водных биоресурсов, около 20% совершение иных экологических преступлений и более 50% совершение преступлений общеуголовного характера. Лица данной категории отличаются пренебрежительным отношением к закону, безразличием к судьбе природы и рыбным запасам, игнорированием общественных интересов, стремлением к наживе.

Таким образом, среди рыбных браконьеров по роду деятельности можно выделить три категории. Лица, связанные по роду работы с водными объектами и, следовательно, с запасами рыб. В эту категорию входят рыбаки, занимающиеся промышленной добычей рыбы, должностные рыбодобывающих предприятий, должностные лица контролирующих органов. Лица, входящие в криминальные преступные группировки, занимающиеся незаконной добычей рыбы. Лица, по роду деятельности не связанных с добычей рыбных запасов.

Для незаконной добычи рыбы характерен криминальный профессионализм, т.е. преступный промысел, который:

1) является для субъекта источником средств существования (лицо получает от незаконной добычи определенный доход);

2) требует определенных знаний и навыков для достижения конечной цели (например, лицо может управлять самоходным транспортным плавающим средством, умеет ориентироваться в море, может использовать определенные средства и способы для незаконной добычи рыбы и т.д.);

3) обуславливает определенные контакты с антиобщественной средой (например, необходимо наладить каналы сбыта рыбы, пойманной незаконным путем, и т.д.);

4) определяет устойчивый вид преступного занятия (совершение преимущественно однородных преступлений), в данном случае предусмотренных ст. 256 УК РФ [2].

Исходя из сказанного, следует, отметить, что на сегодня перед российским обществом стоят серьезные проблемы, связанные с охраной природных ресурсов, и в частности с защитой водных животных и растений.

Нашему государству необходимо воспитывать у людей бережное отношение к природным ценностям. Следует внедрить в сознание населения, что богатства природы не безграничны, они требуют бережного и рационального использования, это касается и рыбных запасов. Это необходимо делать еще в дошкольном возрасте и начальных

класса общеобразовательных школ. Экологическую безопасность нашей страны мы сможем обеспечить лишь при смене приоритетов, ценностей, уяснении того, что в охране окружающей среды принимать участие должен каждый.

Система профилактики должна включать все уровни воздействия, начиная от воспитания экологической культуры населения, пропаганды экологически значимого правомерного поведения и заканчивая более серьезным отношением к совокупности экологических правонарушений, к которым сегодня достаточно благожелательное отношение не только у население, воспринимающего природу как «бездонный колодец» содержащий никому не принадлежащие и ни кем не защищенные ресурсы, но и у представителей законодательной и исполнительной власти.

#### Литература:

1. Антонян Ю.М. Изучение личности преступника. М., 1982.
2. Вареца В.П. Криминологический анализ специфики личностных характеристик преступника, осуществляющего незаконную добычу рыбы / Теория и практика общественного развития. Юридические науки, электронный научный журнал (входит в перечень ВАК Минобрнауки РФ). 2006. № 3
3. Карпец И.И. Современные проблемы уголовного права и криминологии. М., 1976.
4. Криминология / Под ред. В.Н. Бурлакова, В.П. Сальникова. СПб., 1998.
5. Криминология. Учебник / Под ред. В.Н. Бурлакова, Н.М. Кропачева. СПб., 2002.
6. Лейкина Н.С. Личность преступника и уголовная ответственность. Л., 1968.
7. Шур Э.М. Наше преступное общество. М.: Прогресс, 1977.
8. Материалы сайта: <http://www.rg.ru/2012/01/12/fishcard.html>

## Правовое положение эмбрионов в современном праве России

Пурге Анна Роландовна, ст.преподаватель  
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса

Одним из важнейших вопросов современного национального и международного права является вопрос о правовом статусе эмбриона человека, под которым понимается организм с момента оплодотворения до рождения. При этом правовому положению эмбриона не дается единой оценки ни учеными-правоведами, ни нормативными актами международного и национального права. В частности, не определен этап развития, с которого человеческий эмбрион находится под защитой закона и наделяется правом на жизнь.

Выделяют два основных подхода к проблеме правового статуса эмбриона. При первом подходе эмбрион определяется как субъект права, полноправный участник правоотношений, приравненный к человеку. При втором подходе эмбрион определяется как объект права: как часть организма матери, приравненная к органам и тканям человека; как вещь, по поводу которой могут возникнуть правоотношения имущественного характера [1].

Существуют также различные позиции в отношении момента начала охраны человеческой жизни в законодательном порядке, каждая из которых имеет свои особенности. Так, абсолютистская позиция основывается на абсолютной ценности человеческого эмбриона на всех этапах развития. Либералы полагают, что эмбрион имеет незначительную ценность или вообще ее лишен. Приверженцы умеренной позиции связывают возникновение у эмбриона права на жизнь с определенным уровнем развития или достижением жизнеспособности [2].

В российской юридической науке устоялось мнение о возникновении правосубъектности человеческого эмбриона при условии его живорождения [3, с. 15]. Однако встает вопрос о том, что понимать под рождением, так как законодательство в этой области достаточно противоречиво.

Согласно п. 1 ст. 49 Федерального закона РФ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Феде-

рации» моментом рождения ребенка является момент отделения плода от организма матери посредством родов. В соответствии с Инструкцией об определении критериев живорождения... под рождением человека понимают полное изгнание или извлечение из организма матери плода, который появился на свет после 28 недель беременности, весит более 1000г, дышит и проявляет другие признаки жизни [4]. Дети, появившиеся на свет с 22 по 28 неделю беременности и весящие менее 1000 г, считаются поздними выкидышами. Следовательно, в период между 22 и 28 неделями беременности недоношенные дети лишаются конституционного права на жизнь, так как в России отсутствует правовой акт, обязывающий медиков бороться за жизнь детей, появившихся на свет раньше определенного срока. Между тем они в большинстве случаев жизнеспособны. Необходимо лишь оказание соответствующей медицинской помощи, которая недоступна большинству роддомов.

Уголовный закон также связывает начало жизни с моментом физиологических родов. Вместе с тем, как полагает Н.В. Крылова, предпосылки для установления уголовно-правовой защиты эмбриона в уголовном праве есть, так как косвенным образом признается уголовно-правовая защита не только матери, но и плода [5, с. 51–52]. Так, например, в ст. 105 Уголовного кодекса РФ к числу отягчающих вину обстоятельств относится убийство женщины, заведомо для виновного находящейся в состоянии беременности, а согласно ст. 111 Уголовного кодекса РФ прерывание беременности, как и лишение потерпевшего какого-либо органа, является причинением тяжкого вреда его здоровью.

Гражданское право идет немного дальше, поскольку признает некоторые права нерожденного ребенка. В соответствии со ст. 1116 Гражданского кодекса РФ в число лиц, которые могут призываться к наследованию, включаются граждане, зачатые при жизни наследодателя и родившиеся живыми после открытия наследства.

Таким образом, содержание ряда правовых норм в России позволяет сделать вывод о том, что в некоторых случаях жизнь и телесная неприкосновенность эмбриона выступает в качестве объекта, охраняемого уголовным и гражданским отраслями права.

Однако согласно Конституции РФ человеческий эмбрион не является носителем права на жизнь, поскольку в п. 2 ст. 17 провозглашается: «Основные права и свободы человека неотчуждаемы и принадлежат каждому от рождения».

Налицо противоречие между Основным законом и отраслевым законодательством. В этой связи Е.В. Перевозчикова и Е.А. Панкратова предлагают дополнить ст. 20 Конституции РФ следующей формулировкой: «Государство гарантирует охрану человеческой жизни с момента зачатия». По их мнению, «конституционное закрепление права на жизнь человеческого эмбриона с момента зачатия может рассматриваться в качестве базы для правового регулирования репродуктивных прав человека,

правомерного использования человеческих эмбрионов для научно-исследовательских и терапевтических целей. Более того, данное конституционное положение закрепит право на жизнь как абсолютную ценность, и будет способствовать формированию гуманного и морально оправданного отношения к человеческому эмбриону в современном российском обществе» [2].

Н.Н. Федосеева и Е.А. Фролова полагают, что наиболее удачным будет признание за эмбрионом правосубъектности после 12 недель внутриутробного развития. Данный момент развития зародыша выбран ими не случайно. «Во-первых, на данном этапе эмбрион приобретает человеческий облик и становится жизнеспособным. Во-вторых, производство аборта в более поздние сроки может угрожать здоровью женщины» [6].

Интересно также отметить, что проведенное в США (Миссисипи) голосование по предполагаемой конституционной поправке о статусе оплодотворенных человеческих яйцеклеток показало, что большинство проголосовавших согласны с тем, что эмбрион с момента зачатия приравнивается к человеку. Противники, однако, заявляют, что решение уравнивать в правах эмбриона с его матерью может привести к широким правовым последствиям [7].

Крайне слабо урегулированы на сегодняшний день в России и вопросы, связанные с применением вспомогательных репродуктивных технологий. Так, ст.35 Основ законодательства Российской Федерации об охране здоровья граждан закрепляет право женщины на искусственное оплодотворение и имплантацию эмбриона и обязанность врачей сохранить соответствующие сведения в тайне. При этом, как отмечает М. Мошкович, совершенно не определен правовой статус донорского материала и созданных в результате искусственного оплодотворения эмбрионов. Установлено лишь, что действие Закона РФ от 22.12.92 № 4180–1 «О трансплантации органов и (или) тканей человека» на названные объекты не распространяется [8].

Немалое количество юридических проблем создает и хранение половых клеток. Правила установлены только в Инструкции по применению методов вспомогательных репродуктивных технологий, утвержденной Приказом Минздрава России от 26 февраля 2003 г. № 67, т.е. в подзаконном акте. Однако инструкция определяет лишь саму технологию проводимой процедуры. Нормы в большей мере носят технический характер. Кроме того, данная Инструкция не определяет основания криоконсервации. Это означает, что любой гражданин вправе представить свой биологический материал для хранения. На вопрос о том, кто является собственником репродуктивного материала, российские правовые акты не отвечают. Вместе с тем могут возникнуть достаточно серьезные юридические проблемы, например, при разводе супружеской пары, когда один из участников процесса пожелает решить судьбу эмбриона без участия второй стороны либо в случае гибели одного из генетических родителей.

Наибольшие же споры возникают вокруг использования невоплощенных эмбрионов. Тем более что, как отмечает Г.Б. Романовский, так или иначе, он может быть решен следующим образом: использование в исследовательских целях, уничтожение, использование в целях создания косметических средств, использование в качестве донорского материала [9].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в настоящее время человеческий эмбрион имеет неопределенное положение с точки зрения права, что свидетельствует о необходимости принятия нормативно-правового акта, определяющего правовой статус эмбрионов и дающего ответ, если не на все, то на многие спорные вопросы.

#### Литература:

1. Федосеева Н.Н., Фролова Е.А. Проблема определения правового статуса эмбрионов в международном и российском праве // Медицинское право. — 2008. — № 1
2. Перевозчикова Е.В., Панкратова Е.А. Конституционное право на жизнь и правовой статус эмбриона // Медицинское право. — 2006. — № 2
3. Романовский Г.Б. Теоретические проблемы права человека на жизнь: конституционно-правовое исследование: автореф. дис.... докт. юрид. наук. — М., 2006. — С. 15.
4. Инструкция об определении критериев живорождения, мертворождения, перинатального периода — приложение № 1 к Приказу Министерства РФ от 4 декабря 1992 г. № 318 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.omsk-osma.ru/chairs/akush2/nauka/method/obuch/318-1.p.htm#01>
5. Крылова Н.В. Ответственность за незаконное производство аборта и необходимость уголовно-правовой защиты «будущей» жизни // Вестник Моск. ун-та. — Сер. 11. — Право. — 2002. — № 6. — С. 51–52.
6. Федосеева Н.Н., Фролова Е.А. Проблема определения правового статуса эмбрионов в международном и российском праве // Медицинское право. — 2008. — № 1
7. Эмбрион с правами человека — 10 ноября 2011 — Калейдоскоп — «Secret worlds» [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://secretworlds.ru/blog/ehmbriion\\_s\\_pravami\\_cheloveka/2011-11-10-222#ixzz1jChezm36](http://secretworlds.ru/blog/ehmbriion_s_pravami_cheloveka/2011-11-10-222#ixzz1jChezm36)
8. Мошкоч М. Эмбрионы и право // Эж-Юрист/ — 21.01.2009 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.gazeta-yurist.ru/article.php?i=375>
9. Романовский Г.Б. Правовое регулирование хранения половых клеток и эмбрионов [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://www.chitamed.ru/specialistam/pravovoe\\_regulirovanie\\_hraneniya\\_polovyh\\_kletok\\_i\\_embriionov](http://www.chitamed.ru/specialistam/pravovoe_regulirovanie_hraneniya_polovyh_kletok_i_embriionov)

## Нормативно-правовое регулирование миграционных отношений в России: проблемы и пути их преодоления

Эдилова Равганият Эменгаджиевна, соискатель  
Дагестанский государственный университет (г. Махачкала)

*В статье рассматриваются вопросы регулирования миграции в Российской Федерации, проблемы миграционного законодательства, даются рекомендации по его совершенствованию.*

**Ключевые слова:** миграционная политика, законодательство, регулирование, государство, гражданин, общество.

*In article questions of regulation of migration in the Russian Federation, problems of the migratory legislation are considered, recommendations about its perfection are made.*

**Keywords:** the migratory policy, the legislation, regulation, the state, the citizen, society.

Миграционная политика России является составной частью государственной внешней и внутренней политики, а ее реализация одной из приоритетных задач государства. Миграция влияет на многие стороны жизнедеятельности общества, как на социальное, экономическое, внешнеэкономическое, демографическое развитие так и на национальную безопасность Российской Федерации.

Несмотря на активное развитие в последние годы миграционного законодательства, миграционное право еще не выделилось в самостоятельную отрасль права. Постепенно идет процесс формирования такой отрасли национального законодательства, как «миграционное право» [1]. Как считает Ю.А. Тихомиров, эта отрасль «отражает сложные процессы в сфере миграционных отно-

шений и, естественно, обладает комплексным характером. «Опорный слой» системного регулирования составляют принципы и нормы международного права, включая акты международных организаций и межгосударственных объединений, а также международных миграционных институтов» [2].

Законодательные нормы, регулирующие правоотношения в области миграции, помимо конституционного, административного и административно-процессуального права, также содержатся и в трудовом, жилищном и семейном, подпадающих под совместное ведение Российской Федерации и ее субъектов [3].

К источникам миграционного права, помимо законов и иных нормативно — правовых актов, подзаконных актов, следует отнести судебные решения, внутригосударственные договоры и соглашения нормативного характера, международные договоры РФ. Россия присоединилась практически ко всем международно-правовым актам в области прав человека, а также к правовым актам, регулирующим правоотношения в сфере миграции и общепризнанные нормы международного права.

Нормативное регулирование вопросов миграции и защиты прав мигрантов в Российской Федерации осуществляется на следующих уровнях [4]:

- на федеральном уровне (Конституция Российской Федерации, федеральные законы и подзаконные акты — указы Президента Российской Федерации; постановления Правительства РФ; нормативные правовые акты федеральных министерств и ведомств);
- на уровне субъектов Российской Федерации (законы субъектов РФ; подзаконные акты, издаваемые органами исполнительной власти субъектов РФ);
- на уровне местного самоуправления (нормативные акты органов местного самоуправления и должностных лиц местного самоуправления);
- на межгосударственном уровне (заключение многосторонних и двусторонних соглашений с другими государствами в области миграции), а также на основании общепризнанных принципов и норм международного и европейского права.

Правовую основу миграционной политики составляют Конституция Российской Федерации, федеральные законы «О гражданстве Российской Федерации» от 31 мая 2002 г., «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» от 25 июля 2002 г., «О беженцах» от 19 февраля 1993 г., «О порядке выезда из Российской Федерации и въезда в Российскую Федерацию» от 15 августа 1996 г., «О миграционном учете иностранных граждан и лиц без гражданства в РФ» от 18 июля 2006 г., Концепции регулирования миграционных процессов в Российской Федерации от 1 марта 2003 г., иные федеральные законы, указы Президента Российской Федерации, постановления Правительства Российской Федерации и другие нормативные и правовые акты Российской Федерации, а также международные договоры и соглашения, заключенные или признанные Российской

Федерацией. Эти законы в значительной степени обеспечили законодательную реализацию целого ряда задач в регулировании миграционных отношений.

В частности, надо, отметить, что Конституция Российской Федерации, принятая в 1993 году, провозгласила основные принципы государственно-правового развития страны: демократическое федеративное правовое государство, в котором высшей ценностью являются права и свободы человека, а признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина — обязанностью государства. В Конституции закреплены базовые нормы, обеспечивающие важнейшие конституционные права человека и гражданина в миграционной сфере: право каждого, кто законно находится на территории РФ, на свободное передвижение; выбор места пребывания и жительства в пределах РФ; право на свободный выезд из страны и беспрепятственный въезд в РФ (ст.27) [5].

Важным шагом в развитии современной системы государственного регулирования миграции в Российской Федерации являются разработка и одобрение Правительством Российской Федерации Концепции регулирования миграционных процессов в Российской Федерации (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 1 марта 2003 года № 256-р). В настоящее время Концепция считается едва ли не единственным комплексным правовым актом, в соответствии с которым должна выстраиваться вся система миграционных отношений в России.

Следует сказать, что на сегодняшний день в российском законодательстве количество нормативных актов в области миграции (в основном касающихся ее вынужденной составляющей), насчитывает более десятка федеральных законов, свыше ста действующих указов Президента Российской Федерации, постановлений и распоряжений Правительства Российской Федерации, нормативных актов различных министерств и ведомств, а также несколько десятков межгосударственных и межправительственных соглашений. Такое многообразие выдвигает на первый план задачу систематизации нормативного правового материала в области миграции. При этом его необходимо привести к структурному единообразию, отследить внутреннюю согласованность различных норм, а также осуществить мониторинг возможных пробелов и противоречий между федеральным и региональным законодательством и общепризнанными принципами и нормами международного права.

Некоторые авторы считают, что сегодня нет полноценного миграционного законодательства, отсутствует специализированный законодательный акт, посвященный вопросам миграционной сферы в целом, в России нет основного определяющего вектора развития миграционного законодательства РФ. Думается, в первую очередь нужно принять законы о трудовой миграции, о миграции, где бы были перечислены все виды миграции, и ряд других законов.

Необходимо также констатировать, что действующее законодательство РФ о миграции пока не позволяет в до-

статочной степени обеспечить осуществление эффективной миграционной политики в России. Миграционная ситуация имеет тенденцию к изменению, в связи с чем миграционное законодательство требует постоянного совершенствования, как на федеральном, так и на региональном уровне.

Литература:

1. Ястребова А.Ю. Правовые основы современной миграции и формирование иммиграционной политики РФ // Конституционно и муниципальное право. 2008. №15. С. 18.
2. Тихомиров Ю.А. Правовое положение мигрантов // Зарубежное законодательство и сравнительное правоведение. Выпуск 3. 2006. №6. С. 17.
3. Воронина Н.А. Развитие миграционного законодательства в России и странах СНГ. — Москва © Центр миграционных исследований 2004—2009 гг // fmcentre @ ecforg.ru
4. Там же
5. Конституция Российской Федерации. — М.: Юрид. лит., 1993.



# ИСТОРИЯ

## Методы религиозно-нравственного самосовершенствования в суфизме как пути мистического познания «истины»

Хажиева Мақсуда Султановна, доктор философских наук, заведующая кафедрой философии;

Ёрматов Санжарбек Матназарович, студент

Ургенчский государственный университет (Хорезм)

Несмотря на многочисленность трудов, описывающих специфику исламского мистицизма в социальном, культурном и философском русле, все же за пределами изучения остается природа мистических переживаний, которая является основной суфийской теории и практики. Сущность исламского мистицизма, таким образом, исследована еще явно недостаточно, вследствие чего существуют большие резервы в изучении этой многоаспектной проблемы. Достижение данной цели предполагает решение следующих задач: уточнить теоретико-методологические основы анализа природы и происхождения исламского мистицизма; изучить воздействие психотехнических практик и нравственно-этических установок на сознание мистика в процессе реализации мистической трансформации личности; раскрыть сущность онтологии и гносеологии мистической философии суфиев; реконструировать понимание историко-культурных реалий институализации исламского мистицизма и выявить особенности взаимодействия наставника и ученика на пути мистического самосовершенствования; показать эволюцию философских идей и психологических практик в суфизме.

Мистиками ислама была сформирована психосистема под названием «стоянок» и «состояний», состоящая из методов и приёмов, посредством которых суфии достигали «надличностных» изменений сознания. В целом всю систему фазовых изменений сознания можно разделить на три этапа, согласно достигаемой в них цели: предмистический, непосредственно мистический и пост-мистический этапы. Предмистический этап подразумевает нравственно-этическое совершенствование, отрешение от материальных ценностей, в результате которого сознание освобождается от обыденных штампов и стереотипов мышления, готовясь к встрече с более глубокими слоями коллективного бессознательного или, иначе говоря, с «иной», «запредельной» реальностью. Непосредственно мистический этап характеризуется мистическим переживанием «смерти», «утопания», «гибели» «Эго» в «единении» подлинного «Я» с трансцендентной реальностью. В постмистическом этапе происходит «разделение», возвращение сознания индивида к обыденному состоянию.

Становление суфийских братств в социуме подразделяется на три последовательные стадии: а) формирование вокруг мудреца-аскета кружка единомышленников; б) появление субординации учитель-ученик, организация института суфийских братств с уставом, регламентирующим основы общежития с особым сводом правил поведения и традицией сакральной инициации в орден; в) закрепление в суфизме культа святых с ритуалом посещения мест их погребения. Механизм взаимоотношений наставника и ученика определяется в суфийском ордене через «явную» и «сакральную» этику. Последняя подразумевает «очищение» личностного «пространства» индивида для мистического «единения» духа между наставником и учеником в явлении естественного мистицизма, и далее мистического «единения» души неопита с трансцендентной реальностью.

**В Средней Азии** прослеживаются тенденции к проявлению двух типов последователей мистицизма: а) непосредственно находящихся на пути тасаввуфа, в стремлении постичь «истину» и б) тех, кто не в состоянии осмыслить мистический путь, но при этом признают за наставниками и шейхами степень святости и почитают их духовную просветлённость. Люди, не погружаясь в изучение существующих основ мистицизма, поклоняются святым, популяризируя образ псевдосуфизма. Казалось бы, появляется опасность превращения масс верующих в пассивную и асоциальную структуру, что может повлечь негативные последствия для развития региона и страны в целом. Однако суфизм, будучи повернут к внутреннему существу человека, являясь индивидуальной психотехнической практикой достижения высокого духовного уровня развития, гипотетически может создать «идейно-смысловое ядро» в системе мировоззрения современного человека, которое в состоянии вывести отдельную личность из кризиса духовной культуры.

Суфии полагают, что в результате мистической трансформации, личность человека обретает толику божественного совершенства становясь совершенным человеком «инсан ал-каmil». Он должен был принять водительство в тасаввуфе, стать шейхом — наставником являясь носителем истины Мухаммада (хакика Мухаммадийа), светом

Мухаммада (нур Мухаммадийа), зачастую становясь еще и духовным, а иногда и политическим лидером.

Герменевтика классической суфийской философии сохранила свою самобытность и в новой формации исламского мистицизма. Для неосуфиев, которые трактуют себя в космополитичной и секулярной тенденции восприятие Божественного остается по-прежнему консервативным: *Бог — возлюбленный, мистик — влюбленный*. С точки зрения неосуфиев Бог является наивысшим существом, проявляющим себя как Милосердие и Милость. Он альфа и омега бытия и небытия, он есть герметический круг замыкающийся на самом себе. Таким образом, каким бы ни было проявление мистицизма универсальной для всех мистиков останется заветная мечта о «совершенстве», «святости», «возможности приблизиться к тому, кто мыслится не иначе как Абсолют, стремясь к которому люди одаренные мистическим вдохновением, во все времена будут жертвовать своим «Эго».

#### Литература:

1. Гольдциэр И. Культ святых в исламе. М., 1938
2. Ильин И.А. Аксиомы религиозного опыта. — М., 1993
3. Сборник суфийской поэзии. М.: «ЭКСМО-Пресс», 2002
4. Талиб Мирза. Сурьма для глаз / Философские аспекты суфизма. М.: «Наука», 1987.

Рассматривая суфийские представления о возможности познания **истины** можно сделать вывод о том, что суфии основное внимание уделяли не вопросам онтологии, а возможностям и пределам знания, путям и методам его реализации. Косности разума, бессильного в постижении истины, в суфизме противопоставляется раскрепощающая сила интуиции. Как писал ал-Газали, «интуитивное знание иногда идет от Божественного света, находящегося в сердце». Таким образом, мистическая интуиция ориентирована исключительно на «вглядывание в себя», т.е. на самоанализ, самонаблюдение.

Центральное место в теории познания суфизма занимает человек и его назначение на пути познания, которое, по сути, есть познание Абсолютной Истины. Но, так как человек по своей сущности содержит в себе нечто Божественное, т.е. хотя принадлежит природе, но душа его есть частица Абсолютной Души, то основная его задача заключается в познании природы своей души.

## ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

### Гомосексуализм в контексте гендерной идентификации и сексуальной ориентации

Барабанов Родион Евгеньевич, студент  
Московский педагогический государственный университет

Гомосексуальность — это понятие определяется как: сексуальное влечение к лицам собственного пола. Слово, а точнее термин «гомосексуальный» происходит от греческого «homos» — «одинаковый» и латинского «sexus» — «пол». Х. Эллис утвердил употребление предложенного термина в своем труде «*Половые извращения (Sexual Inversion)*», изданном в 1908 году. Эта книга носила характер патопсихологической и/или психиатрической работы. Затем данный термин «гомосексуальность» быстро вошел в научный и житейский обиход для обозначения различного рода сексуальных контактов с лицами собственного пола, как между представителями мужского пола, так и между представителями женского пола. Данный термин значительно отличается от гетеросексуальности (сексуального влечения к лицам противоположного пола) и бисексуальности (влечения к обоим полам). Подобно гетеросексуальности и бисексуальности, гомосексуальность отчетливо демонстрируется в сексуальных сновидениях и фантазиях, сексуальных действиях (воображаемых и совершаемых), романтических увлечениях и ранней влюбленности. Наряду с этими проявлениями сексуальной ориентации выделяется также асексуальность — отказ от всяческих половых контактов на протяжении всей жизни, что встречается в современном индустриальном обществе среди населения довольно не часто.

Понятие «гомосексуализм» (лат. *homosexualismus*), как и понятие «гомосексуальность» (нем. *homosexualität*), было введено в широкое использование в конце XIX века австрийским писателем венгерского происхождения Карлом Марией Кертбени и обозначало половое влечение индивида к лицам одного с ним пола и сексуальные связи между ними. После этого они были благополучно забыты и заново открыты, если можно так выразиться, берлинским сексологом М. Хиршфельдом в 1905 году и американской писательницей Гертрудой Стайн в 1922-ом году. На этом были заложены первые положения гендерной идентификации и определения сексуальной ориентации в условиях меняющегося культурно-нравственного ценностного фона.

Термин «лесбиянка» получил свое распространение более века назад и теперь общепринят в научных и бытовых кругах для обозначения женской гомосексуальности. Гомосексуальных женщин называют лесбиянками. Этот термин обязан своему происхождению греческому

острову Лесбос, на котором приблизительно в 600-ом году до н.э. жила Сапфо, знаменитая поэтесса, описавшая и воспевшая в своих пронзительных произведениях любовь между женщинами и девушками. Однако некоторые древние источники упоминают и о неоднократных связях Сапфо с представителями мужского пола.

Широкое употребление слова «гей» (от английского «gay») для обозначения гомосексуалов в положительном ключе началось с движения за их общечеловеческие права в 1960-х годах прошлого столетия. Происхождение такого рода употребления данного слова до сих пор остается неизвестным. В американском гомосексуальном лексиконе оно восходит к 20-м годам XX века, а возможно, и к более раннему периоду.

#### Общие тенденции развития за последние 40 лет

На сегодняшний день мировым сообществом самой толерантной страной в мире по отношению к сексуальным меньшинствам является Канада, это объясняется целым рядом причин и факторов, обусловленных следующими положениями:

1. На протяжении последних 15-ти — 20-ти лет идет активный рост терпимости к однополый любви, особенно среди более молодого электората (18—24 года) и более образованных людей. Это зарегистрировано как в США и Канаде, так и в странах преимущественно Западной Европы, так как культурный фон там несколько выше.

2. Увеличивается общее число мужчин и в особенности женщин, которые массово признают, что они испытывали, испытывают или хотят испытать сексуально-эротическое влечение к представителям собственного пола, особенно часто это бывает в пубертатный и ране юношеский периоды. Связано это со становлением полноценной личности.

3. Описанные выше положения не имеют положительной динамики и не сопровождаются ни увеличением общего числа гомосексуальных контактов, ни ростом числа людей (главным образом, респондентов), считающих или относящих себя к числу гомосексуалов или бисексуалов. Увеличения общей массы или удельного веса гомосексуалов на момент 1998-ого года не было зарегистрировано. Они как и прежде составляли общественное меньшинство, вращаясь в своей культурной среде.

В репрезентативных национальных опросах, проводимых рядом крупных европейских стран, респондентами которых, как правило, бывают люди старше 17-ти — 18-ти лет, данных о подростковой и юношеской гомосексуальности недостаточно. Данную статистику приходится дополнять и уточнять посредством специальных обследований подростков и гомосексуалов в контексте гендерной и возрастной психологии. Кроме того, немаловажное значение при этом играет психологический момент, так как многим подросткам и юношам трудно однозначно определить свою сексуальную ориентацию и провести грань между сексуально-эротическими чувствами и дружескими связями, которые, безусловно, носят весьма иной характер, но влетают в обще ориентированную черту. Особую роль в данном аспекте играет гендерная идентификация, свойственная каждому человеку, как личностному объекту социальной ячейки общества.

Из опрошенных в 1985—1991 гг. тысячи британских гомосексуалов, 20% еще до 11-ти летнего возраста подозревали и замечали, что в сексуальном плане отличаются от других подростков (хотя самосознание своей личности приходит в этом возрасте со сравнительно вялой интенсивностью), к двадцати годам почти все из опрошенных респондентов имели такое подозрение, стремительно переходящее в состояние убеждения; однако уверен в этом до одиннадцати лет был только каждый десятый, а к двадцати годам — 86%. Четверть из этих мужчин вступили в гомосексуальные контакты еще до того момента, как заподозрили свою отличительную особенность, но две трети сделали это лишь после того, как убедились в своей гомосексуальности.

Мальчики Германской Демократической Республики начала 1990-х годов начинали подозревать о своей гомосексуальности в среднем около 15-ти лет. Для сравнения, юноши ФРГ начинали это понимать к 16-ти годам. Во многом, степень осведомленности в идентификации себя как части меньшинства зависит, с одной стороны, от темпов индивидуального полового созревания и развития, от силы либидо (полового влечения), а с другой — от уровня воспитания и образования: более образованные юноши и парни из интеллигентской семьи отстают от рабочеобусловленных семей почти на два года. Уверенность в своей гомосексуальности приходит к мужчинам в среднем лишь около двадцати лет: у 15% в 15—16 лет, у 19% — в 17—18 лет, у остальных гораздо позже. Снова бросаются в глаза и не дают покоя социально-образовательные различия: юноши с высшим образованием завершают свое сексуальное самоопределение, уровень познания собственного эго значительно позже. Видимо, дело в разной степени стандартизованности типа мышления, готовности принять жизнь такой, какая она есть на самом деле, преподнося психологически несформированной личности сюрпризы.

Гомоподобные чувства и влечения подростков далеко не всегда реализуются в действительности. Даже те юноши и парни, которые с энтузиазмом сексуально эк-

спериментируют со сверстниками собственного пола, не склонны идентифицировать себя в качестве геев или лесбиянок. Сексуальная идентичность — явление гораздо более сложное по внутренней структуре своего механизма, чем сексуальное поведение или воображение. Базисная основа тому психологическая деятельность человека на этом возрастном интервале. Особое место здесь должна занимать сексуальная ориентация.

Несмотря на то, что почти 25% немецких юношей и девушек начала 1990-х годов имели какой-то гомосексуальный опыт, основная масса их считала себя гетеросексуалами; лишь 3,5% юношей не стеснясь, назвали себя бисексуалами; 0,5% — преимущественно гомосексуалами и 0,3% — гомосексуалами (весомой разницы между двумя последними критериями практически нет); у девушек соответствующие цифры были на уровне — 2,6%, 0,3% и 0,3%. С ходом психофизиологического взросления сексуальная ориентация становится более определенной. Доля юношей, считающих себя исключительно гетеросексуалами, увеличивается с 80,5% среди 14—15-летних и до 89,6% у 19—24-летних, тогда как доля бисексуалов уменьшается у юношей с 10,6% до 2,1%, а у девушек — с 4,6% до 2,8%. Гомосексуалами юноши принципиально начинают называть себя только после 18-ти лет, да и то лишь 0,5% подвыборки. Но данные показатели имеют динамический характер.

Среди основных факторов, способствующих развитию гомосексуализма, большую роль играет раздельное обучение, истоки которого лежат в пластах глубокой древности. Среди обследованных в начале 1960-х учащихся английских школ-интернатов наличие гомосексуальных контактов признали 45% и собственное участие в них — 28% мальчиков; среди учащихся представителей дневных школ соответствующие цифры составляют 18% и 3%. В начале 1990-х годов, британцы, учившиеся в закрытых школах, имели в 2,5 раза больше гомосексуального опыта и в 3 раза больше генитальных (оральных) контактов с мужчинами, чем учащиеся смешанных общеобразовательных школ; свыше одного гомосексуального партнера имели в 3 раза больше мужчин из числа приверженцев первой представленной группы. В менее выраженной форме это типично и для женщин.

Общедоказанным и признанным фактом является утверждение, что юные геи и лесбиянки нередко опережают своих гетеросексуальных ровесников по ряду показателей психосексуального развития, в то время, как физическое развитие идет на одном и том же уровне. Восточногерманские гомосексуалы свое первое семейизвержение и первый оргазм, стимулированный мастурбацией (самоудовлетворением), пережили на год раньше своих «натуральных» сверстников. Средний возраст начала мастурбации у них 12,5 лет, почти на год раньше гетеросексуальных подростков (13,5 года). 25% начали мастурбировать до одиннадцати лет, 21% в двенадцать, 23% — в тринадцать, 17% — в четырнадцать и 14% — в пятнадцать лет. Раннее начало и примыкание к мастурбации исключало у них в

последующем ночные поллюции (акты непроизвольного, бессознательного семяизвержения, обычно сопровождающего сон). Зато полноценную, активную сексуальную жизнь гомосексуалы начинают значительно позже своих сверстников.

### Гомосексуальность в мировой истории

Как это не покажется странным, но гомосексуальная связь зафиксирована почти во всех обществах. В Древней Греции сексуальные отношения между мальчиком-подростком и его наставником назывались педерастией и были общественно и социально приемлемы на фоне тогда устоявшихся морально-нравственных идеалов. Греческие философы, такие как Платон и Сократ одобряли эти отношения, воздвигая их во вполне законный ранг. Катулл, в свою очередь, написал даже поэму о любви между мужчинами. В древнегреческой армии также случались гомосексуальные связи. Пример такого рода отношений в армии можно зафиксировать между Александром Македонским и персидским мальчиком Багасом, об этом свидетельствуют дошедшие до наших дней исторические писания. Римские императоры, в том числе Юлий Цезарь и Публий Элий Траян Адриан, имели гомосексуальные связи. Только в IV веке до нашей эры император Константин Великий, признавший христианство, как благою данность, запретил его под страхом смертной казни. Восточноазиатская культура не является исключением в этом плане.

В древнеиудейской традиции, которая легла в основу иудейско-христианской морали, гомосексуальные отношения осуждались, преследовались и пресекались. Библейская история о Содоме служит основой для зарождения понятия «содомия» — религиозного и юридического термина, обозначающего неправомерные уголовнопреследуемые гомосексуальные действия в отношении другого лица.

Несмотря на социальное осуждение, мужчины и женщины гомосексуалы не только продолжали существовать, но порой достигали выдающегося положения в обществе и политике, науке, литературе и искусстве, церкви и юриспруденции. Установлено, что такие гении эпохи Ренессанса, как Леонардо да Винчи и Микеланджело, были гомосексуалами. Как известно, Леонардо да Винчи не раз сам в этом признавался. Среди выдающихся людей нашего времени известен ряд гомосексуалов, среди которых: драматург Оскар Уайльд, писательница Гертруда Стайн, математик и изобретатель компьютера Алан Мэтисон Тьюринг, писатели Тэд Уильямс и Джеймс Артур Болдуин.

### Распространенность гомосексуальности в общественной среде

Гомосексуальная модель поведения в общественно-социальных допустимых ситуациях практикуется многочисленными этническими группами. Некоторые родоплеменные сообщества узаконили, к примеру, би-

сексуальность. В ряде сообществ гомосексуальное поведение мужчин принималось как особая общественно-социальная роль, которая могла предполагать ношение женской одежды и применение на себе таковой же роли. Примеры таких сообществ можно наблюдать в индейских племенах, странах востока: Индии и Омане. Не исключением являются и страны Африки. Преимущественно северо-западной и юго-восточной её территории. Мужчины-партнеры этих лиц в данном случае не расценивались как гомосексуалы, а признавались нормально ориентированными людьми, вписываемыми в морально-нравственную картину.

Ошибочно полагать, что гомосексуальное поведение относится преимущественно к человеческой расе и является его прерогативой. Оно наблюдается также у рыб, некоторых рептилий, птиц и млекопитающих, включая приматов, как в естественных условиях, так и в неволе. В некоторых ситуациях активные гомосексуальные действия означают доминирование, хотя при этом может совершаться и совокупление — переход в состояние пассива. По сравнению с «пассивами», «активы» чаще выступают в доминирующей роли в сексуальном поведении, или, по крайней мере, как они признают, готовы склонять других к роли пассивной. «Активы» преимущественно чаще, чем «пассивы», отказываются от самоидентификации себя как гомосексуалов, и имеют секс с женщиной. Они в большей степени подвержены проявлениям гомофобии, по существу, сила этих проявлений прямо пропорциональна степени отвращения к своим гомосексуальным желанием. Интересным является тот факт, что в момент гомосексуальных контактов, например, у самок обезьян зарегистрирован оргазм. Среди различных видов птиц, включая чаек, пеликанов и т.д. отмечены стабильные гомосексуальные пары самок и самцов.

Важно отметить, что в гомосексуальные контакты вовлечена почти половина мальчиков до подросткового возраста и примерно треть девочек того же возраста, в основном в форме непринужденных сексуальных игр с ровесниками. Ученый-биолог Кинзи подсчитал, что в Штатах, среди выбранной доли исследованных людей, между подростковым, предпенсионным и пожилым возрастом более тридцати процентов лиц мужского пола и 13% женского имели гомосексуальные контакты, завершившиеся оргазмом. Среди мужчин 10% были в основном гомосексуально ориентированы в течение последних пяти лет, а 5% ориентированы исключительно гомосексуально в течение всей своей сознательной жизни. Как показало последнее исследование, преобладающая или исключительная гомосексуальная ориентация реже встречается среди женщин, ее частота составляет примерно  $\frac{1}{3}$ – $\frac{1}{2}$  мужской. Примерно четверть мужчин и женщин гомосексуалов состоят в гетеросексуальном браке. Причина этого достоверно пока не установлена.

На данный момент известна так называемая «ситуационная» или «констанционная» гомосексуальность, связанная, к примеру, с продолжительным пребыванием в

изолированном однополом коллективе («приобретенная» гомосексуальность), при непосредственном контакте с ним. Следовательно, участие в гомосексуальном акте не обязательно означает, что человек гомосексуален. Это является непроверяемым фактом. Многие люди, имевшие случайный гомосексуальный опыт, не идентифицируют себя как гомосексуалов и не стремятся вести соответствующий образ жизни.

### Поведение в среде гомосексуальности

«Любовная (или романтическая) карта» — термин, не так давно предложенный сексологом Джон Мани и доктором психологии Стефани Ортег. По мнению Мани, любовная карта человека можно рассматривать как записанную в мозге программу индивидуальных психологических и физиологических особенностей любовного чувства и эротизма, составленную в детстве, в возрасте от 5 до 9 лет. Любовная карта индивида включает идеальный тип партнера, идеальные отношения, виды возбуждающих сексуальных или эротических действий. Похожий, но не тот же самый процесс мы можем наблюдать в случаях долюбовных и романтических отношений, когда идет необратимый и неконтролируемый процесс идеализации партнера. Любовная карта гомосексуала говорит ему или ей, что идеальным будет партнер того же пола. Романтические карты, как и родной язык, начинают развиваться задолго до того, как начнут проявляться морфологически. Они не являются результатом лишь простого научения или социального выбора.

Первое гомосексуальное влечение, как и гетеросексуальное, может возникнуть в младших классах начальной школы, но это не является стационарным проявлением. Отчетливые эротические фантазии приходятся, как правило, на период полового созревания, если не раньше — период пубертата (12–16 лет). Они проявляются в дневных грезах, ночных сновидениях эротического характера, фантазиях во время мастурбации, в размышлениях и сочинительстве на эротические темы, но опять-таки, это не всегда является обязательным показателем. В подростковых гомосексуальных фантазиях иногда присутствует романтический элемент. В других случаях эти фантазии сфокусированы исключительно на физических характеристиках другого лица или на конкретных сексуальных действиях. Жесткого критерия, согласно которому будут проявляться гомо наклонности, нет. Одна из определяющих характеристик — это поведенческий тип.

У подростков-гомосексуалов такого рода опыту предшествует осознание привлекательности лиц одного с ними пола. Подростки с гомосексуальными влечениями и фантазиями могут страдать и испытывать дискомфорт от ощущения, что они не такие, как все окружающие, могут переживать трудности половой самоидентификации. На сегодняшний день существует известное расхождение во мнениях относительно тех факторов, которые участвуют в формировании половой самоидентификации. На этом

фоне у юношей формируется психологическая уязвимость и депрессоподобные состояния. У подростков, испытывающих чувство вины и депрессии в силу негативной социальной оценки их возможной гомосексуальности, возрастает риск суицида.

Они могут пытаться отрицать, игнорировать или скрывать гомосексуальные интересы, вовлекаясь, не по своей воле, в гетеросексуальные (или асексуальные) виды деятельности. Подобное утаивание гомосексуальной наклонности носит название «ухода». Только в небольшом числе случаев гомосексуалы демонстрируют женоподобие (у мужчин) или мужеподобие (у женщин) поведения, которое позволило бы другим заподозрить их гомосексуальную ориентацию. Данную деталь можно проследить и по тому, как в течение онтогенеза психики меняется стилистическая и фенотипическая картина почерка. За исключением сексуального поведения, большинство из них придерживаются общепринятого образа жизни, неуклонно следуя ему.

Определение себя как гомосексуала чаще всего происходит примерно после двадцати лет, когда человек узнает и осознает, что такое гомосексуальное поведение и соответствующий жизненный стиль. Затем возможен процесс «самораскрытия», т.е. открытого признания перед окружающими своей гомосексуальности, сначала перед самими гомосексуалами, позже — перед «правильными» друзьями, семьей, незнакомыми людьми и т.д. Начинается внедрение во внутренние слои выбранной сексуальной культуры.

Гомосексуалы следуют многим социальным стандартам, принятым в их среде. В сообществе лесбиянок социокультурными ценностями являются разборчивость и обязательность в отношениях. В половых контактах лесбиянок практикуются взаимный массаж и поглаживание, возможны использование вибратора, фаллоса, различного рода игрушек, взаимная мастурбация и орально-генитальная эротическая стимуляция (куннилингус). Разновидность женского гомосексуализма, при котором удовлетворение достигается трением лобков, клитора и наружных половых органов партнерш, греки называли трибадией, а использующих его женщин — трибадами (от слова «тереть»). Здесь не лишним будет упомянуть о профилактике СПИДа в гомосексуальной популяционно-социальной среде, являющейся неотъемлемой частью этих отношений.

У мужчин-гомосексуалов манера сексуального поведения изменилась в результате эпидемии СПИДа. Наблюдается тенденция к снижению частоты случайных сексуальных связей. Многие партнеры стремятся к стабильным, хотя и не всегда исключаящим другие связи, отношениям. Практика безопасного секса включает ласки и взаимную (перекрестную) мастурбацию с совместным сексуальным фантазированием. Следует отметить, что орально-генитальные контакты (фелляция) безопаснее с презервативом (наиболее эффективным на сегодняшний день средством контрацепции), а анальный половой акт

без презерватива весьма опасен; даже при использовании презерватива он сопряжен с опасностью заражения инфекцией, так как презерватив может лопнуть и на его поверхности могут находиться микротрещины и поры.

Сексуальные фантазии играют активную, но не последнюю роль во многих сексуальных отношениях и определении прелюдий. Они могут характеризовать и субкультуру геев, например некоторые специализируются на садизме и мазохизме, другие — на ношении кожи, различных униформ, женской одежды (трансвеститы). Бары и клубы геев часто специализированы в соответствии с фантазиями клиентов. Их субкультура значительно расширилась за последнее время.

### Причины гомосексуальности

Гомосексуальность нельзя объяснить одной из двух альтернативных причин — наследственностью или средой; природой или воспитанием. С точки зрения рационализма, она — результат взаимодействия множества влияний, формирующих развитие личности. Некоторые из них называются только в особые критические периоды развития (сензитивные), не раньше и не позже. Проводя аналогию, можно сказать, что одни факторы, определяющие сексуальную ориентацию, начинают действовать еще до рождения (в пренатальном периоде), другие — значительно позже (постнатальном).

### Физиологический аспект возникновения гомосексуальных наклонностей

В пренатальный (дородовый) период эмбрионального развития организма главную роль в формировании будущей сексуальной ориентации играют половые гормоны плода, которые воздействуют на соответствующие центры и проводящие пути мозга. Практически у всех эмбрионов посредством энцефалограммы возможно обнаружить активность в этих же областях или долях мозга. Длительность электрических импульсов составляет при этом не более 200 миллисекунд, что соответствует так называемой досознательной психомозговой активности, которая проявляется и впоследствии годы. Однако эффект гормонов является лишь частичным и неокончательным. После рождения социальные стимулы, воздействующие на мозг через органы чувств, дополнительно влияют на дифференцировку мозговых структур как соответствующего мужскому или женскому типу, гомосексуального или гетеросексуального идентификата.

Некоторые младенцы еще в утробе матери подвергаются действию аномального количества или аномального типа половых гормонов, что при патологии приводит зачастую к врожденным дефектам половых органов, например к гермафродитизму и искажению личности. В результате повышается вероятность того, что у них разовьется предрасположенность к бисексуальности или гомосексуальности в отношении пола, в котором они были воспи-

таны и жили социально. Изучение таких случаев показало, что сексуальная ориентация формируется в основном к восьми годам, после чего остается неизменной. В данном случае можно говорить о деформированности собственно это, глубокой сознательной патологии, которая приводит к изменению социальной роли.

По-видимому, даже в отсутствие гормональной патологии некоторые мальчики ведут себя подобно девочкам — «неженки», а некоторые девочки — по-мальчишески — сорванцы. Мальчики-неженки часто вырастают гомосексуалами. Для девочек-сорванцов это не столь типично. Только у незначительной части гомосексуалов в детстве наблюдалось атипичное половое поведение, спровоцированное родительской опекой. У некоторых гомосексуалов имеются гомосексуальные родственники; у одного или обоих родителей может быть гомосексуальный опыт. С другой стороны, у полностью или частично гомосексуальных родителей вырастают в основном гетеросексуальные дети (примерно с тем же процентом вероятности, что и в любой другой семье).

Как уже говорилось, не существует какой-либо одной причины, обуславливающей гомосексуальность. Не выявлено существенных различий гормонального фона или строения тела между гетеросексуальными и гомосексуальными людьми. Нет и особой связи гомосексуальности со страхом лиц противоположного пола или с желанием быть похожим на них. Гомосексуальность не возникает в результате воздействия порнографии. Жизненные ситуации подросткового или зрелого возраста не могут вызвать смену половой ориентации индивида. Гомосексуальность не зависит от произвольного выбора. Она не может быть изменена по собственной воле или воле других людей. Она также не может быть изменена наказанием или молитвами. Гомосексуальность также не передается на генетическом уровне и не имеет предрасположенности к норме реакции.

### Отношение к гомосексуальности в мировом сообществе

Социальные установки по отношению к гомосексуальности варьируют в различных культурах и в различные исторические периоды. В западноевропейской культуре гомосексуальное поведение первоначально расценивалось как грех, а впоследствии — как преступление. Неоднократно такие проявления преследовались католической церковью и были положены в инквизиционный процесс. Затем гомосексуальность стала определяться как болезнь. Относительно недавно (по решению общенациональной конференции МКБ-10 в 1997-ом году) она начала восприниматься, как индивидуальное состояние и была вычеркнута из перечня психических заболеваний, таких как психопатия.

Религиозное осуждение гомосексуальности было трансформировано в законы, рассматривавшие все гомосексуальные действия как противоправные. В последнее время

многие религиозные группы начинают принимать гомосексуалов, не обязательно одобряя при этом гомосексуальное поведение. Некоторые христианские, буддистские и иуданские группы осуждают дискриминацию гомосексуалов, порой даже разрешая их возведение в сан (т.е. назначение на высокодуховный религиозный пост).

За последние 30 лет в большинстве штатов США гомосексуальные контакты взрослых, осуществляемые по обоюдному согласию, перестали оцениваться как преступление. Быть гомосексуалом не противозаконно, однако в некоторых штатах противозаконно склонять кого-либо к соответствующим действиям, характер которых преследуется по закону. В прошлом гомосексуалы нередко подвергались дискриминации и унижению. В нацистской Германии их заставляли носить розовые треугольники и убивали в концентрационных лагерях. В США гомосексуалы подвергались дискриминации во времена антикоммунистической истерии в 1950-х годах и даже позже. Эпидемия СПИДа усиливает в наши дни необходимость защищать гомосексуалов от гомофобии, выражающейся в предрассудках, преследовании и дискриминации.

В плане психического здоровья между гомосексуалами и лицами с гетеросексуальной ориентацией не было найдено различий. Ранее, как уже было сказано выше, гомосексуальность определялась как заболевание, являющееся результатом дегенеративности, отягощенного семейного анамнеза, мастурбации или беспорядочных половых связей. Этот аспект рассматривался в структуре психопатологии. Фрейд и другие психоаналитики описывали ее как сексуальное извращение (Е.А. Попов // Психиатрия, Москва, 1958 год). Применялись различные виды терапии, своеобразного лечения, с целью изменить гомосексуальную ориентацию, однако все попытки оказывались тщетными. Специалисты в области психического здоровья пришли к признанию того, что гомосексуальность сама по себе не связана с нарушением психики, что весьма логично. Еще в 1974 Американская психиатрическая ассоциация вычеркнула гомосексуальность из официального перечня психических расстройств, но данное положение ещё долго не принималось.

Изменились и общественные установки по отношению к гомосексуальности. Некоторые до сих пор считают гомосексуалов больными, грешниками или преступниками. Однако все больше людей убеждено в том, что гомосексуалы должны иметь те же основные права и защиту от дискриминации, которые гарантированы другим социальным группам. Важно отметить то общественно-политическое мнение, выражающееся в запрете гомосексуализма, как данности, ведущей к демографическому коллапсу. Ошибочно данное суждение потому, что гомосексуалы «вращаются» исключительно в своей среде и прирост их числа незначителен (минимален). Общеизвестно, что за последние годы в сексуальном поведении и установках российской молодежи, прежде всего подростков и юношей, произошли большие изменения, вызывающие растущую социальную озабоченность. Этой

теме посвящено несколько серьезных научных публикаций. Однако в российских средствах массовой информации и политических дискуссиях эти проблемы, как правило, освещаются искаженно и интерпретируются неверно, весьма утрировано. Чем это охарактеризовано:

1. Вместо серьезной научной статистики политики и журналисты пользуются случайными, недостоверными данными, причем их отбор и выводы из них крайне политизированы. Проблема не носит статуса приоритетной задачи, требующей респектабельного подхода к своему наиболее быстрейшему решению в просветительской сфере.

2. Отечественные данные не сравниваются с тем, что происходит в других развитых и развивающихся странах. В результате закономерные глобальные процессы, вроде снижения рождаемости или снижения возраста сексуального дебюта принимают за местные, локальные, сугубо российские, вытекающие из специфически российских условий и трудностей. Хотя, на самом деле в действительности это не так.

3. Сложные и противоречивые тенденции общественного развития примитивно объясняются «падением нравов», влиянием «растленного Запада» и снижением мировой морали.

4. В средствах массовой информации распространяются заведомо ложные, искаженные, умышленно фальсифицированные сведения о том, что фактически происходит в западных странах и в Российской Федерации наряду со странами СНГ.

5. Сочетание неинформированности, научного нигилизма и политической ангажированности приводит к тому, что формируется неверная социальная политика и стратегия воспитания, направление которых прямо противоположно мировому опыту. Это влечет за собой катастрофические социальные, культурные и эпидемиологические последствия.

Чтобы преодолеть эти опасные тенденции и ложные представления, — разумеется, необходимо сравнение сексуального поведения и ценностей российских подростков с тем, что происходит среди их западных сверстников. Важным является сексуальное воспитание в средних школах.

Для того, чтобы предоставлять населению достоверную, конструктивную информацию необходимо руководствоваться следующими положениями:

Во-первых, умышленно избегать широких теоретических обобщений, фиксируя внимание на эмпирических, статистически проверяемых фактах и тенденциях.

Во-вторых, обращаться не к американскому, а к западноевропейскому опыту. Тем более что уровень сексуальной культуры, от которого зависят такие важные социальные показатели как динамика нежелательных беременностей, аборт, изнасилований, заболеваний, передающихся половым путем (ЗППП), уровень сексуальной образованности населения и т.д., во многих европейских странах неизмеримо выше, и сами общеевропейские культуры достаточно разнообразны по своей сути.



В-третьих, интересоваться должны преимущественно те данные и тенденции, которые существенны для понимания специфики российской ситуации. Западная Европа для нас — только фон, без которого нельзя понять того, что происходит или будет происходить в России. Этим определяется и отбор сюжетов и степень их детализации.

### Состояние проблемы на сегодняшний день

Изучение сексуального поведения и установок населения вообще и подростков в особенности в странах Западной Европы началось уже в самом начале XX в. Однако таких исследований было мало, они были нерепрезентативны и нерезультативны, а консервативная общественность, особенно клерикалы, как правило, встречала их в штыки, обвиняя в подрыве традиционной морали и духовном растлении молодежи. Сексуальная революция 1960-х годов наглядно показала неэффективность привычных форм социального контроля и необходимость знать и учитывать происходящие в этой сфере жизни изменения. Эпидемия СПИДа, перешедшая на закате эпохи хиппи и неформалов в форму нарастающей пандемии, еще больше актуализировала эту проблему.

В конце 1980-х — начале 1990-х годов в Западной Европе появились первые большие репрезентативные национальные опросы населения, интервьюерами в которых совместно выступали социологи, демографы, сексологи и медики. Самые крупные и методологически совершенные национальные опросы — британский (1991), французский (1992) и финляндский (1992). То есть, проводимые во всех крупных странах Запада. Европейское сообщество создало в Брюсселе специальную международную базу данных, в которой представлен целый ряд европейских держав (наряду с Германией, Данией, Швецией и т.д.). Их первое обобщение — книга «Сексуальное поведение и ВИЧ / СПИД в Европе. Сравнение национальных опросов» 1998 года. Хотя выборки и методы (иногда это письменная анкета, иногда — телефонный опрос) этих исследований не совсем одинаковы, они достаточно сопоставимы. Например, во всех анкетах повторяется вопрос «Сколько вам было лет, когда вы имели первое сексуальное сношение?» «Более подробные анкеты включали также вопросы о первом поцелуе, первом сексуальном партнере и его возрасте, характере взаимоотношений с ним, обстоятельствах и чувствах, сопутствовавших сексуальному дебюту, кто был его инициатором, какие принимались меры предосторожности и т.д. Иногда респондентов отдельно спрашивали о первом гомосексуальном опыте, если таковой был. Большое внимание уделялось сексуальной технике, методам контрацепции и проблемам безопасного секса, условно говоря, всем приоритетным вопросам современного общества.

Массовые сексологические опросы позволяют поставить конкретные проблемы профилактики СПИДа и ЗППП, планирования семьи и воспитания молодежи не узко, а в широкой социально-психологической среде, учи-

тывающей эволюцию брачно-семейных отношений, изменения в характере сексуальной культуры, межпоколенных отношениях, процессах и механизмах социализации юношества, сексуальной экологичности и т.п. Национальные анкеты, респондентами которых были взрослые, старше 16 или, чаще, 18 лет, дополняются множеством исследований, посвященных специально подросткам и юношам.

Лучшая из этих работ — «Вступление в сексуальность. Поведение молодых людей в условиях СПИДа» (Lagrange et Lhomond, 1997) основана на данных опроса 15–18-летних французов.

Наряду с опросами населения или какой-то его подгруппы в рамках одной западноевропейской страны, начались сравнительные исследования сексуального поведения и ценностей подростков и юношей из нескольких стран, включая бывший СССР.

Все это позволяет судить о тенденциях развития юношеской сексуальности не голословно умозрительно, а на основе более или менее достоверных научных фактов. Что же мы фактически знаем на сегодняшний день об этой проблеме? Возраст сексуального дебюта. Это немаловажный критерий, позволяющий судить обо всей полноте сексуальной сферы подросткового и юношеского поколения. Самая общая тенденция сексуальной жизни второй половины XX в. — снижение возраста начала сексуальной активности и уменьшение разницы в этом отношении между мужчинами и женщинами. Плохо это или хорошо нельзя сказать однозначно.

Особенно велики сдвиги у женщин. В 1950-х годах во всех западноевропейских странах средний возраст начала сексуальной жизни у женщин (поколение родившихся в 1930-х годах) был как минимум на два года выше, чем в 1990-х годах (поколение родившихся в 1972–73 гг.). Часто этот сдвиг значительно больше. В общемировом масштабе процент женщин, начавших половую жизнь в 13 лет и моложе, с 1967 по 1996 увеличился в 6 раз, с 1% до 6%, а у мужчин — в 2,5 раза, с 2% до 5%. Доля тех, кто сделал это между 14 и 15 годами, выросла у женщин с 7% до 32%, а у мужчин с 17% до 29%. В среднем медианный возраст сексуального дебюта у женщин снизился на 2,7 года, а у мужчин на 1,2 года. В группе 18–24-летних респондентов в 1996 году он составляет 16,4 лет для женщин и 16,9 лет для мужчин. Хотя степень и темпы этих сдвигов неодинаковы в разных странах, налицо одна и та же тенденция. В 1990-х годах раньше всех в Европе сексуальную жизнь начинают молодые исландки (16,3 года). В странах южной Европы женщины, как и раньше, переживают это событие значительно позже и оно теснее связано с реальным или предполагаемым вступлением в брак.

### Вывод (эпилог)

Сравнительно-исторический анализ подростковой и юношеской сексуальности второй половины XX века показывает, что никакой глобальной социальной ката-

строфы сексуальная революция 1950–70-х годов не принесла.

Гомосексуальность носит эпистазиялизационный характер — естественноотборочная форма поведения в социальной среде. Она во многом связана с деформацией человеческой личности. При этом проявляется патология развития собственного эго на протяжении всего онтогенетического периода.

На этом этапе вполне возможно выделить характер психологического индивидуального развития сознания гомосексуалиста, проявляющийся в следующих формах:

1. К 3-ем годам формируется незаконченное осознание «Я-концепции».
2. К 12-ти годам проявляется деформация «Контрэго».
3. К 15-ти годам возникает патология самоопределения собственного «Эго».
4. К 18-ти — нарастает противоречивая форма идентификации личности.

Несмотря на все, современные европейцы получают от своей сексуальной жизни больше удовольствия, чем прошлые поколения, включая их родителей, как представителей поколения 80-ых, а связанные с либерализацией сексуальной морали и нравственности проблемы и трудности успешно преодолеваются на основе достижений науки и просветительской деятельности, ве-

дущей работу на территории Европы. Редукция эмоционально-любовных отношений к мочеполовым, как и все прошлые попытки такого рода, не выдержала испытания временем. Сочетание любовно-романтических и гедонистических ценностей и стилей жизни остается таким же сложным и противоречивым, как во времена прошлых десятилетий, так и эпохи XX века в целом. Переориентация сексуального поведения с внешнего социального контроля на внутренний самоконтроль, уменьшение гендерных различий и признание множественности сексуальных идентичностей и стилей жизни — всего лишь один из аспектов нормальной (но не прогрессивной) жизни постиндустриального общества. Общность некоторых главных тенденций развития не устраняет национальных различий и существования, как минимум, пяти разных типов сексуальных культур, особенности которых коренятся в свойствах традиционного образа жизни и ментальности соответствующих народов. К ним можно отнести гетеросексуалов, гомосексуалов, бисексуалов, асексуалов и трансвеститов. Последние три также являются интересным подсобным материалом в исследованиях психологии и сексологии. Современное состояние и перспективы развития российской сексуальной культуры могут быть поняты только в контексте ее собственной истории, но с учетом симбиоза описанных выше мировых тенденций.

#### Литература:

1. Кон, И.С. Лики и маски однополой любви. Лунный свет на заре — 2-е издание. — М.: Олимп, АСТ, 2003. — 576 с.
2. Клейн, Л.С. Другая любовь: природа человека и гомосексуальность — СПб.: Фолио-Пресс, 2000. — 864 с.
3. Антология Семейные узы: Модели для сборки. Книга 1 — М.: Новое литературное обозрение, 2004. — 632 с.
4. Ред.-сост. Карпенко, Л.А. Клиническая психология. Словарь / Под ред. Творогова, Н.Д. — ПЕР СЭ, 2007. — 416 с.
5. Александров А.А. Психогенетика: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2006, Серия «Учебное пособие».
6. A Parent's Guide to Preventing Homosexuality. Автор: Дж. Николоси, Л.Э. Николоси
7. Сайт-портал: <http://psylist.net/intim/gomomg.htm>

## Изучение особенностей и причин подростковой лжи

Барсукова Оксана Васильевна, педагог-психолог  
ГОУ детский сад комбинированного вида №690 (г. Москва)

*Исследование проведено во время обучения в ГОУ ВПО Московском городском психолого-педагогическом университете, факультет клинической и специальной психологии, в 2010 г.*

**П**сихология понимания и распознавания лжи, много лет разрабатываемая на Западе, для российской науки является относительно новой и мало изученной областью исследования. Об этом свидетельствует как удивительно малое количество публикаций, так и отсутствие каких-либо упоминаний о подобных проблемах в фунда-

ментальных трудах по истории и теории отечественной психологии [3, с. 243].

Вопрос о детской лживости также имеет большое практическое и теоретическое значение. В.В. Зеньковский отмечает, что хотя мы постоянно вносим сами ложь в нашу жизнь, не можем жить без нее, но мы хорошо по-

нимаем ядовитое влияние лжи даже на взрослых, а тем более на детей [2, с. 213]. С практической точки зрения важно понять корень, функцию и условия лживости. С теоретической точки зрения — это явление сложное и запутанное, оно действительно соприкасается с целым рядом основных вопросов психологии детства. Несмотря на это, именно небольшое количество работ и информации по данной проблеме свидетельствует о том, что она освещена недостаточно. Это и определяет актуальность темы нашего исследования.

Психологический анализ лжи как коммуникативного феномена обнаруживает принципиальные различия в понимании содержания этого понятия в западной и русской культуре. Кроме того, понимание сущности данного понятия отражает принадлежность самого автора к определенной исторической эпохе и культуре. Ложь как особая психологическая реальность рассматривается в двух аспектах: как результат и как процесс [4, № 3]. Понимание феномена лжи возможно через анализ его сущностных характеристик. Ложь различными исследователями рассматривается как: форма преднамеренного морально-предосудительного поведения, присущая человеческому обществу, производными которого являются вина и стыд (В.В. Знаков, П.В. Алексеев, Ю.В. Щербатых, В. Штерн); введение в заблуждение другого человека, внушение ему ложных «верований» (Ж. Дюпра); волевой акт, направленный на результат (О. Липман, П. Экман, С.И. Симоненко); как средство избегания наказания и извлечения выгоды (Д.И. Дубровский, К. Мелитан).

Некоторые современные психологи выделяют «ложь», «обман» и «неправду» как отдельные категории с разными функциями. Другие же, к примеру, П. Экман, не разграничивают ложь, обращая свое внимание не на определение, а на ее функции [6, с. 21]. В целом, можно констатировать, что ложь, обман и неправда являются социально-психологическими компонентами жизнедеятельности человека в обществе. В нашем же исследовании под термином «ложь» понимается феномен общения, состоящий в намеренном искажении действительного положения вещей.

Целью нашего исследования является изучение особенностей и причин лжи подростков, проведение сравнительного анализа отношения ко лжи, и ее особенностей у подростков с проблемами в развитии и их сверстников, обучающихся в общеобразовательной школе.

В ходе предварительного теоретического анализа состояния проблемы лжи в отечественных и зарубежных исследованиях, наметились неоднозначные подходы к пониманию подростковой лжи. Сторонники биологизаторского направления отстаивают идею изначальной предопределенности нравственности. Согласно их позиции такие качества, как правдивость и лживость могут быть врожденными. А если и признается влияние среды, то как фактор замедляющий или ускоряющий развитие качеств, которые даны ребенку от рождения: ложь как творчество и фантазирование, ложь как способность к одновременному фан-

тазированию и искажению истины, ложь как искажение истины с корыстной целью.

Противоположная точка зрения объясняет ложь как явление не только психофизиологическое, но и психосоциальное. К этому мнению и склоняется большинство российских исследователей. Когнитивистская парадигма представляет моральное развитие как процесс адаптации ребенка к требованиям социальной среды, в результате которого происходит формирование лживого поведения. Согласно теориям Пиаже, Колберга и Гиллиган, дети по мере взросления проходят определенные этапы нравственного развития: от полного отрицания к соблюдению определенных норм под внешним контролем и далее — к внутреннему самоконтролю; от эгоистической мотивации следования моральным установкам — к альтруистической; от выполнения правил поведения под угрозой наказания — к сознательному подчинению во избежание самоосуждения. На формирование нравственных ценностей подростка большое влияние оказывают его опыт общения с внешним миром, отношения со сверстниками и родителями [1, с. 7].

Ложь подростков имеет свои характерные особенности, виды и мотивы. Связано это со своеобразием возрастных кризисов, происходящих в процессе генезиса личности. Наиболее распространенные мотивы детской и подростковой лжи: избегание наказания; стремление добыть нечто, чего иначе не получишь; защита друзей от неприятностей; самозащита или защита другого человека; желание не создавать неловкую ситуацию; избегание стыда; охрана личной жизни, защита своей приватности; стремление доказать свое превосходство над тем, в чьих руках власть. Одни причины коренятся в личности подростка (тревожность, агрессивность, эмоциональная возбудимость), другие в его окружении (семья, сверстники), некоторые зависят от пола и возраста [5, с. 280]. Нельзя забывать так же и о влиянии общества, исторической эпохи, в которую развиваются подростки, а также религиозности.

Кроме того, само понятие «ложь» на разных возрастных этапах дети понимают по-разному. Например, до восьмилетнего возраста дети считают ложью любое ложное утверждение, независимо от того, знал ли говоривший о том, что его слова не соответствуют истине. Младшие подростки 12 лет уже не расценивают ложь как безусловное зло. Ложь зависит от обстоятельств. По мере того как дети становятся старше, они не только приобретают навыки успешно обманывать других, но и учатся распознавать, когда обманывают их.

При проведении нашего исследования причин прибегания ко лжи, были использованы следующие методики: методика «Краткий ориентировочный тест» В.Н. Бузина, предназначенная для определения интегрального показателя общих способностей; опросник BIDR Д. Паулуса, адаптации Е.Н. Осина, для определения уровня лживости; методика диагностики самооценки мотивации одобрения Д. Марлоу, Д. Крауна; шкала самооценки уровня тревожности Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина; экспресс-диагно-

стика уровня самооценки Н.П. Фетискина, В.В. Козлова и авторский опросник, составленный в соответствии с целями и задачами исследования.

Общая выборка участников исследования составляет 50 испытуемых. В соответствии с задачами исследования, были выделены следующие две группы испытуемых: экспериментальная (группа «А»): составили 25 человек. Это подростки 14–15 лет с нарушениями поведения и с трудностями в обучении, ученики ГОУ Основной общеобразовательной школы г. Зеленограда, класс коррекционно-развивающего обучения (класс КРО). И контрольная (группа «В»): составили 25 человек. Это группа нормативно развивающихся подростков 14–15 лет, учеников ГОУ Средней общеобразовательной школы, г. Зеленограда.

Основное положение нашего исследования — гипотеза, что наиболее значимыми факторами, влияющими на склонность подростков к лжи являются: низкий показатель интеллекта, завышенный уровень тревожности, неадекватный уровень самооценки и высокий показатель социальной желательности. Кроме того, предполагалось, что подростки экспериментальной группы «А» имеют не соответствующие норме показатели по вышеперечисленным факторам. Следовательно, отношения к лжи подростков является более лояльным, чем у их нормативно развивающихся сверстников и они чаще к ней прибегают.

Обработка результатов проводилась на основе статистического пакета SPSS Statistics (Version 17) с применением методов статистической обработки данных. Статистическая значимость полученных результатов сопоставлялась с данными исследований других авторов. Качественный и количественный анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы.

1. Анализ результатов эмпирического исследования не выявил существенных отличий между двумя группами подростков по показателям: тревожность, самооценка и социальная желательность. Значимая разница наблюдается лишь при рассмотрении уровня развития интеллектуальных способностей. Ученики коррекционного класса значительно отстают по данному показателю от нормативно развивающихся сверстников.

2. Эмпирически подтверждена гипотеза о влиянии уровня самооценки, показателя социальной желательности, влиянии тревожности на проявления лжи подростков. Для нормативно развивающихся подростков более существенной оказалась корреляционная связь между показателями «лживость» и «социальная желательность». В то же время не была четко выявлена взаимосвязь между интеллектом, уровнем умственных способностей подростков и лживостью.

Для подростков с нарушениями поведения и с трудностями в обучении (ученики классов КРО), более значимыми оказались связи между показателями «лживость» и «интеллект»; показателями «лживость» и «социальная желательность»; между показателями «лживость» и «тревожность».

3. Эмпирическим путем выявлено, что доминирующими мотивами и причинами прибегания к лжи для подростков двух групп, являются «ложь из боязни наказания» и «ложь из стремления к похвале». Это было установлено как при помощи количественного анализа, так и с помощью анализа анкетных данных.

4. Половая принадлежность также влияет на отношение к лжи. Как показал анализ составленного опросника, мальчики склонны к более суровым мерам наказания, чем девочки. Если мальчики в 19% случаев высказывают желание применить физическую меру наказания, т.е. «избить» друзей в случае уличения их во лжи, то девочки предпочитают способ словесного воздействия на лгунов. Кроме того, анализ гендерных различий показывает, что у мальчиков преобладает количество ответов, в которых причиной лжи указывается стереотипная реакция на определенную ситуацию, а девочки в большей степени, чем мальчики, считают, что ложь появляется в ситуациях, угрожающих каким-либо образом личности.

Полученные результаты свидетельствуют, что девочки в 53% случаев прибегают именно к «лжи из боязни наказания» в ситуации общения с родителями и в 60% в ситуации общения с учителями. В тоже время не установлено, что «ложь из стремления к похвале» является для девочек весомой причиной солгать родителям, и только 20% девочек лгут учителям из страха наказания. Кроме того, они чаще мальчиков указывают в качестве причин лжи альтруистические мотивы с доминирующим при этом желанием «спасти другого», «не хотела ругаться с друзьями и портить отношения». Полученные нами данные согласуются с исследованием половых различий в понимании причин лжи В.В. Знакова, по результатам которого он отмечает в женской выборке отчетливо выраженную приверженность к добродетельной лжи.

У мальчиков наблюдается несколько иная картина. Мальчики в 33% случаев прибегают к «лжи из боязни наказания» в ситуации общения с родителями и в 33% в ситуации общения с учителями. В 24% мальчики прибегают к «лжи из стремления к похвале» в общении с родителями, и в 33% с учителями. В ситуации общения со сверстниками подростки чаще выбирают ложь с целью «быть принятыми в компании» и стремление лучше выглядеть в глазах друзей.

Болезненней всего старшие подростки обоих полов воспринимают ложь со стороны друзей. Но и здесь гендерные различия достаточно сильно проявляются в отношении к лжи. В частности, девочки гораздо чаще стремятся идти на контакт с лжецом, выражая желание узнать причину его лжи и, возможно, его простить. В случае негативной реакции девочки давали следующие ответы: «Очень сильно бы обиделась»; «Расстроилась бы»; «Перестала бы с ними общаться». Мальчики реагируют на сказанную им ложь более агрессивно и безапелляционно. Для них часты и характерны следующие варианты ответов: «Я бы перестал с ними дружить»; «Сильно бы разозлился»; «Избил бы». Последнее высказывание встречается даже несколько чаще прочих.

Авторский опросник, составленный в соответствии с целями и задачами нашего исследования дополняет уже полученные результаты в ходе количественного анализа данных. Качественный анализ содержания определений лжи показывает, что подростки 14–15 лет вполне адекватно и типично (вне зависимости от возраста и пола) понимают и интерпретируют понятие «ложь»: «искаженная истина», «ложь — неправда», «это — когда люди лгут», «нечестное отношение к другим» и т.д. В целом, подростками ложь воспринимается как неправда, искажение истины, которое может выражаться в вербальной или невербальной форме. Примерно каждый четвертый подросток в определение лжи (хотя по инструкции этого не требовалось) включает оценочные суждения относительно данной нравственной категории (то есть высказывает свое отношение), указывает на причины лжи, ее последствия и способы борьбы с этим явлением.

Подростки двух групп не считают ложь исключительно негативным явлением, требующим разоблачения и наказания. В их ответах на вопросы анкеты часто встречаются утверждения, оправдывающие ложь: «Иногда она необходима, но все равно, не приятно, когда тебе лгут»; «Иногда ложь может быть полезной, но рано или поздно это узнают»; «Ложь может быть полезна, если она на-

правлена на хорошее дело»; «Ложь может быть полезна, но только в меру». Подобного лояльного отношения к лжи придерживаются 93% девочек и 76% мальчиков. Ложь как безусловное и абсолютное зло воспринимается лишь 7% девочек и 24% мальчиков. Подростки, усматривая ложь как зло, дают следующие ответы: «Ложь всегда вредна»; «Она никогда не может быть полезна»; «Если мы будем обманывать, то от нас отвернутся самые близкие и родные люди». Итак, гипотеза исследования подтверждена, — личностные особенности подростков оказывают влияние на их отношение к лжи. Подростки, имеющие высокие баллы по показателям: тревожность, завышенный уровень социальной желательности и имеющие неадекватный уровень самооценки более склонны к лжи. В то же время, эмпирически не доказано, что уровень интеллекта действительно влияет на склонность подростков к лжи.

Наиболее значимой причиной лжи подростки считают ложь из самосохранения. Ложь из эгоизма, ложь из лучших побуждений, ложь из хвастовства находятся приблизительно в равных позициях. Исследование подтвердило предположение, что наиболее часто называемыми причинами лжи являются «ложь из боязни наказания» и «ложь из стремления к похвале».

#### Литература:

1. Душина Е.А. Особенности отношения ко лжи современных школьников // Автореферат (на правах рукописи). — Москва, 2000.
2. Зеньковский В.В. Психология детства. М.: 1996.
3. Знаков В.В. Западные и русские традиции в понимании лжи: размышления российского психолога над исследованиями Пола Экмана: Послесловие к кн.: Экман П. Психология лжи — СПб.: Питер, 2009.
4. Симоненко С.И. Психологические основания оценки ложности и правдивости сообщений // Вопросы психологии, 1998, № 3.
5. Фридман Л.М. Психология детей и подростков: Справочник для учителей и воспитателей. М., 2004.
6. Экман П. Психология лжи. — СПб.: Питер, 2009.

## Визуальный экспресс метод психодиагностики личности по узорам папиллярных линий указательных пальцев

Власов Алексей Владимирович, соискатель  
Южно-Уральский государственный университет (г. Челябинск)

**Ключевые слова:** узоры папиллярных линий, тип поведенческой адаптации, constant врождённых свойств высшей нервной деятельности, трехкомпонентная структура поведения.

**Введение:** являясь своеобразным вариантом продолжения опубликованной первой статьи в журнале «МУ» (№ 1 (36), январь 2012 г.) в этой статье я познакомлю Вас с тем, как выявленная constant врождённых свойств высшей нервной деятельности (заявка на патент № 2011125890/11 от 22.06.2011) сопоставима с

различными методиками, имеющими трёхуровневую структуру.

**Цель работы:** найти методику, которая наиболее полно характеризовала бы личность человека с учётом выявленной constant врождённых свойств высшей нервной деятельности.

**Задачи исследования:**

1. определить тип поведенческой адаптации, используя в качестве основы constant врождённых свойств высшей нервной деятельности;
2. усовершенствовать трехкомпонентную структуру поведения с учётом особенностей типов узоров папиллярных линий на указательных пальцах;
3. разработать вариант психологической совместности двух личностей.

**Организация и методы исследования:** исследование проводилось с 2010–2011 гг. изучались различные варианты методик. Наиболее подходящей оказалась трёхкомпонентная структура поведения разработанная Обозовым Н.Н., (1984).

**Результаты и их обсуждение:** Изучив характеристики трёх типов узоров папиллярных линий (дуги, петли, завитка) расположенных на указательных пальцах обеих рук с трёхкомпонентной структурой поведения разработанную [Обозовым Н.Н., 1984] удалось установить взаимосвязь и составить основу для визуального экспресс метода определения типа поведенческой адаптации по узорам папиллярных линий указательных пальцев, так у:

- мыслителя — завиткообразный узор папиллярных линий;
- собеседника — петлеобразный узор папиллярных линий;
- практика — дугообразный узор папиллярных линий.

Каждый из этих трёх типов имеет свою характерную черту, так:

**а) дугообразный тип:** характеризуется тем, что он терпеть не может незавершённых дел, волокиты и рассуждений. Ему нравятся чётко поставленные задачи, требующие решительных и незамедлительных действий. Он без труда выступает в больших аудиториях, среди малознакомых людей и часто является хорошим организатором;

**б) петлеобразный тип:** ориентирован на общение, контакты с другими людьми. Он любит компании, умеет подшутить над собой и над другими, легко знакомится и адаптируется в новой обстановке;

**в) завиткообразный тип:** больше ориентирован на познание мира внешнего и внутреннего, на постоянные размышления о жизни, науке, искусстве. Он любит разнообразные логические задачи, не прочь пофантазировать. Всё это заставляет его сосредотачиваться на своих внутренних рассуждениях, в результате чего — малая общительность, часто неумение решать организационные задачи.

Этот генетический маркер настолько универсален, что даже разработанная Обозовым Н.Н., Озерским Н., Шелдоном У., (1986), закономерность по внешним и субъективным проявлениям поведения различных социальных типов вписывается в эту constant. Усовершенствовав её (см. таблицу № 2) с учётом характерных особенностей типов узоров папиллярных линий на этих пальцах [2, с. 20] мы получаем:

Таблица 1. Трёхкомпонентная структура поведения (Обозов Н.Н. и др., 1986, дополненная Власов А.В., 2011)

| Тип рисунка                               | Источник информации                        | Тип решения проблем                                       | Особенности мышления   | Особенности принятия решений                                |
|---|--|---|--|---|
| Познавательная сфера личности             |  |   |  |   |
| Дуга                                      | ощущения черпает в практических действиях. | предпочитает организовать других людей на решение задачи. | строгая логика с ориентацией на мнение других.                         | любое принятое решение отстаивает до конца.                 |
| Петля                                     | ощущения черпает в общении.                | сведения добывает в общении с другими людьми.             | отсутствие строгой логики в мышлении, но опора на мнение других людей. | легко меняет свою идею в пользу благополучия группы.        |
| Завиток                                   | ощущения черпает внутри себя.              | необходимые сведения добывает в письменных источниках.    | строгая логика и доказательность мыслительных конструкций.             | трудно переубедить, изменить уже выбранную мысль.           |
| Эмоционально-потребностная сфера личности |  |   |  |   |
| Тип рисунка                               | Эмоциональная потребность                  | Прогноз переживаний                                       | Проявление переживания   | Особенности речи  |
| Дуга                                      | потребность в действиях в тяжёлую минуту.  | средняя степень ровности и предсказуемости.               | эмоциональная несдержанность.  | с трудом приглушаемый голос, резкие и чёткие фразы и голос. |
| Петля                                     | потребность в людях в тяжёлую минуту.      | эмоциональная ровность и предсказуемость.                 | эмоциональная выразительность и открытость.                            | лёгкая, мягкая манера общения.                              |

|             |   |   |  |   |
|-------------|---|---|--|---|
| Завиток     | потребность в уединении в тяжёлую минуту. | непредсказуемость и неровность эмоциональных реакций. | скрытность чувств.   | слабая выразительность и замедленность речи, тихий голос. |
| Тип рисунка | Внешние признаки поведения личности       |   |  |   |
|             | Ходьба                                    | Поза  | Жестикуляция   | Мимика  |
| Дуга        | энергичная, уверенная.                    | уверенность в осанке.                                 | решительные манеры.  | выразительная, артистичная.                               |
| Петля       | плавная.                                  | расслабленность позы.                                 | богатая, разнообразная.                                    | часто соответствует внутренним переживаниям.              |
| Завиток     | неуклюжесть движений, вялость походки.    | угловатость, вычурность.                              | либо отсутствует, сдерживается, либо угловатая, необычная. | слабость и бедность мимики, высокий её самоконтроль.      |

Таблица 2. Психологическая совместимость двух личностей

| Тип узора на левом указательном пальце | Характеристика брака |                 |               |
|--|----------------------|-----------------|---------------|
|  | «Общего языка»       | «Романтический» | «Преодоления» |
| Дуга                                   | Дуга                 | Завиток         | Петля         |
| Петля                                  | Петля                | Завиток         | Дуга          |
| Завиток                                | Завиток              | Петля           | Дуга          |

Исходя из типа поведенческой адаптации и типов узоров папиллярных линий, была составлена психологическая совместимость двух личностей (для брачного союза), при этом основополагающим считается левый указательный палец (таблица 2).

**Выводы:** представляю Вам несколько вариантов применения универсального генетического маркера: 1) подбор персонала в микро группы (отряды быстрого реагирования), летчиков-испытателей (космонавтов), служба по контракту в горячих точках, профессиональная армия; 2) для полицейских, работающих с различными социальными группами населения и трудными подростками; 3) разработка интеллектуального шлема или учебного (с переключателем типа узора); 4) определение профессиональной пригодности сотрудника в любом подразделении (профилактика суицидальных настроений); 5) создание устройства, которое сканировало бы указательные

пальцы (например, для проведения переписи населения); 6) подбор приёмных родителей для усыновления/удочерения детей как людьми, имеющими гражданство РФ, так и в иностранные семьи; 7) распределение детей в школах по классам с учётом особенностей учителя и ученика (раздельное воспитание без деления по половому признаку); 8) создание антропологической лаборатории для исследования знаменитых людей (например, проект типа: «Наследие», отражающий генофонд нации); 9) распределение осужденных по отрядам в тюрьмах или их перевод в другую тюрьму; 10) создание службы знакомств; 11) создание ювелирного украшения (медальон по типу знака зодиака, но только с учётом типа узора папиллярных линий на левом указательном пальце); 12) создание специализированных центров переобучения и подготовки людей, имеющих определённый тип узора папиллярных линий на указательных пальцах.

Литература:

1. Вопросы практической психодиагностики и консультирования в ВУЗе/Под ред. Н.Н. Обозова. — Л.: изд-во ЛГУ, 1984. — 200 с.
2. Городецкий С.И. Визуальная психодиагностика и её методы: познание людей по их внешнему облику. — Ч.: Литера. — 1992. — 108 с.
3. Обозов Н.Н. Психологическая культура взаимных отношений: Уч. пособ. — М.: Высшая школа. — 1986. — 45 с.

## Организация ресоциализации людей, страдающих различными формами зависимости

Гурова Ольга Германовна, магистрант, медицинский психолог  
Белгородский государственный университет  
Старооскольский наркологический диспансер

Употребление психоактивных веществ во всем мире имеет очень древнюю историю. Похититель рассудка — так именуют алкоголь с давних времен. Об опьяняющих свойствах спиртных напитков люди узнали не менее чем за 8000 лет до н.э. — с появлением керамической посуды, давшей возможность изготовления алкогольных напитков из меда, плодовых соков и дикорастущего винограда. Возможно, виноделие возникло еще до начала культурного земледелия. Так, например, известный путешественник Н.Н. Миклухо-Маклай наблюдал папуасов Новой Гвинеи, не умевших еще добывать огонь, но уже знавших приемы приготовления хмельных напитков. [4]

Если говорить о наркотических веществах, то у истоков ранней религиозности сплошь и рядом стоят психоактивные растения, которые тонко вплетены в священные обряды и повседневные традиции народов и сопровождают человека с момента рождения до самой смерти.

Первым упоминаемым в истории растением с психоактивными свойствами был мак. Еще пять тысяч лет назад его использовали шумеры, жившие на землях Нижней Месопотамии, это территория современного Ирака. На глиняных табличках, обнаруженных при раскопках в шумерском городе Ниппуре, обнаружены рекомендации приготовления и употребления опиума. Шумеры называли его «гиль», что означает, «радость». [3]

Около 2700 г. до н.э. в Китае уже использовали коноплю (в виде настоя, как чай): император Шен Нун предписывал своим подданным принимать ее в качестве лекарства от подагры и рассеянности, кашля и поноса. А в Древнем Риме говорили: «Когда Морфей хочет кого-либо усыпить или навеять на него приятные грезы, то он прикасается к нему только маковым цветком.» [3]

Но лишь в середине XIX века употребление алкоголя и наркотических веществ приобрели масштабы эпидемии. Правительства разных стран применяли самые различные способы борьбы, начиная с простого запрета (который оказался малоэффективным).

В XX веке развитие алкогольно-наркотической эпидемии в мире и в России приобретают разный характер.

С середины 60-х годов двадцатого века значительный рост употребления наркотиков связан с увеличением материального уровня жизни общества и, соответственно, ростом доступности. Важно упомянуть про модное в те дни среди продвинутой молодежи движение хиппи. Для них наркотики явились символом свободы и протеста. Так наркомания пробралась в крепкий средний слой населения большинства стран.

После этого количество наркоманов стремительно росло как в Европе, так и в Америке, вплоть до 90-х годов двадцатого века.

Почему же в Советском Союзе, население которого превышало 280 млн. человек, практически не было наркоманов?

Первая причина: жесткая закрытая система СССР не позволяла распространителям наркотических веществ развернуться на его территории; граница была на замке. Особенно с Афганистаном и западными странами.

Вторая причина: не было смысла сбывать в СССР наркотики, так как рубль был неконвертируемым, а долларов у населения не было.

Третья причина: эффективно работала система правоохранительных органов и органов госбезопасности.

И, наконец, нравственный уровень молодежи был другим. Молодежь либо училась, либо работала. Безработицы не было, тунеядство исключалось и пресекалось. [1]

В 90-х наше общество открылось настежь. Граница с Казахстаном, через которую из Афганистана поступает основная масса наркотиков, была прозрачной для наркокурьеров: до 2009 года на ней даже не было пограничных столбов. Не намного лучше обстояло дело и с другими границами: даже в 2008 г. на всех пунктах пропуска через границу России изъято только около 4% от всех наркотиков, изъятых в стране в этом году.

Всё это привело к значительному увеличению потребителей наркотических веществ, и, как следствие, к значительному увеличению количества больных разными формами зависимости. С осознанием проблемы зависимости пришло и осознание того, что лечить зависимость задача не из легких. Созданные в Америке и Европе формы лечения нельзя применять к больным в России без подобающей проработки.

Многие думают, что для того, чтобы избавиться от химической зависимости, необходимо просто пережить тяжелые состояния абстиненции (ломки, похмелья), и дальше все будет хорошо. Это заблуждение. Абстинентный синдром — это всего лишь вершина айсберга, лишь маленькая часть серьезного заболевания. Сама зависимость развивается годами, и может быть представлена в виде био-психо-социо-духовной модели. Также, существуют факторы, приведшие человека к употреблению наркотиков, и поддерживающие его в употреблении, которые с прекращением абстиненции никуда не исчезают. И это не внешние факторы (ушла жена, умер родственник, никто не любит, лживый, поганый мир, жизнь не уда-



лась...), а внутреннее состояние человека, его способность (а точнее — его неспособность) переживать и проживать проблемы, с которыми он сталкивается в жизни. [2]

Самостоятельно справиться с данной проблемой человек оказывается не в состоянии и постепенно состояние усугубляется и приводит человека к десоциализации, дегенерации, смерти.

Современный гуманный мир не позволяет власти и окружающим людям спокойно смотреть на гибель личности, поэтому постоянно развивается и совершенствуется помощь этому контингенту граждан.

Разнообразные учреждения и социальные структуры предлагают множество методов избавления от химической зависимости. Все эти методы различаются по эффективности — от вполне надёжных (кодирование, центры реабилитации, полная изоляция от общества в поселениях, группы поддержки, они же «группы Анонимных Алкоголиков» и «Анонимных Наркоманов»), до совершенно неэффективных и даже вредных и опасных (комы, самолечение в виде таблеток, капель, снадобий, заговоры, лечение по фотографии). [2]

Но нельзя не заметить, что помощь, которую оказывают и государственные, и частные организации в России носят достаточно односторонний характер. Их деятельность направлена на снятие абстинентного синдрома и коррекцию личностных особенностей, которые сформировались у людей, страдающих одной из форм зависимости, вследствие длительного злоупотребления психоактивными веществами. То, что называют ресоциализацией, проводимой в условиях реабилитационных центров и/или наркологических диспансеров, таковой в действительности не является.

Анализ данных медицинской статистики наркологических учреждений в России свидетельствует о том, что за последние 5 лет в наркологической службе произошли следующие изменения:

- уменьшение числа диспансеров, числа наркологов, увеличение коэффициента совместительства у этих специалистов,
- продолжилось уменьшение коечного фонда наркологических учреждений и продолжительности пребывания больного на койке,
- число учреждений реабилитационного звена не увеличивается,
- крайне медленно увеличивается число психологов, специалистов по социальной работе и социальных работников, которые являются кадровой основой реабилитационного процесса. [3]

Эти данные свидетельствуют об ориентации учреждений, оказывающих наркологическую помощь, на устранение острых проявлений заболевания, а также отсутствие тенденций, связанных со становлением реабилитационной помощи больным. Если намечившиеся тенденции сохранятся в дальнейшем, подобные изменения могут негативно отразиться на качестве оказания помощи больным наркологическими расстройствами.

Конечно же, в России уделяется внимание лечению алкоголизма и наркомании, создаются новейшие препараты, разрабатываются современные технологии в сфере компьютерного тестирования и лечения в кабинетах восстановительного лечения (барокамеры, иглорефлексотерапия, лечение сном и прочее). Но именно постстационарному пребыванию уделяется крайне мало внимания.

На сегодняшний момент программа под названием «12 шагов» во всем мире является наиболее известной для реабилитации и лечения людей с самыми разнообразными формами зависимости.

Но именно она, одна из самых известных форм, столь эффективная в мире, на практике в России в чистом виде не применима. Основной причиной становится внутриличностный конфликт, который возникает у каждого больного, вследствие того, что программа требует у него отказаться от себя как личности. Признать наличие болезни — это то, что необходимо, но полный отказ от себя приводит к уничтожению личности как таковой. Так же следует отметить, что во всех терапевтических сообществах не соблюдается принцип самоуправления выборным советом. В результате значительно ограничивается коллективная и личная социальная активность больных, не создаются условия, способствующие формированию таких личностных качеств, как самостоятельность, ответственность, социальная активность, умение преодолевать социально-бытовые проблемы, рассчитывать на самого себя, верить в себя и пр. У таких реабилитируемых лиц формируется болезненная зависимость от реабилитационного учреждения (своеобразный реабилитоголизм — госпитализм). Определённое количество больных уже сейчас становятся постоянными жителями терапевтических сообществ или общин, которые в свою очередь постепенно превращаются в своеобразные трудовые поселения для социально дезадаптированных граждан. [6]

Таким образом, большая часть современных программ реабилитации нуждаются в коррекции. Важно не просто понять, что работа должна быть эффективной, важно сделать её таковой.

Необходимо, чтобы реабилитационное пространство в России представляло собой интегральное взаимодействие учреждений, служб, ведомственных структур, общественных инициатив и организаций, принимающих участие в профилактике социальной дезадаптации зависимых от психоактивных веществ лиц и в их ресоциализации. Цель создания реабилитационного пространства заключается в позитивной социализации несовершеннолетних и реабилитации взрослых лиц, зависимых от психоактивных веществ. Основные принципы его функционирования включают целостность и системность усилий, клиентоцентризм, начиная от самого пациента, его семьи вплоть до законодательства и государственной социальной политики. При этом важно учитывать уровень развития оказания помощи и наркологическую ситуацию в регионе, а так же степень развития служб.

Согласно Приказа Министерства здравоохранения от 22.10.2003 №500 Об утверждении протокола ведения больных «Реабилитация больных наркоманией», важно создать модель комплексной гуманистической программы реабилитации, которая базируется на основных концепциях реабилитации и лечения, реабилитационного потенциала больных, реабилитационной среды и реабилитационного пространства. В работе должны участвовать медицинские, социальные работники, психологи и прочие структуры. Необходимо совместное взаимодействие с органами власти, духовенством и образовательными учреждениями. Многое зависит от тяжести аддиктивного расстройства, уровня реабилитационного потенциала, системы противорецидивной поддержки и социальной среды, в которой оказываются больные после выписки из реабилитационного учреждения.

Общество (государство) заботясь о выравнивании возможностей индивидов в их социальной адаптации (ресоциализации), организует деятельность различных институтов ресоциализации, обладающих для этого соответствующими кадрами и материальной базой. Увеличение финансирования приведет к расширению баз, где будут проводиться ресоциализационные мероприятия, совершенствованию кадров и, соответственно, улучшению качества оказываемой помощи.

И снова необходимо учитывать место нахождения центра, наркологическую ситуацию в регионе и возможности медицинских учреждений, занимающихся лечением зависимых от алкоголя и наркотических веществ в данной

местности. Это будет способствовать созданию максимально эффективных центров ресоциализации.

Чтобы иметь возможность учитывать все факторы, необходимо проведение бесед (анкетирования) специалистов медицинских учреждений. По результатам проведенного исследования станут известны возможности лечебного учреждения, то есть до какой стадии ресоциализации, согласно Приказа Министерства здравоохранения от 22.10.2003 №500 Об утверждении протокола ведения больных «Реабилитация больных наркоманией», могут содержаться больные разными формами зависимости и будут составлены соответствующие программы реабилитации (ресоциализации) больных и предложены дальнейшие рекомендации.

Так почему так важно знать мнение специалистов, работающих в учреждениях здравоохранения (врачей психиатров-наркологов и медицинских психологов)? Почему именно они являются определяющим звеном при разработке программ ресоциализации больных разными формами зависимости? Потому, что лишь достоверно определив реабилитационный потенциал больных различными формами зависимости можно научить их управляться с болезнью и провести эффективные мероприятия по возвращению им способности адаптироваться в социуме. Именно указанные выше специалисты могут провести подобное исследование, опираясь на знания и опыт работы с данной категорией граждан, и создать полноценную программу ресоциализации с учетом всех перечисленных ранее факторов.

#### Литература:

1. <http://alcoholizm.ru/alkogolizm-v-rossii/>
2. <http://ru.wikipedia.org/wiki/Ресоциализация>
3. [http://vred-zhizni.3dn.ru/index/istorija\\_narkotikov/0-37](http://vred-zhizni.3dn.ru/index/istorija_narkotikov/0-37)
4. Алкоголизм. Хитрости и тонкости, под ред. А.В. Стрекалов, М., БУК-Пресс, 2006, 347 с.
5. Иванова Ева Как помочь наркоману, СПб, Невский диалект, 2001, 144 с.
6. Дудко Т.Н. Системный подход при оказании реабилитационной помощи лицам с аддиктивными расстройствами // Вопросы наркологии, 2008 № 3, стр. 80–92
7. Приказ МЗ РФ № 500 от 22 октября 2003 г. об утверждении протокола ведения больных «Реабилитация больных наркоманией (z50.3)»

## Духовные потребности человека

Егорова Анна Михайловна, учитель музыки и МХК,

Средняя общеобразовательная школа №33 с углубленным изучением отдельных предметов (г. Верхняя Пышма)

**Духовные потребности**, или потребности в **самореализации**, — это стремление к самореализации, выразить через творческую активность все, на что способен человек, осуществить себя [5, с. 312].

«Духовная потребность представляет собой не что иное, как определенное состояние сознания и проявля-

ется как осознанное побуждение человека к духовному творчеству, к созданию и потреблению духовных ценностей. Последние же есть воплощение ума и чувств людей» [11].

А.Г. Здравомыслов [4] выделил несколько аспектов термина «духовные потребности»:

1) стремление к обладанию результатами духовного производства: приобщение к науке, искусству, философской культуре;

2) как формы выражения потребностей материального порядка и социально-классовых отношений в современном обществе;

3) гармоническое развитие личности.

Духовные потребности предстают как внутренние побуждения человека к духовному творчеству, к созданию духовных ценностей и к их потреблению, к духовному общению. «Духовные потребности людей обусловлены внутренним миром человека, стремлением «уйти в себя», самоуглубиться, сконцентрироваться на том, что не связано с физиологическими и социальными потребностями. Такие потребности побуждают к занятию искусством, культурой, религией не ради удовлетворения физиологических и социальных нужд, а из внутреннего духовного побуждения, из стремления понять высший смысл своего существования» [2].

Данные потребности характеризуются своей ненасыщаемостью: чем больше они удовлетворяются, тем более устойчивыми и напряженными становятся. «Духовные потребности имеют принципиально неограниченный характер. Пределов роста потребностей духа не существует. Естественными ограничителями такого роста могут выступать лишь объемы уже накопленных человечеством духовных богатств, возможности и сила желания человека участвовать в их производстве» [2].

Признаки духовных потребностей, позволяющие отличить их от материальных:

1) духовные потребности возникают в сознании;

2) духовным потребностям присущ относительный характер необходимости, а степень свободы в выборе средств и способов их удовлетворения значительно большая, нежели у материальных;

3) удовлетворение большинства духовных потребностей связано главным образом со сферой свободного времени;

4) в духовных потребностях связь между субъектом и объектом характеризуется определенной бескорыстностью;

5) процесс удовлетворения духовных потребностей безграничен.

Духовные потребности *объективны по содержанию*. Они обусловлены всей совокупностью обстоятельств жизни людей и выражают объективную необходимость духовного освоения ими окружающего их природного и социального мира. «Чем более цивилизованно развитым является оно, тем заметнее действует закон «возвышения потребностей», т.е. тем важнее для многих людей духовно-культурные ценности их жизни» [7]. В то же время духовные потребности *субъективны по форме*, ибо предстают как проявления внутреннего мира людей, их общественного и индивидуального сознания и самосознания.

Развернутую классификацию духовных потребностей дал Ю.В. Шаров [10]. Среди них он выделил следующие потребности:

1) потребности трудовой деятельности;

2) потребности общения;

3) нравственные потребности;

4) эстетические потребности;

5) научно-познавательные потребности;

6) потребности в укреплении здоровья;

7) потребности воинского долга.

Важнейшая духовная потребность человека — *в познании*. Об этом говорили философы разных эпох. Аристотель писал: «Все люди от природы стремятся к знанию». А французский мыслитель XVI в. М. Монтень утверждал: «нет стремления более естественного, чем стремление к знанию».

Другая важнейшая духовная потребность — *эстетическая*. Понятию «эстетические потребности» Шаров дал следующее определение — «потребность в наслаждении прекрасным, в постоянном общении с искусством и самовыражении в нем, в развитии художественного кругозора, эстетического вкуса, художественных способностей, потребности в овладении умениями и навыками художественной деятельности в облюбованных видах искусства, стремлении вносить красоту в окружающую жизнь, труд и быт» [10, с. 55]. Тараткевич М.В. так говорит об эстетической потребности. «Эстетическая потребность — это потребность в «художественном освоении действительности». В процессе этого освоения у человека складываются свои нормы и оценки, свое субъективное отношение не только к прекрасному — возвышенному, комическому, трагическому, иронии, юмору, но и к безобразно-низменному, уродливому. А поскольку эстетическое представляет собой единство внешнего и внутреннего, то и соответствующие потребности выступают не только в эстетических оценках всего окружающего — вещей, людей и их действий, но и в стремлении творить по законам красоты» [9, с. 24]. Стремление осваивать мир по законам красоты, видеть гармонию в природе, в людях, глубоко чувствовать музыку, живопись, поэзию, совершенствовать человеческие отношения — все это грани единой эстетической потребности.

Еще одна духовная потребность человека — *в общении*. «Потребность человека в общении выступает как потребность человека в человеке. С общения начинается процесс узнавания человеком самого себя. В личных контактах формируется весь спектр человеческих эмоций, этических и эстетических представлений и навыков, волевых качеств» [9, с.22]. Любовь к человеку, дружба, товарищество — подлинно человеческие потребности. Моральная и психологическая поддержка, внимание друг к другу, сочувствие, сопереживание, обмен идеями, совместное творчество — таковы некоторые проявления потребности в общении.

Существенной стороной духовной жизни является процесс удовлетворения духовных потребностей, который называется духовным потреблением. Этот процесс неизменно связан с творческим процессом. «Духовное потребление — всегда творческий процесс, даже если он за-

ключается «лишь» в созерцании, это все равно активный процесс сотворчества. Таким образом, в процессе потребления ценностей культуры человек обогащается духовно, развивается как личность, формирует себя» [1, с. 28]. В подтверждение сказанному, приведем высказывания Есенкулова Б.А. «В творческой деятельности заключается сущность человеческого способа бытия, результат человеческой свободы, форма самораскрытия, развертывания сущностных сил. Утверждая себя в творчестве, личность удовлетворяет высшие духовные потребности» [3, с.45]. «От сознания того, что он творит, человек по настоящему испытывает духовное наслаждение, удовлетворяя тем самым свои высшие потребности» [3, с.34]. «По мере своего интеллектуального развития человек осознает свои потенциальные возможности созидателя, воспринимая культуру как важный фактор активизации его жизнедеятельности» [3, с. 45].

Возникновение самодвижения потребностей высокого духовного порядка, например, потребности в познании, в искусстве, в творчестве, в достижении моральных и общественных ценностей, необходимо для полноценного формирования личности человека. Более того, отсутствие роста этих потребностей, обеспечивающих активное функционирование человеческих способностей, обязательно ведет сначала к застою личности, а затем и к ее распаду. Напротив, при развитии духовных потребностей человека будет решена проблема внутренней стимуляции его активности и непрекращающегося совершенствования его личности. Следовательно, полноценное формирование чело-

веческой личности решающим образом зависит от того, какие именно по своему содержанию потребности приобретут у него форму самодвижения, и дело воспитания заключается в том, чтобы управлять этим процессом [8].

Потребителя нужно воспитывать путем систематического приобщения к настоящей духовной культуре, для этого она должна быть доступной и интересной каждому человеку. В том случае, если духовное потребление никем не направляется, человек, ориентируясь на свой вкус, сам выбирает для себя духовные ценности, то такое самостоятельное приобщение находится под влиянием того склада жизни общества, в котором человек живет. В других случаях духовное потребление может навязываться людям рекламой, средствами массовой культуры и т.д.

Будущее нашей страны зависит от того, какой духовно-нравственный фундамент будет сформирован у современной молодежи. «Проблематика духовных потребностей молодежи приобретает особую значимость в условиях социально-экономической и духовной культурной трансформации российского общества, вызванной ситуацией перехода к новому государственному укладу, социальным и гражданским отношениям, сопровождающимся кардинальной переоценкой духовных потребностей» [6, с. 3].

«Отечественная система образования подошла к необходимости восстановления, воспроизводства своих социальных и духовно-нравственных функций, которые всегда являлись основным ценностным ориентиром ее развития» [6, с. 3].

#### Литература:

1. Дорофеева Е.В. Потребности студенческой молодежи в сфере художественной культуры: дисс. ...канд. социол. Наук. — Екатеринбург, 2006. — 163 с.
2. Духовные потребности. — URL: <http://referat.mirslivare.com/kultura-i-iskusstvo/116991-duxovnye-potrebnosti.html>.
3. Есенкулов Б.А. Духовные потребности личности и пути их удовлетворения в условиях развитого социализма: дисс. ... канд. философ. наук. — Фрунзе, 1984. — 148 с.
4. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. — М.: Политиздат, 1986. — 223 с.
5. Кравченко А.И. Общая психология: учебное пособие. — М.: Проспект, 2011. — 432 с.
6. Нурова А.Р. Формирование духовных потребностей студенчества в условиях трансформирующегося общества: автореф. дисс. ...канд. философ. наук. — Уфа, 2007. — 17 с.
7. Потребности и интересы — движущие силы деятельности людей. Роль личностей и народных масс в истории. — URL: <http://yhdgbfhjng.ru/filosofiya/filosofiya58.html>.
8. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. — Электронный ресурс. — URL: [http://www.psychology.vuzlib.net/book\\_o317\\_page\\_8.html](http://www.psychology.vuzlib.net/book_o317_page_8.html).
9. Тараткевич М.В. Семья и разумные потребности. — М.: Нар. света, 1983. — 143 с.
10. Шаров Ю.В. Вопросы психологии духовных потребностей //Проблемы формирования духовных потребностей личности: науч. тр. ПГПИ. Вып. 47. — Новосибирск, 1970.
11. Электронный ресурс. — URL: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=452626>
12. Яконюк В.Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. — Мн.: Белорусская академия музыки, 1993. — 147 с.

## Свободное время в жизни студента

Свечникова Юлия Анатольевна, студент  
Белгородский государственный университет

*«Глупо строить планы на всю жизнь,  
не будучи даже господином завтрашнего дня»*

*Сенека*

Двадцать первый век, время компьютерных технологий и нано разработок, характеризуется глобальными переменами. Вместе с тем меняется облик студента. Острой и актуальной становится проблема использования студенческой молодёжью собственного свободного времени, не занятого учебным процессом, домашними хлопотами или работой. Время, которое должно способствовать культурному воспитанию, творческому развитию, но зачастую используется только как средство релаксации и расслабления или развлечения. Вопрос об использовании студентами свободного времени является значимым для современного этапа развития нашего общества. Для построения любого общества необходимым является формирование гармоничной, всесторонне развитой личности с высоким уровнем духовной культуры и наличием творческих устремлений.

Перед нами была поставлена цель, выявить особенности использования свободного времени студентами Национального исследовательского университета «Белгородский государственный университет» института государственного и муниципального управления (далее НИУ «БелГУ» ИГМУ). Для этого необходимо было раскрыть факторы использования свободного времени и разработать его функции. Для этого было проведено пилотажное исследование. Численность студентов ИГМУ 611 человек, они составили генеральную совокупность исследования. Для определения выборочной совокупности, которая составила 55 человек, из них 37 девушек и 18 молодых людей, был использован метод квотной выборки. Стоит заметить что численность девушек и

парней в процентном соотношении представлена как 70% и 30% соответственно. Нами была разработана анкета, в которой респондентам было предложено ответить на 20 вопросов.

Перейдём к анализу полученных данных. Количество свободного времени в достатке у 27% опрошенных, 40% опрошенных считают, что свободного времени и достаточно, но хотелось бы больше, 33% посчитали количество своего свободного времени недостаточным (см. диаграмма 1).

Наибольший недостаток в свободном времени испытывают студенты второго и третьего курсов, соответственно 43% и 55% (см. диаграмма 2).

Количество свободного времени в пределах 1–2х часов преобладает у 9% опрошенных, в количестве 2–3х — у 35%, у 23% опрошенных студентов количество свободного времени составляет от 3х до 5ти часов, 7% респондентов в своём распоряжении имеют более 5 часов свободного времени, называя это количество времени недостаточным (см. диаграмма 3).

Молодые люди, посчитавшие количество своего свободного времени недостаточным, ответили, что свободного времени в сутки остаётся: 12% — 1–2 часа, 24% — 2–3 часа, 18% — 3–5 часов, 11% — более 5 часов. И 35% опрошенных молодых людей посчитали количество своего свободного времени достаточным. Напротив, ответы девушек расположились так: 5% — 1–2 часа, 40% — 2–3 часа, 25% — 3–5 часов, 7% — более 5 часов. И, только 23% опрошенных девушек посчитали количество своего свободного времени достаточным (см. диаграмма 4).

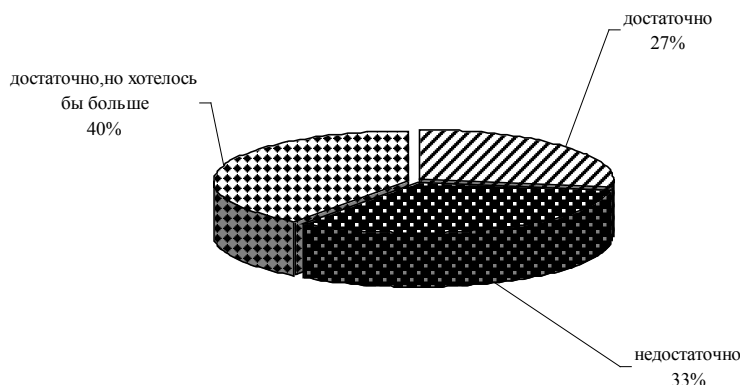


Диаграмма 1. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Достаточно ли Вам свободного времени?»

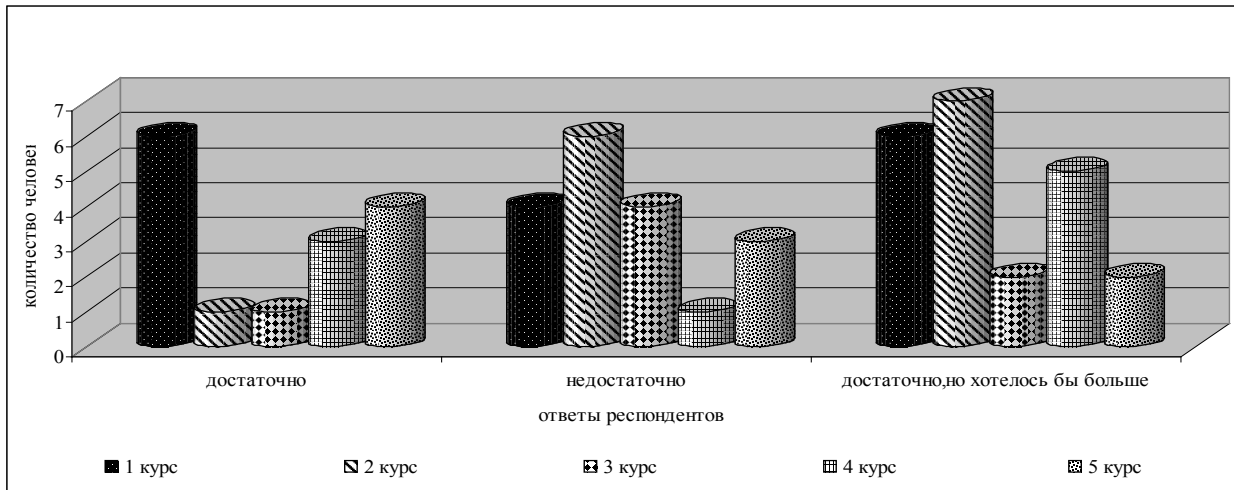


Диаграмма 2. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Достаточно ли Вам свободного времени?»

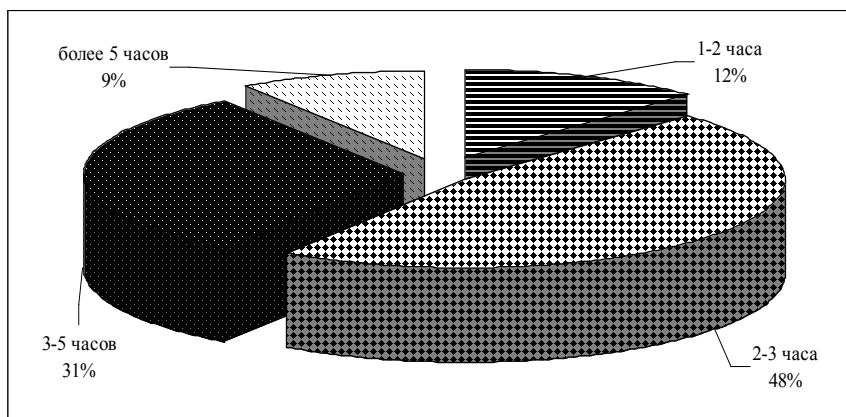


Диаграмма 3. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Сколько в сутки у Вас остаётся свободного времени?»

На вопрос: «Чем Вы любите заниматься в свободное время?», получили довольно интересные ответы. Так, просмотру телевизионных передач отдают предпочтение 24% девушек и 18% парней. На первом месте, среди интересов молодых людей в свободное время, спорт, который выбирают 30% опрошенных. Девушки, напротив — только 3%, что ровно в 10 раз меньше, по сравнению с парнями. Первое место среди занятий в свободное время у девушек занимает проведение свободного времени в весёлой компании — 42%, тогда как у парней — 18% (см. диаграмма 5).

Своё свободное время респонденты обычно проводят:

1 курс: дома — 60%, гуляют с друзьями или посещают развлекательные либо зрелищные заведения — по 20%.

2 курс: дома — 40%, гуляют с друзьями — 39%, посещают заведения — 15%.

3 курс: дома — 33%, гуляют с друзьями — 67%.

4 курс: дома — 48%, посещают заведения — 52%.

5 курс: дома — 20%, гуляют с друзьями — 20%, посещают заведения — 60%.

Возможно, ответы о проведении свободного времени дома большинством респондентов первого курса можно

объяснить тем, что студенты только привыкают к новой обстановке, новому стилю жизни, людям, окружающим их. Студенты 5 курса посещают развлекательные либо зрелищные заведения, чаще всего группой, привыкая друг к другу, понимая, что обучаются на последнем курсе. Как говорилось выше, студенты 5 курса недостатка в свободном времени не испытывают, скорее, в связи с разреженностью занятий в университете (см. диаграмма 6).

Что касается режима дня, здесь можно заметить интересную тенденцию, а именно, большинство респондентов признают, что не придерживаются режима дня, причём ни один студент из количества опрошенных не дал ответ: «Да, я живу строго по распорядку», при этом не отрицают, что обладают нехваткой свободного времени из-за неправильного распределения времени. На недостаток свободного времени в связи с большими учебными нагрузками ссылаются 2 курс — 45%, 1 курс — 30%; 4 курс ссылается на работу и домашние хлопоты, а именно 15% и 20% соответственно, 20% респондентов 1 курса объясняют недостаток свободного времени длительной продолжительностью сна, более 8 часов (см. диаграмма 7).

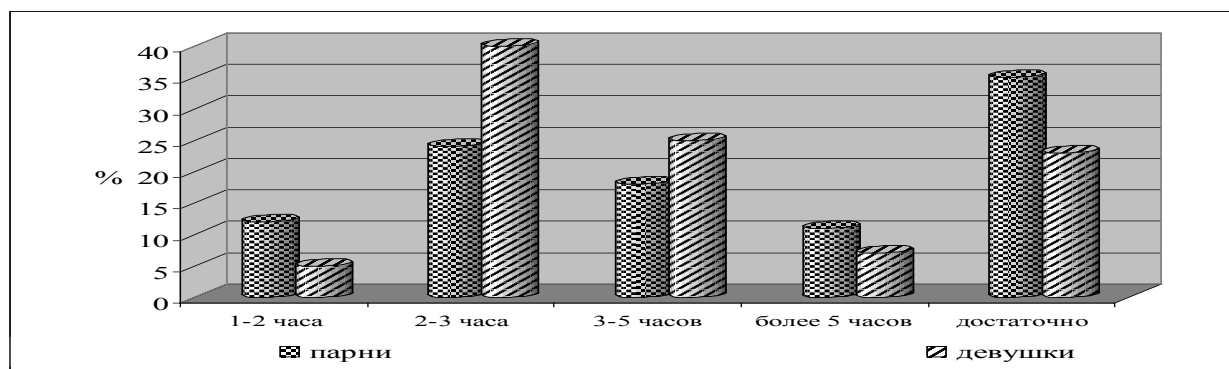


Диаграмма 4. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Сколько в сутки у Вас остаётся свободного времени?»

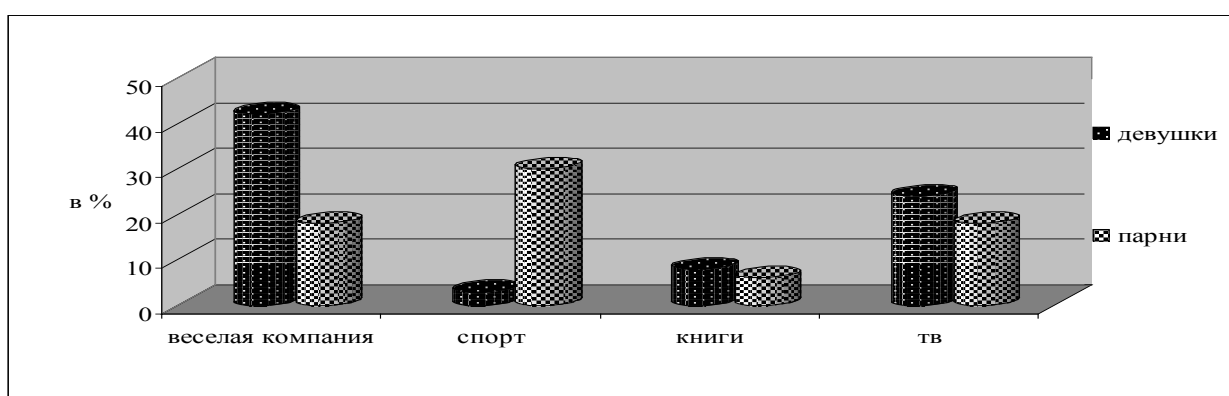


Диаграмма 5. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Чем Вы любите заниматься в свободное время?»

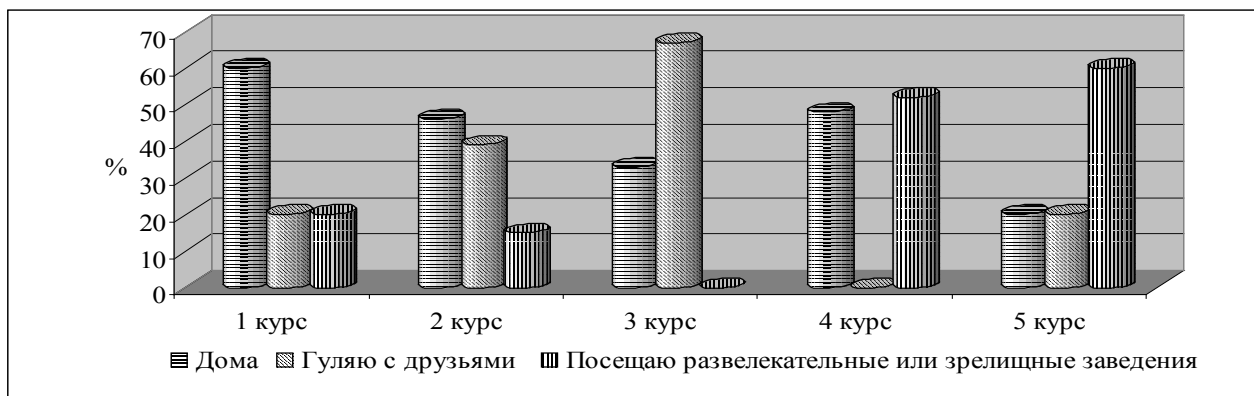


Диаграмма 6. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Где Вы обычно проводите свое свободное время?»

Исходя из полученных в ходе опроса данных, можно сделать вывод о том, что большинство студентов, а именно 90% девушек и 65% парней, в своё свободное время не занимаются ничем полезным ни для здоровья физического или духовного, ни для самообразования или самосовершенствования. Своё свободное время они проводят за просмотром телепередач, которые чаще всего направлены на разрушение психики молодого, не до конца сформированного организма, или того хуже проводят время в весёлой компании за распитием

спиртных напитков, которые губительны для физического здоровья. Причины такой «незанятости» свободного времени можно объяснить несколькими причинами. Первая причина заключается в том, что начинает своё формирование позиция пассивности, которая была заложена в школьные годы. Эта проблема связана с тем, что в Университет попадают студенты с уже заложенной установкой на пассивность и бездеятельность, люди, которые просто пришли в Университет «провести» в нём 5 лет.

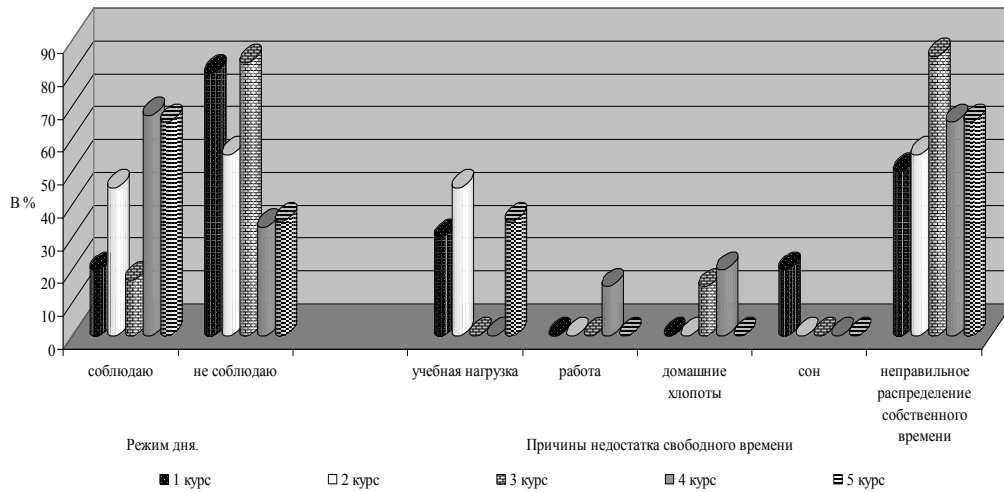


Диаграмма 7. Распределение и соотнесение ответов респондентов на вопросы: «В чем Вы видите нехватку свободного времени?» и «Есть ли у Вас свой режим дня?»

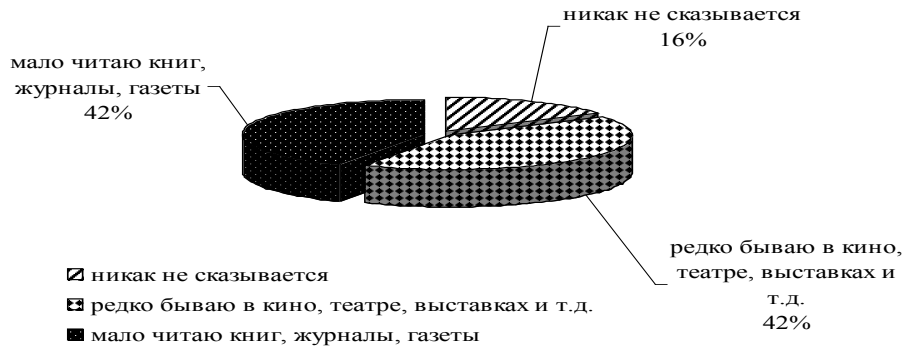


Диаграмма 8. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Как недостаток времени сказывается на Вашей духовной жизни?»

Второй причиной может послужить недостаток информации. Не обладая достаточной информацией о формах проведения свободного времени, которые предоставляет Университет и другие студенческие организации, студенты выбирают самое простое решение и не идут никуда. Нет сомнения том, что каждый из опрошенных студентов знает о существовании учебно-спортивного комплекса БелГУ Светланы Хоркиной – выдающейся белгородской спортсменки, чемпионки мира и Олимпийских игр. Комплекс находится вблизи главного корпуса университета, в нём проводятся занятия физической культуры студентов ИГМУ. В учебно-спортивном комплексе, подобного которому нет ни в одном из региональных университетов России, созданы все условия не только для учебных упражнений и физического совершенствования студентов, для состязаний университетских спортсменов, но и для проведения спортивных соревнований самого высокого ранга, включая всероссийские и международные. Также, на базе университета есть библиотека. Библиотека Белгородского государственного университета – это одна из старейших вузовских библи-

отек России. Единый фонд библиотеки насчитывает свыше 800 тыс. экз. изданий и других документов. В его составе печатные и нетрадиционные носители информации. Библиотека оснащена прекрасными, современными читальными залами: научной, учебной литературы, периодических изданий, электронной информации, оборудованными современной библиотечной и компьютерной техникой.

Главной функцией деятельности человека в свободное время должно быть развитие творческих способностей и задатков, повышение культурного уровня, на эстетическое, нравственное, физическое совершенствование человека, на непосредственное формирование индивидуальности человека, т.е. на то, что делает его личностью.

Учебная деятельность опрошенных студентов насыщена, о чем говорят ответы на вопрос: «В чём Вы видите причину недостатка свободного времени?» (см. диаграмма 7), а потому требует больших затрат физических, психических и интеллектуальных сил. На этом фоне свободное время помогает снять создавшееся напряжение. Именно в его рамках происходит восстановление и вос-



производство утраченных сил, то есть, реализуется рекреационная функция.

Не менее важной функцией свободного времени является достижение удовольствия, чувства, стремление к которому заложено природой. Респонденты указали, что недостаток свободного времени лишает их удовольствия от посещения кино, театров, выставок и других подобных заведений (42%); от чтения книг, журналов и газет (42%); при этом 16% респондентов утверждают, что недостаток свободного времени никаким образом не сказывается на их духовной жизни (см. диаграмма 8).

Ранее говорилось о том, что одной из основных причин недостатка времени, как показали результаты опроса, является неправильное распределение собственного времени (см. диаграмма 7). Отсюда следует, что молодые люди, вступая в студенческую жизнь из школы, не имеют опыта формирования режима дня. Справиться с этим может помочь литература по тайм менеджменту.

На основе полученных в результате опроса данных, были разработаны некоторые рекомендации:

1. Считаю необходимым ввести в учебную программу курс, под названием, например, «Организация времени» с использованием методик по организации свободного времени или возложить обязанности на кураторов групп младших курсов ИГМУ по помощи студентам в обучении организации своего времени. Большинство респондентов, а именно от 45% до 85%, в зависимости от курса обучения, ссылались на неправильное распределение времени, вследствие чего, образовывается недостаток свободного времени.

Литература:

1. Сидорова Н.А. Тайм-менеджмент. М., 2008.

2. Студентам нужно научиться формировать распорядок дня и по возможности его придерживаться. Режим дня может способствовать не только правильной организации свободного времени, но и улучшению духовного и физического здоровья.

3. Информационную недостаточность можно ликвидировать путем улучшения системы информационных связей.

4. Чтобы правильно использовать свое студенческое время нужно придерживаться нескольких простых правил:

- Ставить перед собой цель. Цель нужно ставить настоящую и на длительный период, но обязательно назначать ее конечную дату.
- Определять приоритеты поставленных задач.
- Не откладывать дела на завтра.
- К отдыху подходить вдумчиво.

В своей книге Н. А Сидорова приводит сказку, заставляющую задуматься: «Перед миром встал вопрос: «Каждому жителю мира была предоставлена возможность иметь по 24 часа и самостоятельно распоряжаться каждым мгновением своего времени. За причиненные неудобства в том, что теперь каждому приходилось самостоятельно решать, каким образом истратить свое собственное время, всем жителям был сделан подарок — воспоминания о прошлом и надежды на будущее. Теперь любой мог черпать из своего прошлого времени уроки и накапливать опыт потраченного времени. Но только никому не был открыт секрет о том, что происходит, когда ты теряешь время [1, с. 2]».

## Диссоциации сознательных процессов и бессознательного в психологическом консультировании с использованием эриксоновской психотерапии и гипноза

Соловых Ольга Владимировна, преподаватель, соискатель  
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) Оренбургского государственного университета

**Введение.** Гипноз ведет свою историю с незапамятных времен и является одной из самых больших загадок человечества. *Гипноз* — состояние измененного сознания, или транса, в которое человек (субъект) вводится другим человеком (гипнотизером) при помощи внушения. Гипнотическое воздействие известно более 3 тысяч лет. Оно применялось жрецами Древнего Египта, Индии, Тибета, врачами Востока, позднее использовали в своей практике врачи древней Греции и Рима. Он являлся психотерапевтическому миру под разными именами: магнетизм, гипнотизм, шаманизм...

Гипноз остается самым древним видом психотерапии и самым юным.

Вторая половина двадцатого века характеризуется трансформацией гипноза в сторону недирективности, индивидуального подхода, множественности воздействия.

Основной вклад в такой подход к гипнозу внес доктор медицины Милтон Г. Эриксон — американский психиатр, посвятивший почти 60 лет своих психиатрических исследований новаторскому лечебному применению гипноза, разработал подлинно уникальный подход к психотерапии получил мировое признание как крупнейший психотера-

певт-практик. Его подход к измененным состояниям сознания лег в основу целого направления, известного как эриксоновский гипноз (или как эриксоновский подход к гипнозу) и психотерапия, дающая быстрый стратегический результат.

Эриксоновский подход ориентируется не на понимание прошлого, а на достижение целей и удовлетворение потребностей сегодняшнего «Я». Его подход был глубоко позитивным: прошлое означает разнообразный опыт, большая часть которого забыта, а часть оформлена таким образом, что снижает чувство собственной ценности, однако весь он представляет собой потенциально ценный ресурс; настоящее предоставляет бесконечные возможности для усвоения нового и повышения чувства собственной ценности; будущее открывает много потенциальных путей дальнейшего саморазвития.

Подход М. Эриксона в психотерапии, выражается в сотрудничестве между терапевтом и клиентом, в гибкости поведения самого гипнотерапевта и в его умении использовать (утилизировать) все происходящее во время сессии.

Эриксон считал, что анализ мотиваций, лежащих в основе человеческого поведения, требует учета множества факторов, особенно в ситуациях, когда два действующих лица заняты некой совместной деятельностью. Поэтому путь к трансу всегда индивидуален, он основан на творческом самопроявлении как врача, так и клиента. Другими словами, транс возникает в результате межличностного взаимодействия на уровне бессознательного. Стоит отметить, что состояние транса — это способ доступа к правому полушарию мозга человека, доступ к его бессознательному, которое по мнению Эриксона, является конструктивной силой с большим потенциалом возможностей. Считается, что бессознательное может устроить все так, что пациент сделает для себя самое полезное из того, что он мог бы сделать. Это основывается на положении о существовании внутри человека естественной тенденции к развитию, а также на том, что каждый человек знает способ решения своей проблемы, даже в том случае, когда ему кажется, что он не знает. Таким образом, эриксоновская гипнотерапия вместо того чтобы предполагать наличие в бессознательном агрессивных сил, которые надо вывести наружу, предполагает существование сил позитивных, которые надо освободить для того, чтобы личность продолжала развиваться. Происходит раскрытие внутренних ресурсов клиента и дальнейшая на них опора.

Милтон Эриксон был человеком, заслуживающим самого пристального внимания и изучения; уникальным, эффективным и влиятельным гипнотерапевтом, который несомненно иногда знал нечто особое о людях и мог трансформировать свое знание в эффективные гипнотические и психотерапевтические подходы.

Эриксон не пытался излагать свои уникальные знания в виде какой-либо теории, так как считал, что обучать кого-либо всем подробностям, было бы невыносимо скучным занятием.

Из-за некоторого концептуального вакуума, оставшегося вследствие нежелания Эриксона более подробно раскрыть принципы, руководившие его работой, или описать лежащие в ее основе наблюдения, коллеги и последователи Эриксона, находятся в замешательстве и не знают, объяснять ли его эффективность как психотерапевта личностными качествами и мудростью или же специфическими техниками, гипнотическими формами разработанными и описанными им.

Одной из таких специфических техник или гипнотических форм, используемых Эриксоном является диссоциация, отстраненность или отделение субъективного от объективного. Диссоциативная стратегия позволяет проводить психотерапевтические воздействия без участия сопротивления и мешающих субъективных реакций.

Поэтому тема «Диссоциации сознательных процессов и бессознательно» в психологическом консультировании с использованием эриксоновской психотерапии и гипноза весьма **актуальна**.

Диссоциация между сознательным и бессознательным как наиболее существенный механизм развития гипнотического транса возникает как автоматически так и с помощью определенных стимулов и заданий. Диссоциация может возникнуть при возложении одной из задач на сознательный уровень функционирования клиента, а другой на бессознательный. Использование разного тона голоса или различных уровней смысла нередко приводит к такому же результату. Пример диссоциации: «Ваше сознание может сомневаться и вести внутренние диалоги, а ваше бессознательное может проявляться осмысленным, неоспоримым образом и погружать вас в транс».

Слово «диссоциация» может быть использовано для описания всех гипнотических феноменов, поскольку, если они изолированы от контекста, то их можно назвать диссоциированными.

*Цель данной работы* — изучить особенности диссоциации сознательных процессов и бессознательного в эриксоновской гипнотерапии.

**Понятие о сознательном и бессознательном в эриксоновской гипнотерапии.** Согласно определению Жана Годена [2], **гипноз** — это такой особый тип психического функционирования, при котором человек, благодаря воздействию другого человека, забывает о внешнем мире, сохраняя при этом связь с оператором, и который позволяет осуществлять психическое переструктурирование.

В основе теории гипноза лежит идея о двойственной природе психики, о наличии в ней сознания и бессознательного. Имеется много определений сознания и бессознательного. Приведем определения, данные в кратком словаре психических терминов.

**Сознание** — совокупность психических процессов, обеспечивающих осознание себя, ориентацию в пространстве, времени и окружающей обстановке.

**Бессознательное** — характеристика психологических свойств, процессов и состояний человека, находящихся

вне сферы его сознания, но оказывающих такое же влияние на его поведение, как и сознание.

Бессознательное — термин, обозначающий психические процессы, в отношении которых отсутствует субъективный контроль. Бессознательным оказывается все то, что не становится предметом особых действий по осознанию.

В эриксоновской гипнотерапии используют понятия «сознание» и «бессознательное». Суть эриксоновского подхода заключается в обращении к творческому бессознательному человека. До М. Эриксона бессознательное понимали в основном по Фрейдю: как такую область человеческой психики, в которой существуют первичные, некультурные влечения. Для того, чтобы их сдерживать, имеются такие инстанции, как «Эго» и «Суперэго». Если эти первичные влечения прорвутся из бессознательного в сознание, это чревато для человека большими неприятностями.

Милтон Эриксон полностью изменил наше представление о бессознательном. Принципиальное отличие подхода Эриксона к бессознательному заключается в том, что он одним из первых психотерапевтов стал рассматривать бессознательное не как источник проблем, а как огромный резервуар потенциальных ресурсов и возможностей, как мощную позитивную силу. — здоровья, хорошего самочувствия, достижений, успехов, побед, радостных и счастливых моментов, когда-то пережитых. К сожалению, этот мощный резервуар ресурсов оказывается недоступен для большинства людей в повседневной жизни, однако, доступ к нему можно получить с помощью гипнотического транса и активизировать все эти ресурсы для пользы человека.

Ресурсы в нашем бессознательном, появились в результате жизненного опыта. У каждого за плечами — огромный опыт обучения, достижений, преодолений и побед. Каждый когда-то не умел ходить — а потом встал и пошел. Не умел говорить — и овладел человеческой речью. Научился читать, писать, пользоваться одеждой, ножом, вилкой, транспортом ... Обучение прямохождению и речи было самым трудным обучением в нашей жизни. Это было очень трудно — и человек с этим справился. Весь этот опыт успешного обучения и достижений хранится в бессознательном и его можно использовать. И когда человек говорит, что у него никогда ничего не получалось — можно быть абсолютно уверенным, что это не так.

У каждого человека — даже если он об этом сейчас не помнит — были моменты радостных, счастливых переживаний; эти чувства тоже сохраняются в бессознательном. Все это вместе и образует наши ресурсы. Проблема в том, что они большей частью для человека закрыты — у него нет к ним доступа, их не получается использовать для того, чтобы добиваться успехов и побед в сегодняшней жизни.

Доступ к ресурсам гипнотерапевт обеспечивает, помогая человеку войти в транс. Транс — это «состояние доступа к бессознательному» к скрытым возможностям.

Для бессознательного характерен язык образов, звуков, ощущений, язык целостных картин и событий.

Бессознательное умеет улавливать все происходящее целиком, не пытаясь дробить, делить. Предполагается, что функцией сознания является контроль, анализ, выяснение причин, следствий. Функцией бессознательного, наоборот, является синтез, целостное восприятие окружающего мира. Популярная идея о разности функций двух полушарий головного мозга помогает описать взаимодействие сознания и бессознательного. У правой левое полушарие является доминантным, и оно считается прибежищем сознания. Оно обладает логической функцией, отвечает за повседневную жизнь человека, за его поступки, убеждения, ценности и многое другое.

Правое полушарие является недоминантным, и его считают зоной бессознательного. Оно характерно своей образностью, ассоциативными связями, иногда отмечается детский характер его. Полушарие охотно воспринимает мир целиком. Это свойство действительно похоже на взгляд ребенка, который открыт всему миру и у которого нет ограничивающих шор.

Эриксон [5] полагает, что бессознательное опережает сознательный ум в способности восприятия, в эмоциях, в ответных реакциях и даже в попытках теоретических объяснений. Оно содержит в себе все, что сознательный ум упустил, проигнорировал или отверг, плюс все то, что есть в сознательном уме. Бессознательное имеет доступ почти ко всему, что содержится в сознательном уме, имея возможность использовать все это, в то время как сознательный ум обычно ограждает себя от содержания бессознательного и его потенциальных возможностей.

Большинство людей даже не знают о потенциальных возможностях своего реагирования на различные раздражители. Они придают мистическое значение большей части информации, получаемой путем тонких сигналов. [5. с. 70]

Одним из наиболее значительных и в то же время парадоксальных аспектов бессознательного ума является то, что он не так уж бессознателен. На самом деле он чрезвычайно быстро воспринимает все происходящее и реагирует на него. Он бессознателен лишь в том смысле, что сознательный ум не помнит о его существовании, его деятельности и попытках войти в контакт с сознательным умом, а также о его влиянии на обычное мышление, восприятие и поведение. И название — «бессознательное» — связано скорее с нашим отношением к нему, чем с недостатком осознания с его стороны. [1]

Эриксон часто отмечал: люди на бессознательном уровне осознают гораздо больше, чем на сознательном. Особенное большое значение имеет способность индивида лучше понимать на бессознательном уровне неосознаваемую деятельность и реакции других людей. При взаимодействии двух людей бессознательный ум каждого из них будет занят восприятием неосознаваемой деятельности другого. При этом ни один из них этого не осознает. Здесь проявляется своего рода тайный, скрытый уровень общения, оказывающий на взаимоотношения людей не меньшее влияние, чем сознательный уровень

общения. Понятно, что всякий человек, желающий стать психотерапевтом, должен сделать все возможное, чтобы осознать и использовать эти способности бессознательного для расшифровки неосознаваемых форм общения у других. Необходимо понимать, что их собственное бессознательное вступает в контакт с бессознательным пациента. Такой контакт может иметь чрезвычайно большое влияние на ход психотерапевтического процесса, и за ним необходимо очень тщательно наблюдать. [5. с.73]

*Сознание* можно определить как набор представлений человека о своем разумном поведении, которое формируется в начальные периоды жизни и которым человек старается соответствовать в зрелой жизни. Оно должно обеспечивать человеку нормальное функционирование в среде, в которой он живет либо в которой может оказаться. Поэтому все, что не соответствует стереотипам сознания, им отвергается, поступки контролируются, происходящее вокруг воспринимается с конкретной точки зрения. Процесс функционирования сознания безусловно полезен — он определяет реальную жизнь человека, однако, если учесть, что сознание достаточно ограничено и в принципе может быть названо набором ограничений, в ряде ситуаций оно может явиться проводником забот и проблем человека.

Сознание человека проявляется в его поведении, в его лингвистике, в его реакции на окружающий мир. С возрастом его проявления становятся более ригидными, штампованными. Для понимания сознательного поведения человека важно знать, на что он опирается в своих выводах, что является основой его стереотипов. Это важно потому, что нужно создать новые варианты поведения, и терапевт должен определить, на какие события в жизни, на какой новый опыт эти формы должны опираться. Сознание можно определить как набор фильтров восприятия окружающего мира и себя, в эти фильтры восприятия входят убеждения, ценности, моральные и культурные устои человека, его воспитание в семье. Таким образом, формируется набор правил, которые человек устанавливает для себя. Реальность состоит в том, что правило может быть нежелательным для человека, но, тем не менее, признаваться как необходимость. Задачей терапии является расширение рамок и границ этих правил, запретов, получение нового опыта для формирования отличающихся от прежних навыков поведения.

*Бессознательное* — это неосознаваемая часть психики человека, в которой сосредоточены как проблемы человека, так и ресурсы для их разрешения. В современной психотерапии бессознательное принято считать реально существующим объектом. Можно говорить о бессознательном уровне функционирования, о бессознательном уровне восприятия, то есть таком уровне понимания действительности и себя, при котором отсутствует обращение к сознанию. Можно предположить, что сознательная и бессознательная часть функционирования психики человека протекают параллельно, одновременно, и бессознательное может быть тем субстратом, к которому

мы апеллируем в ходе психотерапии, когда сознательное функционирование и сознательные попытки изменения действительности не достигают желаемого успеха.

Возможно, что бессознательное определяет работу органов тела, которые не поддаются контролю сознания. Оно воспринимает большую часть информации, приходящую из окружающего мира, причем воспринимает его целиком. Кроме того, оно имеет тенденцию к синтезу нескольких событий, например, как мозаика собирается из нескольких кусочков в одну целую картину.

В бессознательном человека существует гораздо больше способностей, возможностей, нежели те, которые он может осознавать у себя сознательно. Эриксон часто приводил пример с сороконожкой, которая неосознанно прекрасно пользовалась своими сорока ножками, но попала в беду пытаясь, сознательно проследить за процессом ходьбы. [3. с.11] Эриксон подчеркивал, что нужно доверять бессознательному и не бояться следовать его побуждениям. В ходе терапии одним из навыков, необходимых для успешной работы, является способность гипнотерапевта общаться непосредственно с бессознательным своего пациента.

Одним из свойств бессознательного является буквализм, конкретность восприятия: если в речи терапевта появляются двусмысленные слова или метафоры, сознание воспринимает эту игру слов, бессознательное воспринимает слова как абсолютно конкретные. Милтон Эриксон в своей книге «Мой голос останется с вами» приводит случай, который подтверждает этот феномен [5]:

«У меня была девушка-испытуемая, с которой я должен был продемонстрировать глубокий транс и возникающие в трансе явления доктору Эрнсту Росси. Я дал ей инструкцию войти в глубокий транс и встретиться со мной в середине места, которое я определил, как «нигде». Продолжая оставаться в трансе, она быстро открыла глаза и совершенно серьезно сказала: «Здесь что-то в корне неправильно!»

Доктор Росси не знал, что было не так — а она знала, что было неправильно. Так что же неправильного в том, чтобы встретиться со мной в середине «нигде»?

У «нигде» *не существует* середины! Это пустое пространство. Я дал ей инструкцию закрыть глаза, вывел из транса и затем сказал: «Я хочу, чтобы вы выполнили еще одно мое задание. Я хочу, чтобы вы, войдя в транс, встретились со мной во внешнем пространстве».

В трансе она открыла глаза. Было очевидно, что она не ориентируется в комнате, не понимает, где пол, где потолок и все остальное. Тогда я сказал ей: «Вы видите у меня в руке это пресс-папье? Теперь измените его положение».

Что вы думаете она сделала? Она сказала: «Доктор Эриксон, существуют только три положения. Я в одном, вы в другом, а пресс-папье в третьем. И эти положения *единственные*».

Испытуемый в гипнозе воспринимает все очень буквально.»

Указывая на то, что испытуемые в гипнозе реагируют на инструкции буквально, Эриксон в то же время подчеркивает, что бессознательное знание не остается неизменным, а пополняется новым [5]: «Всю вашу жизнь вы обучаетесь чему-то, переводите полученные знания в бессознательное и автоматически пользуетесь конечными результатами своего обучения».

Например, можно предположить, что на вежливую преамбулу вопроса, с которой один человек обращается к другому: «Скажите, пожалуйста...», бессознательное не даст ему закончить, воспримет это как приказ и ответит: «Пожалуйста». Этот буквализм очень важен, поскольку он позволяет общаться с пациентом на двух уровнях, но для этого психотерапевт должен филигранно владеть вербальной техникой, созданием своих внушений. Исходя из этого факта и многих других, считается, что бессознательное обладает характером ребенка, который воспринимает мир без каких-либо шор в глазах, прямо, конкретно, он не отягощен условностями и изгибами логики. [5]

Наведение транса — инструмент, который позволяет бессознательному подойти к поверхности восприятия человека и позволяет работать непосредственно с ним. У бессознательного могут быть свои интересы, свои желания, возможно, даже свои мысли. Это облегчает работу сознания, потому что человеку, оказывается, не обязательно все помнить сознательно. Большая часть памяти человека относится к бессознательному, и только связь между бессознательным и сознанием позволяет доставать необходимые факты памяти для сознательного функционирования.

Бессознательное может представлять себя нам в виде сновидений, оговорок, игры слов, которая, как правило, имеет определенный метафорический налет, но за этим может крыться важный смысл для нашей жизни. Беседа с клиентом также может идти на бессознательном уровне, когда два бессознательных: клиента и гипнотерапевта, общаются между собой. И тогда большое значение получает не столько вербальное выражение этого разговора, сколько невербальное: мимика, жесты, поведение, способность неким образом одеваться, пристрастия в одежде и так далее.

Для психотерапии важна идея, что в бессознательном хранится тот опыт, который когда-то был приобретен человеком, но в настоящий момент с точки зрения сознания он не нужен, и эти умения не используются и ждут, когда мы найдем дорогу к ним, чтобы заставить их действовать. [1]

Многие виды автоматической деятельности также находятся в бессознательном. Например, когда-то мы учились держать ложку, пить из чашки, писать, считать. Теперь многие действия мы можем производить неосознанно, получая нужные навыки непосредственно из бессознательного, где они находятся. По-видимому, ограничения в поведении, которые возникли у нас вследствие какой-то проблемы, также хранятся в бессознательном, и мы также автоматически используем эти стереотипы,

хотя сознанием понимаем, что они не хороши для нас.

Возможно, в бессознательном записан весь ход развития личностной патологии: история ее возникновения, причины, развитие и современный результат, к которому пришла эта проблема, современный способ патологического реагирования. И, учитывая это, можно предположить, что бессознательное, в свою очередь, знает и путь решения этой проблемы, знает, какой способ будет адекватным для ее трансформации.

По мнению Гордеева М.Н. обращаясь к бессознательному в ходе гипноза, мы стараемся либо выяснить причины, вывести их на уровень сознания, выявить историю проблемы, либо попробовать найти бессознательные ресурсы для ее глубинного разрешения. Может быть, это и есть высший пилотаж в психотерапии, когда бессознательный ресурс сталкивается с бессознательной проблемой и решает ее. При этом весь терапевтический процесс не выходит на уровень осознания и проявляется только положительным результатом в жизни человека. [1]

В бессознательном записаны дороги, как к приятным воспоминаниям, так и к неприятным. И в зависимости от целей транса мы можем пойти в ресурсный транс, то есть пойти к приятным переживаниям, и можем пойти к источникам проблемы — в транс проблемный, к переживаниям неприятным. И хотя это предложение исходит от нас либо от самого клиента, бессознательное может выбрать — согласиться с подобным запросом или пойти по той дороге, которая ему сейчас кажется важной. Когда мы говорим о способностях мозга, на самом деле мы говорим о способностях бессознательного.

Для гипнотерапевта не менее важно уметь оценить способности собственного бессознательного. Потому что оно вступает в непосредственное общение с бессознательным клиента. И клиент учится на подобном глубинном общении, на взаимодействии, воспринимает бессознательную информацию от терапевта. Важно, чтобы идущая информация была сильной и положительной.

**Диссоциация. Диссоциации сознательных процессов и бессознательного в эриксоновской гипнотерапии.** Диссоциация — это психический процесс, относимый к механизмам психологической защиты. Термин «диссоциация» был предложен в конце XIX века французским психологом и врачом П. Жане, он отмечал, что диссоциация характерна для гипноза. По мнению П. Жане в гипнозе есть две психики: одна — связанная с сознанием и волей, а другая — не обладающая сознанием и волей, но способная осуществлять сложные акты. Это автоматические действия, диссоциированные от нормального сознания, неподконтрольные сознанию человека.

Термин «диссоциация» означает «отделение», «разделение».

**Диссоциация** — это феномен расщепления осознания клиента, он может ощущать себя и в настоящем времени и настоящем месте, и в каком-либо другом месте и времени, причем оба состояния для него реальные.

Чаще всего в гипнозе это состояние называется *диссоциацией сознания и бессознательного*. Она полезна для отвлечения внимания сознания от психотерапевтических процессов, чтобы усыпить его и достичь бессознательного, которое является как источником проблем человека, так и источником ресурсов для их решения. Для проведения психотерапевтической работы диссоциация является важным и обязательным явлением. Диссоциация позволяет мозгу достичь материала, который лежит в бессознательном, чтобы использовать и трансформировать его.

*Принцип диссоциации* относится к основным принципам эриксоновского гипноза и используется многократно и многогранно. Под диссоциацией понимается психологическое перемещение человека во время или место, когда он был или будет успешен, для того чтобы он мог решить психологические проблемы, которые беспокоят его в настоящем. В эриксоновском гипнозе часто используется множественная диссоциация, использующая и пространство, и время. Сам по себе транс уже является способом диссоциации человека от реального мира в мир гипнотический, с какой бы целью подобное движение ни происходило. Это может быть диссоциация в ресурсное место или возрастная регрессия, что тоже является диссоциацией. Формально человек перемещается в иное состояние, в котором, как мы надеемся, он сможет поискать те ресурсы и решения, которых не мог найти в своем обычном состоянии.

Диссоциации можно добиться различными способами. Наведение транс — один из первых способов, который может быть усилен другими способами диссоциации, например, фразами гипнотерапевта, направленными на диссоциацию сознания и бессознательного, которые помогают бессознательному освободиться от контроля сознания, то есть отвлечь сознание и работать непосредственно с бессознательным. [1]

Принцип диссоциации направлен на то, чтобы в некоем необычном состоянии помочь человеку разрешить данную проблему, чтобы затем его, уже решившего эту проблему, реассоциировать с его реальностью и предложить ему перенести принятые изменения в его реальную жизнь.

Для поиска решения проблемы характерна необходимость сочетания двух задач. Первая задача — это поставить некую цель, и вторая — облегчить себе доступ к решению этой цели. Диссоциация и призвана обеспечивать вторую задачу. С помощью феномена диссоциации возможно оживление как позитивных, так и негативных воспоминаний, осознание их в настоящем, здесь и сейчас. Поэтому она бывает полезной как для поиска ресурсов, так и для разрешения проблем, которые не были разрешены в прошлом. Феномен диссоциации позволяет нам переместиться в прошлое и как бы завершить то самое разрешение, которое было прервано много лет назад. В случае возникновения чрезмерных переживаний мы можем использовать несколько по-иному феномен диссоциации, диссоциируя человека из позиции участника в позицию наблю-

дателя, что облегчает перенесение ситуации и позволяет быть не просто наблюдателем, но и советчиком самому себе, как легче справиться с возникшей ситуацией. [1]

**Создание диссоциации между сознательным и бессознательным.** Цель перемещения фокусировки внимания вовнутрь состоит в том, чтобы в конечном итоге перенести все осознание и реагирование на уровень бессознательного ума. В результате возникает диссоциация между сознательным и бессознательным функционированием, и функции сознательного ума становятся своего рода фоном или даже совершенно исчезают, в то время как функции бессознательного ума полностью поглощают внимание пациента.

По мнению М. Эриксона [4] такая диссоциация возникает как автоматически, в ответ на все большее перемещение фокусировки осознания вовнутрь, так и с помощью определенных стимулов и заданий. Диссоциация может возникать при возложении одной из задач на сознательный ум, а другой — на бессознательный. Использование разного тона голоса или различных уровней смысла нередко приводит к такому же результату. Часто вполне достаточно убедить клиента, что ему необязательно слушать на сознательном уровне то, что вы говорите, и что он может расслабиться и позволить бессознательному взять на себя ответственность за вполне эффективное функционирование. Постепенный переход к более простому и буквальному способу выражать свои мысли также способствует диссоциации, и клиент будет просто вынужден сосредоточиваться на словах гипнотерапевта, используя бессознательный ум для того, чтобы лучше понять их.

В некотором смысле все обсуждавшиеся выше ситуации, способствующие созданию внутренней фокусировки внимания, могут рассматриваться и как стимулы, способствующие диссоциации сознательного и бессознательного. Любое сосредоточение внимания на внутренних процессах является начальной формой диссоциации сознательного и бессознательного, которая может затем усиливаться и углубляться гипнотерапевтом, пока не будет достигнута полная диссоциация, столь желательная для погружения в глубокий транс. [4]

М. Эриксон (цитата по [4]) разъясняет: *«Сущность гипноза можно определить как искусственно вызванное и подобное сну состояние повышенной внушаемости, в котором осуществляется ограниченная во времени и обусловленная использованными стимулами естественная диссоциация «сознательных» и «бессознательных» элементов психики. Такая диссоциация проявляется в успокоении и неподвижности «сознательного» ума, что напоминает состояние обычного сна, и в передаче бессознательному уму субъективного контроля за функционированием, обычно осуществляемым на сознательном уровне».*

*«Явление диссоциации, как спонтанно проявляющейся, так и вызванной искусственно, может быть использовано для создания психологического толчка, которому субъект будет готов поддаться [1952].*

Когда пациент говорит: «Я не хочу делать этого», я отвечаю ему: «Хорошо, я позабочусь об этом, пока вы будете делать другое». Таким образом он может диссоциировать». [4, с.117]

**Возможности использования диссоциации сознательных процессов и бессознательного в эриксоновской гипнотерапии.** Диссоциация осуществляется также за счёт особого построения речи — с помощью так называемой диссоциирующей речи. Обычно своей речью мы человека ассоциируем. Мы обращаемся к нему как к ассоциированному целому, как к нерасчлененному единству. Мы говорим «ты» (или «вы»), и это «ты» включает в себя и физическое тело, и чувства, и ощущения, и воспоминания, и мысли. Однако вместо того, чтобы ассоциировать, мы можем диссоциировать человека своей речью. Психическое функционирование человека можно представить себе как совокупность подсистем. И мы начинаем строить свою речь, как бы обращаясь к каждой из этих подсистем по отдельности. Например, можно сказать «вспомни», а можно сказать «*позволь прийти воспоминанию*». «*Позволь прийти воспоминанию*» означает, что воспоминание существует само по себе, оно может прийти, а может и не прийти. «Вспомни» — это ассоциированно, «позволь прийти воспоминанию» — диссоциированно. [3]

Когда терапевт помогает погружаться клиенту в транс, одним из важных навыков, который способствует как погружению в транс, так и гипнотической работе, являются фразы, направленные на диссоциацию сознания и бессознательного. Это фразы, которые могут включать в себя упоминание частей личности, например: «В то время, как одна ваша часть слушает меня, другая интересуется, насколько глубоко в познании себя она сможет отправиться».

Возможны внушения, которые направлены на диссоциацию частей тела, например: «В то время, как одна ваша рука остается спокойно лежать на коленях, другая рука может начать подниматься».

Ряд предложений может быть направлен на пространственную диссоциацию, например: «И, находясь здесь, вы можете одновременно осознавать себя совсем в другом месте, светлом и теплом, добром и уютном».

Фразы, направленные на временную диссоциацию: «Вы можете поискать и найти другое время, когда было хорошо, и войти в него, и почувствовать, как это хорошо, и вы можете быть и здесь и сейчас и в другом времени, в котором тоже можете быть здесь и сейчас».

М. Эриксон [3] обращает внимание на то, что не нужно запоминать конкретные фразы, Нужно удерживать руководящий принцип: ты обращаешься не к целому, а к конгломерату частей, и каждая часть может существовать отдельно, самостоятельно.

Таким образом, диссоциирующая речь помогает человеку входить в транс и поддерживает транс. Как и ратификация, это делается на протяжении всего сеанса. Внушения, направленные на диссоциацию со-

знания и бессознательного, стимулируют размывание контроля сознания за различными процессами, организуют пробуждение бессознательного и освобождение его от контроля сознания. Подобная диссоциация помогает человеку уйти от нересурсного проблемного состояния, забрав с собой самую мощную часть собственной психики — бессознательное, которая выходит из-под контроля сознания и способна в данный момент начать работать. Сосредотачиваем жизнеспособные силы в каком-то месте или времени и начинаем их работу над тем, что заботит человека.

**Заключение.** Подход Эриксона основан на тщательных объективных наблюдениях за человеческим поведением, что и позволило ему стать одним из наиболее выдающихся психотерапевтов нашего столетия. Основным результатом этих наблюдений состоял в том, что люди обладают как сознательным, так и бессознательным функционированием. Сознательный ум несет в себе все те предубеждения и ограниченные перспективы понимания реальности, которые могут отражаться в различных искажениях восприятия и поведенческих аномалиях. С другой стороны, бессознательный ум — это гибкая система мыслей и осознания, воспринимающая и реагирующая на объективные аспекты реальности. Бессознательному свойственен в значительной мере непредвзятый подход, оно оказывается весьма «разумным» и содержит в себе обширный запас ранее обретенного опыта. Оно служит целям сознательного ума и предохраняет его от болезненных или неприемлемых воздействий, даже если такое предохранение приводит к серьезным невротическим или психотическим расстройствам.

Согласно Эриксону, цель психотерапевта — помочь пациенту реалистично воспринимать действительность и реагировать на нее. Проблема психотерапевта состоит в том, как мотивировать пациента к такой реорганизации сознательного ума, чтобы он смог использовать потенциальные возможности бессознательного и устранить ригидные, ограниченные, произвольные и основанные на заблуждениях саморазрушительные паттерны мышления и поведения.

Гипноз является весьма полезным инструментом, с помощью которого могут быть достигнуты цели психотерапии. Диссоциация часто возникает в гипнозе, она характерна для гипноза, это — типичный гипнотический феномен. Поэтому, способствуя диссоциации, терапевт способствует гипнозу. Основная для эриксоновского гипноза диссоциация — это диссоциация сознания и бессознательного. Загипнотизированный пациент приобретает способность в большей мере сосредоточивать внимание на проблеме, и его можно обучить тому, как полностью сосредоточиться на бессознательном, что может существенно ускорять процесс оживления переживаний, возникновение реалистических проекций на будущее, диссоциативное осознание, общение с помощью идеомоторной реакции, амнезию и другие необычные, но весьма полезные феномены. Отвлечение внимания пациента от

внешней реальности и сосредоточение на внутренних событиях ускоряют возникновение гипнотического транса, в котором субъекта в меньшей мере отвлекают не относящиеся к делу события и у него будет больше возможности использовать свой скрытый потенциал и основанное на опыте знание для действительно объективного воспри-

ятия, а также ослабления эмоциональных, физических и психологических страданий

Диссоциация сознания и бессознательного — это очень важный и в то же время очень сложный для понимания феномен, который до конца не описан, и пути и механизмы его развития до сих пор остаются неизученными.

#### Литература:

1. Гордеев М.Н. Гипноз: Практическое руководство. 3-е изд. — М. Изд-во Института Психотерапии, 2005. — 240 с.
2. Ж. Годэн. Новый гипноз: глоссарий, принципы и метод. Введение в эриксоновскую гипнотерапию/Перев. с франц. С.К. Чернетского. — М, Изд-во Института психотерапии, 2003. — 186с.
3. Семинар с доктором медицины Милтоном Г. Эриксоном (Уроки гипноза)/ Редакция и комментарии Дж.К. Зейга; перев. с англ. Т.К. Кругловой. — М.: Независимая фирма «Класс», 2003. — 336 с.
4. Хейвенс Р. Мудрость Милтона Эриксона/Пер. с англ. А.С. Ригина. — М.: Независимая фирма «Класс», 1999. — 400 с.
5. Эриксон М.Г. Мой голос останется с вами/ Милтон Г. Эриксон; пер. с англ. Е.Л. Длугач. — М.: Независимая фирма «Класс», 1982. — 304

## Играя, развиваем внимание у ребенка

Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог  
Детский сад №659 (г. Москва)

**В**ажнейшим итогом психического развития в возрасте до шести лет появляется возможность осуществлять систематическое обучение в школе. Об этом свидетельствует уровень сформированности у них логического мышления, речевого развития, внимания, памяти, воображения, мотивации. Вместе с тем дети нуждаются в целенаправленном обучении по формулированию ряда качеств, необходимых для полноценного осуществления учебной деятельности. При этом особое значение придается формированию произвольной деятельности поведения — в частности.

В дошкольном возрасте в современном мире отмечено много случаев детей со слабо развитым логическим мышлением, памяти и воображения, неустойчивого внимания, нарушением моторики. Что в свою очередь может влиять на учебную деятельность.

Нарушениями же, расстройствами, дефектам называются всевозможные отклонения от нормы психофизического развития, т.е. от общепринятого в данном проявлении или восприятия её.

В значительно меньшей части психические нарушения обусловлены болезнями органического или функционального характера. В большинстве таких случаев, как правило, болезненный процесс завершился, обусловив некоторые особенности психофизического развития в дальнейшем, поддерживаемые иногда конечными явлениями. Различные неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде, так и во время родов, а также в первые годы жизни

ребенка, могут приводить к определенным нарушениям. При анализе нарушений необходимо учитывать большие компенсирующие возможности развивающего детского мозга. У ребенка в значительной большей степени, чем у взрослого сохранные и развивающиеся участки коры головного мозга могут брать на себя функции пораженных. И здесь применяются педагогические методы.

Вниманию читателей предлагаю две полезные игры, которые направлены на развитие психических процессов, т.е. логического мышления, внимания, памяти, воображения и моторики. Данный комплекс игр предназначен не только для детских садов, но и для игры в домашних условиях и на детских площадках.

### Прятки с игрушками

**Чем полезна:** Развитие устойчивости внимания, логического мышления, памяти и моторики.

**Игровой материал.** Пять-семь игрушек. Это могут быть куклы, зайчик, мишка, лошадка, машинки (грузовик, автобус и т.д.), игрушечная посуда (кастрюлька, сковорода), военные игрушки (самолет, ракета, танк). Игрушки должны быть среднего размера (примерно 20—25 см в высоту), очень привлекательными для детей и новыми (их можно взять на время в соседних группах детского сада).

**Особенности игры и ее воспитательное значение.** Цель этой игры — развивать у детей устойчивость



внимания. Развитие способности удерживать в памяти определенную цель, не отвлекаясь на постороннее, очень важно для детей дошкольного возраста. Без этого они не смогут успешно учиться в школе, выполнять какую-либо работу, доводить дело до конца. Конечно, ребенку не так просто владеть своим вниманием и не отвлекаться. Но в предлагаемой игровой ситуации малыш будет сам заинтересован в этом.

Игра носит характер забавы и связана с прятками и поисками. Устойчивое и сосредоточенное внимание удерживается с помощью привлекательных игрушек. Играть могут все дети группы. Радостные переживания, которые испытывают малыши, сближают их друг с другом и с воспитателем. Это и развивает детей, и забавляет их. Игра с игрушками, как показывает практика, является одной из самых любимых, как для детей, так и для педагогов.

**Описание игры и приемы ее проведения.** Придя, дети видят приготовленный им сюрприз: на отдельном столике стоят новые игрушки. «Это наши гости, — говорит ведущий, — давайте поиграем с ними в прятки». Ведущий предлагает детям сесть поудобнее, придвигает столик с игрушками к ним поближе и объявляет, что прятаться будут не сами дети, а их гости (новые игрушки). Он подзывает к себе троих детей и предлагает каждому из них по очереди выбрать игрушку, которая больше всего нравится. «Скажи нам, почему ты выбрал эту игрушку, что в ней тебе больше понравилось?» — спрашивает ведущий каждого. Это делается для того, чтобы у ребенка возник отчетливый образ предмета, который ему нужно будет искать. Когда каждый из детей ответит на этот вопрос и внимательно рассмотрит выбранный предмет, ведущий предлагает им встать лицом к стене и закрыть глаза, как это делают при игре в прятки.

Пока дети стоят с закрытыми глазами (ведя), взрослый, предупредив остальных участников игры о соблюдении полной тишины, прячет каждую из игрушек в какое-нибудь заметное место. Игрушка должна находиться среди других знакомых детям предметов, например новая кукла — среди других кукол, новая машинка — среди других машинок и т.д. Ведущий шепотом обращается к детям, наблюдавшим за ним: «Вы видели, куда спрятались игрушки? Это наш секрет, его нельзя выдавать! Пусть каждый водящий сам найдет свою игрушку, а мы посмотрим, кто первый принесет ее нам».

«Пора!» — говорят хором дети и ведущий. Водящие открывают глаза, становятся рядом с ведущим, и он объявляет правило: «Искать надо только ту игрушку, какую сам выбрал! Кто первый принесет, тот и выиграл!» Пока дети ищут, ведущий напоминает остальным участникам игры, что они должны внимательно следить за водящими и не выдавать им секрета. Когда водящие возвратятся с игрушками, воспитатель спрашивает остальных малышей: «Кто первый нашел игрушку? Он свою игрушку нашел?» Тому, кто выиграл, выдается премия (значок или кружок), которую ребенок должен сохранить до конца игры. Все аплодируют, игрушки ставятся на место, и выбираются

новые водящие. Игра повторяется сначала. Теперь игрушки прячут сами дети. Воспитатель шепотом подзывает им, когда лучше положить тот или иной предмет. Когда все дети побывают в роли водящих, ведущий предлагает всем победителям, получившим значки, стать на против остальных. Все аплодируют им.

**Правила игры** таковы, что искать нужно только ту игрушку, которую выбрал, не отвлекаясь на другие; нельзя подсказывать, где спрятаны игрушки, выдавать общий секрет, того, кто нарушает это правило, не выберут искать игрушки; когда прячут игрушки, нельзя открывать глаза и подсматривать; прятать игрушки поручается только тем, кто выполняет все правила.

**Советы ведущему (взрослому).** Игра должна проходить оживленно, эмоционально. Важно, чтобы дети внимательно рассмотрели выбранные игрушки. Отвечая на вопрос ведущему, что им понравилось в игрушке, они отчетливее представляют качества этого предмета, что поможет им при его поисках. К процедуре прятанья игрушек лучше привлекать непоседливых, подвижных детей, чтобы дать им возможность разрядиться.

### **Отзовись. Не зевай!**

**Чем полезна:** на развитие устойчивости и сосредоточения внимания.

**Игровой материал.** Парные картинки, изображающие птиц, животных и детей. Подбираются картинки, изображающие следующих птиц: петух, курица, гусь, утка, ворона, воробей. Вполне подходят для детей изображения следующих животных, голоса которых уже хорошо им знакомы: корова, коза, лошадь, собака, кошка. К картинкам птиц и животных можно добавить картинки с изображением детей — двух девочек и двух мальчиков.

Картинки помещаются в коробке, разделенной перегородкой на два отделения для каждого набора картинок. Это облегчает их раздачу и проверку полноты комплекта пособия. Наборы картинок должны храниться в одинаковой последовательности.

**Особенности игры.** Внимание детей в дошкольном возрасте неустойчиво. Дети легко отвлекаются, теряют намеченную цель и легко переключаются с одних действий на другие. Предлагаемая игра направлена на преодоление этих недостатков и развитие устойчивого, сосредоточенного внимания. Игра предъявляет ребенку целый ряд требований: внимательно следить за действиями каждого участника, чтобы вовремя откликнуться на зов своего партнера, воспроизвести в определенной последовательности ряд взаимосвязанных действий и т.д. Выполнить эти требования довольно сложно и непривычно для ребенка. Но предлагаемая игровая ситуация содержит условия, которые побуждают малыша к их выполнению. Эти условия заключаются в следующем: во-первых, содержание игры и ее материал отвечают интересам и склонностям малышей (дети питают особый интерес к животным, которых встречают в своем окружении, они

любят подражать голосам этих животных, их движениям и пр.); во-вторых, очень привлекательным является для них сам игровой материал (картинки с изображениями животных); в-третьих, эта игра — забава, где решение познавательной задачи сочетается с движением и звуко-подражанием.

В игре принимает участие вся группа. Усилия, которые затрачивает ребенок, получают оценку сверстников, что служит условием самоутверждения и доставляет ребенку удовлетворение.

**Описание игры и приемы ее проведения.** Ведущий вместе с детьми расставляет стульчики в два ряда, располагая их на некотором расстоянии друг от друга, чтобы дети сидели лицом друг к другу. Усадив детей поудобнее, взрослый обещает раздать каждому из них по картинке и предупреждает о том, что их нельзя показывать друг другу. Но каждый должен внимательно рассмотреть, что изображено на его картинке.

Ведущий объясняет детям, что эти картинки парные — у каждого зверя или птицы есть его дружок, т.е. точно такая же картинка. Каждая птица или каждое животное будет звать своим голосом своего дружка: ведь они не умеют говорить, как люди, и разговаривают по-своему. «Как позовет корова свою подружку? — спрашивает ведущий. — Правильно, она будет мычать: «Му-му», а другая корова должна быстро ей ответить: «Му-муу, я слышу, иду!» А как позовет гусь своего друга? Правильно, «га-га га», и также по-гусиному ответит второй гусь: «Га-га-га, я слышу, иду!» А те, кто получит картинку, где нарисован мальчик или девочка, будут тоже звать в пару своего друга — мальчика или девочку. Запомните, как их зовут (показывает картинку). Этого мальчика зовут Сережей, а другого Андрюшей, это девочка Наташа, а это — Оксана. Если Наташа захочет позвать свою подружку Оксану, как она должна позвать? Вот так: «Оксана, ау, иди ко мне!», а Оксана ответит: «Ау, слышу, иду, Наташа!» Так же позовут друг друга и мальчики. Каждый, кого позвали, — птица, животное или человек, — должен не пропустить, не прозевать, когда его позовут, и вовремя ответить на зов. Друзья должны подойти к столу, сперва показать друг другу картинку и поговорить, потом продемонстрировать всем свои картинки и положить их в эту коробочку. А дети похлопают и скажут: «Молодцы!» А если кто-нибудь зазевался и пропустил свой ход, они скажут ему: «Ай-ай-ай, другой раз не прозевай!»

Закончив объяснение игры, ведущий раздает детям картинки, сначала одному ряду, потом другому, и напоми-

нает правило: «Не показывать картинки друг другу, а то не получится интересной игры». Ведущий садится на свой стул, и игра начинается. Взрослый вызывает детей по очереди, то из одного, то из другого ряда. Вызванный ребенок имитирует голос изображенного на его картинке животного, а тот, у кого такая же картинка, должен быстро отозваться и тоже подойти к столу, где лежит коробочка от картинок. Став лицом друг к другу, дети еще раз подают голос, показывают картинки и кладут их в коробку. Так по очереди малыши выполняют свои роли, решая игровую обучающую задачу. Получив от детей и ведущего заслуженную оценку, они возвращаются на места.

Игра проходит оживленно и, по мере того как малыши начинают осваиваться, приобретает все более веселый и непринужденный характер. Когда все картинки окажутся в коробке, ведущий снова раздает их детям, стараясь, чтобы каждый получил новую картинку и соответственно — другую игровую роль.

Правила игры таковы, что подает голос и вызывает свою пару только тот, кого назвал ведущий; нужно быть внимательным и вовремя откликнуться на зов своей пары (друга); запрещается показывать раньше времени полученную картинку, кто нарушит это правило, того вызовут позднее всех.

**Советы ведущему (взрослому).** Важно помнить, что эта игра — забава, она должна проходить живо, весело, непринужденно. Многое здесь зависит от вашего поведения. Не превращайте объяснение игры в длинную сухую инструкцию. Пусть малыши в действии освоят правила игры. От яркости, доходчивости и активности объяснения будет зависеть ее успех.

Настроение детей к игре является условием произвольного внимания, которое является основой формирования таких его качеств, как сосредоточенность и устойчивость.

Игра поможет вам выявить детей с неуправляемой активностью, с полным отсутствием сосредоточенности и устойчивости внимания. С таким ребенком нужно будет еще поиграть в эту игру для того, чтобы выяснить причины, мешающие ему сосредоточиться, и помочь преодолеть эти недостатки. Детям с рассеянным, неустойчивым вниманием можно напомнить правила. После выполнения своей роли, когда ребенок освободится от картинки и участие в игре станет ему в тягость, можно будет поручить ему покормить «птичек» или отвести «корову» на место, т.е. выполнить дополнительные задания, которые послужат разрядкой и продлят интерес ребенка к игре.

#### Литература:

1. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978—304 С
2. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста.
3. Развитие познавательных процессов. — М., 1964
4. Абраменкова В.В. Воспитание игрой. Играем вместе с ребенком. — М., 2001 — 78 С

## Личностные особенности подростков, влияющие на проявление девиантного поведения

Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог  
Детский сад №659 (г. Москва)

**Актуальность.** По мнению многих исследователей, на протяжении подросткового этапа развития личности, возрастает риск таких девиантных форм поведения, как хулиганство, употребление алкогольных и наркотических веществ, курение, вхождение в различные асоциальные группировки, сексуальные девиации [4]. Кроме того, как известно, именно в подростковом возрасте происходит заострение имеющихся акцентуаций характера, что в свою очередь отражается на всех сферах жизнедеятельности личности, а именно на сфере межличностного взаимодействия, на системе ценностей и мотивов, идентичности, отношениях с родителями [1]. Также необходимо отметить, что в современном обществе отмечается увеличение случаев девиантного и делинквентного поведения именно в данной возрастной группе. Исходя из этого, довольно актуальным является определение факторов риска возникновения подобных форм отклоняющегося поведения, с целью их профилактики и своевременной коррекции. А поскольку данные особенности во многом определяются именно личностными факторами, то в первую очередь становится необходимым исследование имеющихся акцентуаций характера.

### 1. Методы исследования, процедура исследования

Данное исследование проводилось на базе СОШ № 144, г. Москвы среди учеников 9-го класса. В исследовании приняло участие 10 подростков мужского пола. Процедура исследования длилась от 1 до 2 часов, участие в исследовании было добровольным.

Гипотеза: прогнозирование девиантных форм поведения подростков становится возможным при исследовании характерологических особенностей.

Для проведения данного исследования использовался метод опроса. Также была использована методика «Патохарактерологический диагностический опросник для подростков» (ПДО), разработанный А.Е. Личко. Данная методика предназначена для определения в возрасте 14–18 лет типов акцентуаций характера и типов психопатий, а также сопряженных с ними некоторых личностных особенностей (психологической склонности к алкоголизации, делинквентности и др.)

В роли испытуемых выступили 10 учеников мужского пола 9-А класса СОШ № 144, г. Москвы из полных семей. Возраст испытуемых 14–15 лет, что соответствует подростковому периоду развития.

В ходе исследования был использован текст опросника ПДО, который предъявлялся испытуемым индивидуально, в виде отдельных анкет. ПДО включает 25 таблиц — наборов фраз («Самочувствие», «Настроение» и др.) В каждом наборе от 10 до 19 предлагаемых ответов. На первом этапе исследования, испытуемому предлагалась следующая инструкция:

«Поставьте в графе «Номера выбранных ответов» номера тех ответов, которые наиболее для Вас подходят. Более трех выборов в одной таблице делать не разрешается». На втором этапе: «Поставьте в графе «Номера наиболее неподходящих ответов» номера тех ответов, которые наиболее для Вас не подходят. В каждой таблице разрешается отмечать не более трех номеров» [3].

Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе испытуемому предлагается в каждой таблице выбрать наиболее подходящий для него ответ и соответствующий номер поставить в регистрационном листе № 1. Если в каком-либо наборе подходит не один, а несколько ответов, допускается сделать два-три выбора. Более трех выборов в одной таблице делать не разрешается. В разных таблицах можно сделать неодинаковое число выборов. На втором этапе исследования предлагается выбрать в тех же таблицах наиболее неподходящие, отвергаемые ответы (при желании можно выбрать в каждой таблице два-три неподходящих ответа, но не более) и поставить соответствующие номера в регистрационном листе № 2.

### 2. Полученные результаты и их интерпретация

После проведения исследования полученные результаты были обработаны в соответствии с ключом данного опросника и сделано заключение о распространенности определенных акцентуаций характера, представленных в таблице 1.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что наиболее выраженными среди испытуемых являются ак-

Таблица 1. Распределение акцентуаций характера среди испытуемых

| Акцентуация характера | Частота встречаемости | Количество человек |
|-----------------------|-----------------------|--------------------|
| Эпилептоидный тип     | 20%                   | 2                  |
| Конформный тип        | 30%                   | 3                  |
| Неустойчивый тип      | 30%                   | 3                  |

центуации характера по конформному и неустойчивому типу — 30%, эпилептоидный тип встречается в 20% случаев, среди остальных 20% испытуемых определенный тип акцентуации характера не был диагностирован.

Так, главной чертой испытуемых с акцентуацией по эпилептоидному типу является склонность к состояниям злобно-тоскливого настроения с постепенно нарастающим раздражением и поиском объекта для разрядки. Причем возникающие аффекты не только сильны, но и продолжительны. Необходимо отметить, что чувство любви часто окрашено ревностными переживаниями, что создает фактор риска для агрессивного поведения, хулиганства, насилия [2]. Кроме того, учитывая склонность данных испытуемых к лидерству, необходимо отметить, что возможным является использование различных, иногда даже антисоциальных способов для его достижения. Злопамятны в отношении нанесенных им обид и причиненного ущерба, даже незначительного — очень мстительны и изобретательны в способах мести, что также увеличивает вероятность проявления девиантных форм поведения. Также необходимо отметить, что при употреблении алкогольных напитков, возникает вероятность проявления агрессивной и гневливой реакции, а также совершении необдуманных, неконтролируемых поступков.

Для подростков с выраженной акцентуацией характера по конформному типу, характерным является проявление чрезмерной конформности к социальному окружению. Становятся целиком продуктом своего окружения: в хороших условиях старательно учатся и работают, в дурной среде — со временем прочно усваивают ее обычаи, привычки, манеру поведения [3]. Именно поэтому для подростков с данной акцентуацией характера довольно высок риск попадания в антисоциальные группировки «за ком-

панию», либо развития наркомании, алкогольной зависимости. Необходимо отметить, что в данном случае, развитие личности в большей степени определяется социальным окружением, а также направленностью его воздействия. Также нужно сказать о том, что для лиц данного типа высок риск вхождения в различные религиозные секты, с полным подчинением заданным правилам и нормам поведения.

Главной особенностью лиц с акцентуацией по неустойчивому типу является отсутствие определенной направленности на выполнение любого вида деятельности, высокий уровень тяги к развлечениям, ведению праздного образа жизни [4]. Именно поэтому, для данных лиц в наибольшей степени высоким является риск появления алкогольной зависимости, курения, употребления наркотических веществ. Также необходимо отметить, что лица данного типа зачастую являются «отстающими» в процессе обучения, что в дальнейшем усложняет процесс трудоустройства. В соответствии с чем увеличивается также вероятность совершения краж и грабежей, а также различных других способов незаконного получения денежных средств. Также необходимо отметить, что попадая в различные компании, зачастую лица данного типа занимают подчиненное положение, в результате чего именно «их руками» совершаются разнообразные антисоциальные поступки.

### Выводы

На основании проведенного исследования, можно говорить о том, что выраженность акцентуации определенного типа во многом прогнозирует возможность проявления девиантного поведения подростков, что в свою очередь подтверждает сформулированную гипотезу.

### Литература:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. — СПб.: Питер, 2009. — 374 с.
2. Гузиков Б.М., Вдовиченко А.А., Иванов Н.Я. Выявление контингентов подростков с риском злоупотребления наркотическими и другими токсическими веществами. — Обозр. психиат. и мед. психол., 1999, № 1, с. 73—82.
3. Личко А.Е., Иванов В.Я. Патохарактерологический диагностический опросник для подростков. Методическое пособие. — М.: Фолиум, 1995. — 64 с.
4. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. — Л.: Медицина, 1983.

## ПЕДАГОГИКА

### Технология обучения, ориентированная на деятельность

Алимов Аъзам Анварович, стажер-исследователь  
Бухарский инженерно-технический институт высоких технологий

*Учеба, воспитание и образование — это всегда функция деятельности.*

В современной профессиональной педагогике распознаются явные черты учебно-теоретической дидактики. Разработанная ученым система дидактических элементов и учебных действий показывает явный уклон в сторону методики, которая претерпела в образовательно-теоретической дидактике определенное постепенное ослабление. Кроме этого, теоретический подход современной дидактики уже содержал элементы организации учебных процессов, ориентированных на действие. Это находит выражение в одном из его основополагающих законов дидактики, когда он формулирует следующие высказывание: «Учеба, воспитание и образование — это всегда функция деятельности.»

Взгляды ученых и ведущих педагогов в течение многих лет формировали дидактическое мышление в европейской профессиональной педагогике. Если мы хотим обучать и исследовать, опираясь на это высказывание, то для этого требуется определение объекта и предмета дисциплины.

По моему мнению, здесь главную роль играет организационное понятие. Если далее задаться вопросом, что подлежит организации, то мы придем к взаимосвязям, предметам и свойствам, которые уже зафиксированы гуманитарной дидактикой в «классическом дидактическом треугольнике». Однако, в то же время обнаруживается, что при соблюдении собственных моделей (парадигм) этого не достаточно для объяснения. Многие другие дидактики пришли к такому же выводу. Из этого вытекают например вариации или дополнения классического дидактического треугольника. Я хотел бы ответить на вопрос представлением основного дидактического отношения.

Если положить в основу этого систематический подход, то можно определить, что между ними представляются ссылки и взаимосвязи. Применительно к процессу обучения можно исходить из того, что преподаватель как субъект заключает отношение с объектом учащимся, которое можно обозначить деятельностью «учение/об-

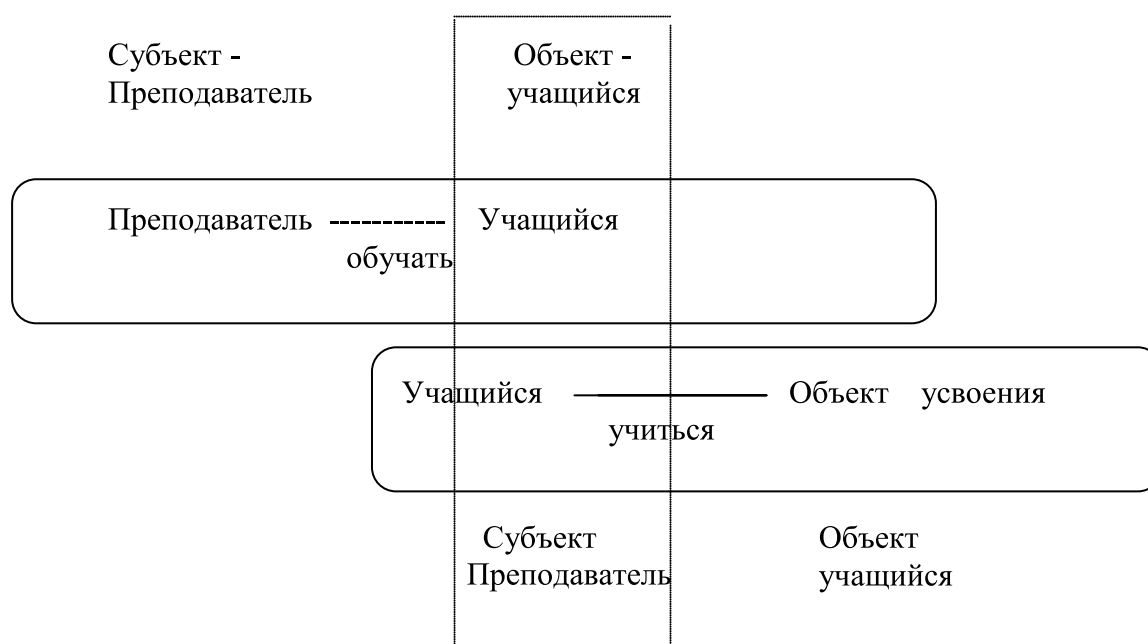


Рис. 1. Основное дидактическое отношение

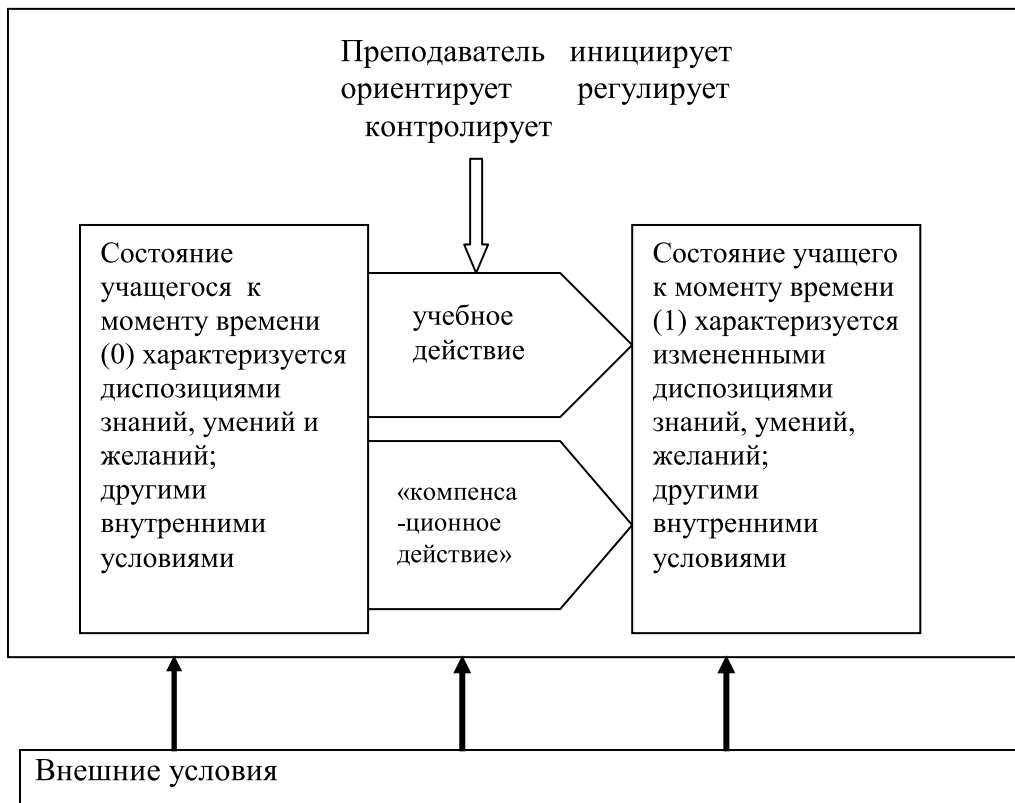


Рис. 2. Упрощенная действующая модель процесса обучения ориентированная на действие

учение». С точки зрения теории действия, целью этого отношения является создание отношения учащегося к предмету усвоения; опять взаимосвязь «субъект-объект». Второе отношение можно охарактеризовать деятельностью «учение/учеба».

Из основного дидактического отношения определяется смысл/суть преподавательской деятельности и, тем самым, задача преподавателя. Задачей преподавателя при организации занятия является создание таких условий, которые допускают возникновение второй взаимосвязи «субъект-объект» (учеба).

Базируясь на основном дидактическом отношении, можно создать действующую модель процесса обучения, основанную на теории действия. Поскольку подробное представление модели заняло бы слишком много времени, мы хотели бы представить её в дидактически упрощенном виде (рис. 2).

Так как цель деятельности преподавателя — это инициирование учебы в объясненном ранее понимании, вторая взаимосвязь основного отношения должна быть объективной сутью модели. Развитие личности осуществляется через действующее бытие, причем мы хотим понимать под «деятельностью» осознанное рассмотрение человеком его окружающего мира и себя самого с целью удовлетворения собственных потребностей.

Деятельность осуществляется через действия. Поэтому, кажется целесообразным представить действия учащегося в действующей модели. Если исходить из точки

зрения преподавателя, то это учебные действия, которые он инициирует, создавая необходимые для этого условия. Тем самым, учебные действия претерпевают ориентирование, при необходимости регулирования и контроль. Несмотря на это, и это может подтвердить каждый, кто преподавал, каждое занятие неповторимо. Ну и хорошо, что это так! Но даже самое хитроумное условное строение преподавателя не сможет избежать того, что определенные учащиеся выполняют «компенсирующие действия». С этим преподавателю нужно учиться мириться.

Здесь мы должны задуматься, соответствуют ли приведенные функции моделей сущности человеческой учебы. Мои наблюдения в итоге показали, что объяснительные модели традиционного вида здесь прекращали функционировать. Разве что смириться с тем фактом работы преподавателя, что нужно уметь жить с явлениями, не поддающимися планированию. Но, так как, такие явления составляют лишь малую часть работы преподавателя, то довольно хорошо поддаются контролю через дополнительные ограничения в условной структуре, так как они детерминистически или же вероятностно хорошо описуемы.

Рассмотрим несколько подробнее компенсационное действие. Стремление что-либо компенсировать всегда существует в отношении чего-либо. Здесь оно может быть в отношении инициированного преподавателем, а значит им «предварительно обдуманного» учебного действия. Если учащийся, независимо от причин, не может выпол-

нить это действие, он будет его компенсировать. Должен ли подобный механизм всегда действовать на занятиях? Ведь он часто влечёт за собой проблемы дисциплины. Не являлся бы метод, который рассматривает проблему компенсации как принцип организации занятия, более подходящим? Подтверждается это исключительно в условиях эксперимента обоснованные соображения знаниями о теории хаоса.

Поэтому я хотел бы сейчас попытаться обосновать прагматические идеи теоретически. Теоретическому обоснованию такого рода, нужно, как мне кажется, придавать большое значение, поскольку педагогические процессы имеют высокую степень сложности, в большинстве случаев осуществляются в течение длительного времени и таким образом взаимосвязь их воздействия, не поддаётся познанию, т.е. непосредственному наглядному представлению. Таким образом приобретает значение теоретическое осознание взаимосвязи педагогических процессов, поскольку зачастую лишь оно одно позволяет рассматривать педагогические действия как обоснованные.

Следует отметить, что практически каждый процесс в жизни является процессом обратной связи, и только при грубом упрощении можно подходить к процессу как не имеющему обратной связи.

Ученые, изучающие системы, работают над описанием головного мозга. При этом они исходят из нелинейности. Таким образом, мышление начинается как комплексная хаотичная связка восприятий, которые циркулируют, соединенные обратной связью, от лимбической системы через кору (кортикальный слой). Кора головного мозга выбирает из этих восприятий или абстрагируется от них. Эта выбранная информация опять отправляется через цепи обратной связи. В результате многочисленных таких, можно сказать, повторений, информация становится мыслями или представлениями. Некоторые ученые видят мысли как упрощение восприятий. «За» этими мыслями в процессе с обратной связью находятся другие восприятия. Из-за этой циркуляции в любое время возможно то, что при возникновении определенных условий другое восприятие станет формой, доминирующей мыслью.

Чтобы суметь увидеть в этом описании достаточный анализ структуры организации, нам не хватает ссылки на циклический порядок как ещё один существенный признак; своеобразии иерархического порядка, несмотря на то, что он имеется во всех известных организациях, можно понимать как возникшее через дифференциацию.

Иерархический порядок, открытость системы и обмен с окружающей ее средой не достаточны для сохранения

формы. Формы, образы возникают и сохраняются благодаря обратным связям. Следующий вопрос должен подвести нас ближе к решению нашей проблемы. Какие из фундаментальных процессов с обратной связью являются процессами, форсирующими и сохраняющими развитие личности?

По отношению к человеку, можно сказать, что деятельность является процессом обратной связи, который сам организует «материю человек»!

«Стимулом» для самоорганизации человека являются его потребности. Вместе с тем, они могут быть также факторами, запускающими механизм обратной связи. Если потребности активируются через условия, которые существуют внутри человека и вне его, то тогда они становятся мотивами для деятельности. Благодаря действию появляются результаты, изменяются условия, которые вызывают в человеке новые потребности.

Все вышесказанное можно представить на следующем рисунке:

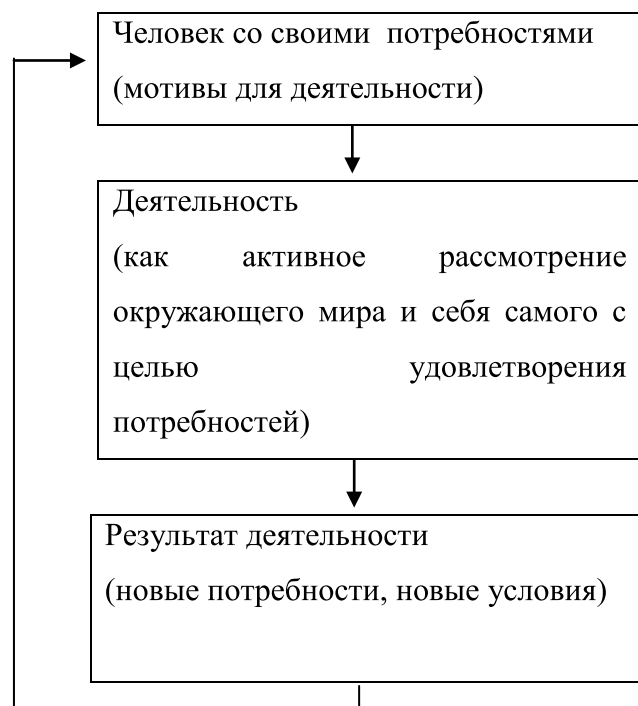


Рис. 3. Деятельность как процесс обратной связи

Если рассмотреть точнее, то это модельное представление еще неполное. Из вышесказанного можно сделать вывод что, деятельность реализуется через действия, которое имеет цель и назначение.

Литература:

1. In memoriam Richard Seyfert – Karl Trinks – Hugo Dähne. Institut für Grundlagen der Berufspädagogik der TU Dresden. 1992
2. HORTSCH, H.: Zum Didaktikverständnis in der Dresdner Berufspädagogik. Vortrag vor der Berufungskommission für den Lehrstuhl «Didaktik beruflichen Lehrens und Lernens» am 09.09.1992 in Dresden
3. CRAMER, F.: Chaos und Ordnung. Frankfurt a.M.; Leipzig, 1993

4. DECI, E.L.; RYAN, R.M.: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik. 39 (1993) 2
5. WOLFRAM; P.: Persönlichkeitsentwicklung im Physikunterricht — Betrachtungen unter Aspekten der Chaostheorie. In: Physik in der Schule. 31 (1993) 6

## Некоторые вопросы экологического образования в Узбекистане

Аюбова Индирахон Хамидовна, ст.преподаватель  
Ташкентский государственный технический университет (Узбекистан)

В последние десятилетия происходит экологизация всех сторон жизни общества, начиная от повседневной бытовой деятельности человека и заканчивая его производственной, промышленной и научно-теоретической деятельностью. Происходит экологизация сознания и мышления масс. Оно является отражением непосредственного бытия — экологической ситуации на месте проживания и его непосредственного и сильного влияния на качество жизни индивидуумов. Экологический подход становится всеобщим принципом жизнедеятельности. Поэтому экологию необходимо воспринимать как дисциплину, изучающую общие законы функционирования экосистемы, немаловажную роль в которой играет человек, с его культурой, разумом, этикой и эстетикой, рациональностью, ответственностью, мышлением, сознанием, моралью, поведением и т.д. Следовательно, вопросы актуальности экологии и экологических проблем современности рождают актуальность вопроса чему, каким образом и в каком качестве нужно формировать экологическую культуру и воспитывать человека.

Ясно одно, что воспитание экологического сознания и формирование экологической культуры личности является сложным, многогранным, многоаспектным учебно-воспитательным процессом. Это, прежде всего преодоление исходной пассивности человека в отношении экологических проблем, не несущим признаков катастрофы, а также формирование способности оценивать необходимость включения в ту или иную экологическую ситуацию, что является одним из факторов, обеспечивающих ценность такого воспитания.

В Узбекистане вопросы экологического воспитания подрастающего поколения вызвали пристальный интерес ученых педагогов еще с середины прошлого столетия, так как страна воочию столкнулась с экологическими проблемами мирового масштаба (высыхание Аральского моря, отбросы производства алюминия, проблема использования водных ресурсов трансграничных рек, их последствия для людей и мн.др.). Вопросы экологии показывают сложность и долгосрочность их решения, так как не существуют конкретных, ясных, оптимальных решений экологических проблем и восстановления разрушенных экосистем. Поэтому становится актуальным экологическое образование, как способа ак-

тивной жизнедеятельности человека в реальных условиях жизни.

В Узбекистане экологическое образование поставлено во главу угла системы образования, воспитания и формирования всеобщим развитой личности (баркамол шахс). Формированием экологической культуры занимается как сама система образования, семья, так и многие общественные институты гражданского общества.

В республике созданы и осуществляют деятельность десятки экологических негосударственных некоммерческих организаций, в том числе и Экологическое движение Узбекистана. Одним из направлений деятельности негосударственных некоммерческих организаций является проведение различного рода мероприятий (тренинги, семинары, круглые столы и т.п.), направленных на повышение экологической культуры населения. Экологическим движением Узбекистана за прошедший 2011 год было проведено более 500 мероприятий, в которых участвовало более чем 800 тысяч человек. В различных регионах страны было посажено 19 «экосадов», которые включали в себя 87 гектаров земли. Было посажено 31 000 деревьев, цветов. Был издан фото-альбом «Природа Узбекистана». [2]

Посредством находящихся в республике государственных и региональных телестудий (34) за прошедший год было показано более 900 передач, посвященных проблемам экологии и вопросам экообразования. При помощи средств массмедиа было опубликовано более 1000 статей и сообщений. Издается газета «Экожаёт» («Экожизнь») и специальный детский экожурнал «Булокча» («Родничок»). Повсеместно отмечается Всемирный день защиты окружающей среды.

Узбекистан является участником ряда международных конвенций и соглашений по вопросам охраны природы и отдельных его объектов, по таким глобальным проблемам как изменение климата, опустынивания, сохранение биоразнообразия, использование водных ресурсов, оказание социальной поддержки населения из экологически проблемных зон и регионов и др. В Узбекистане осуществляют деятельность представительства ряда всемирных и региональных международных организаций, таких как ЮНЕП, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ, Экологический центр Центральной Азии и других. [11]



Процесс организации экологического образования, как показывает реализация постановления Кабинета Министров Республики Узбекистан № 212 «О программе действий по охране окружающей среды Республики Узбекистан на 2008–2012 годы» носит повсеместный и разносторонний характер. Экологическое образование превращается в общественно значимую задачу и обязанность общенационального масштаба.

Немаловажным аспектом формирования экологической культуры является организация научно-исследовательских работ по теории и практики преподавания экологии и экологизации сознания, поведения. В данном плане ученые страны ищут наиболее рациональные и оптимальные принципы, формы, методы, средства процесса обучения, которые могут обеспечить его результативность. Немаловажной научной проблемой стал поиск ответа на вопрос, чем же является экологическое образование и экологическая культура.

Вопросы педагогических основ экологического образования, включая проблемы экологического образования учеников при преподавании естественных предметов, проработаны ученым Э.О. Турдикуловым. Он также принимал участие в разработке Концепции непрерывного образования и Государственного образовательного стандарта по предмету «Экология». [12]

Понятие экологии, его сущность и содержание, правовые, экономические, экологические, социальные аспекты и проблемы взаимоотношения человека и окружающей природной среды, социально-философские аспекты экологического образования изложены в трудах ученых Узбекистана, таких как Ю. Шодиметов («Введение в социальную экологию», 1994 г.), Б. Зиёмухамедов («Экология и духовность», 1997 г.), А.С. Тухтаев («Экология», 1998 г.), Э.В. Кодиров («Экологические основы охраны окружающей среды», 1999 г.), О. Кудратов («Промышленная экология», 1999 г.), Ж. Холмуминов («Экология и закон», 2000 г.), А.Н. Нигматов («Экологическое право Республики Узбекистан», 2004 г.) и др.

В научном исследовании Л.Т. Шоносировой изучены вопросы формирования экологического мировоззрения детей дошкольного возраста. В научных работах М.А. Юлдашева, М.М. Абдуллаевой, Н. Ашуровой изучены проблемы формирования экологических знаний у учеников начальных классов. В книге П.С. Султонова и Б.П. Аҳмедова исследованы вопросы основ экологии и охраны окружающей среды.

Н. Бозорова, Н.М. Эгамбердиева, М. Халилова, Ф.У. Жуманова, Х.А. Рахматова, В.Н. Сатторов, А.У. Нишонова, М.Б. Рахимкулова, Г.О. Комилова, С.И. Хусанова, А.Р. Маликова, И.Ш. Исмамов и другие провели ряд научных исследований по вопросам формирования знаний по экологии и экологической культуры у учащихся и студентов. [1; 15; 13; 3; 9; 10; 7; 8; 5; 14; 6; 4]

В частности, А.Р. Маликова дала научную характеристику понятия экологической культуры. По мнению ученого, «Экологическая культура — это система по-

нятий, знаний, мышлений, сознаний о взаимной связи живых организмов с окружающей природной средой и навыков, квалификации и ответственности по их применению в практической деятельности». Она определяет экологическую культуру как показатель практической деятельности конкретного индивида, обеспечивающей гармоничные взаимоотношения общества и природы. А.Р. Маликова считает, что отношение между человеком (живым организмом) и окружающей средой взаимно связываются с экологической культурой. Она понимает экологическую культуру, во-первых, как «понятия, знания, мышления, сознание» и, во-вторых, как «навыки, квалификация и ответственность по их применению в практической деятельности». А на самом деле умение применять на практике комплекса «понятие, знание, мышление, сознание» проявляется в поведении человека.

Н.Ш. Бозорова дает следующее определение «Экологическая культура — это совокупность знаний, сознания, разума, грамотности, дающее полноценную информацию о природе и деятельности человека, сознательный и ответственный подход к охране окружающей среды. В активной деятельности человека, по мнению ученого, необходимо добиться рационального, ответственного отношения человека в окружающей среде. Н.Ш. Бозорова права в том, что элементом экологической культуры является деятельность человека по применению полученных знаний, умений и навыков «на практике». Однако, она приравнивает понятие экологической культуры к «знаниям, сознанию, разуму, грамотности». На самом деле понятие экологической культуры воплощает в себя своеобразные грани сложных взаимоотношений между живыми организмами, включая человека и окружающую природную среду. И данные отношения могут быть как положительными, так и отрицательными, либо чрезмерно отрицательными.

И.Ш. Исмамов проводя исследования по формированию ответственного отношения к окружающей среде среди учеников на основе преподавания неорганической химии констатирует, что до сих пор сохраняется потребительское, безответственное отношение людей, социальных групп, и в целом всего общества и окружающей среде, ...что влечет нарушение природного экологического равновесия отдельных территорий. Говоря об ответственном отношении к природе, И.Ш. Исмамов подчеркивает, что такое отношение предполагает осуществление разумных действий, направленных на сохранение объектов живой и неживой природы, а также и всей природы как единого целого.

С.И. Хусанова изучая педагогические условия обеспечения безопасности жизни учеников, поставила перед собой цель — внедрение системы безопасности учеников в школьных условиях. В этой связи хотелось обратить внимание на толкование автором термина «безопасность». Исследователь считает, что наличие различных угроз жизни учащихся, включая природные, техногенные, иные

чрезвычайные ситуации позволяют говорить о требовании «безопасности» учащихся.

Н.У. Нишонова рассмотрела вопрос о формировании экологической культуры учащихся средних школ в процессе преподавания литературы. Под экологической культурой она понимает формирование экологического сознания, мировоззрения об охране природы, рациональном использовании природных богатств, обладание экологическими знаниями, активной жизненной позицией в вопросах защиты окружающей среды. В данной работе ярко проявляет себя экологизация многих сторон жизни современного человека, когда экологическое мировоззрение преподается посредством художественной литературы и предмета история узбекской литературы.

М.Р. Халилова изучила формирование экологических понятий в старших группах дошкольных образовательных учреждениях. Формирование экологических понятий это воспитание у ребенка соответствующего его возрасту осознанного и положительного отношения к окружающей среде, интереса по формированию у него экологических навыков.

В исследовании Г.О. Комиловой рассмотрены педагогические возможности экологического воспитания детей дошкольного возраста с использованием возможностей народного творчества, в частности загадок.

Своеобразие исследования М.Б. Рахимкуловой заключается в том, что в ней автор анализирует вопросы формирования экологических ценностей на факультативных занятиях внеурочное время. По её мнению ученик начальных классов, которому исполнилось 7–8 лет, должен «обладать способностью правдиво оценивать экологическую ситуацию». (12-стр). Однако требовать выполнения данной задачи у учеников начальных классов означает возложение на них непосильной задачи не соответствующей их возрастной дифференциации. Поскольку нельзя правильно организовать процесс экологического образования без учета дифференциации возраста учащихся.

Н.М. Эгамбердиева в своем исследовании органически связывает вопросы нравственного воспитания студентов с вопросами отношения личности к окружающей среде, понимая внутреннюю суть вопроса и учитывая взаимосвязь нравственности и экологической ответственности. В работе хорошо обосновано, что экологические проблемы вызывают определенные изменения в сознании че-

ловека. По ее мнению на современном этапе необходимо обогащать содержание образования экологическими понятиями. (4-стр.) Н.М. Эгамбердиева предлагает «Концепцию нравственно-экологического образования». Она утверждает, что необходимо учитывать как эмоционально-чувственные, эмпирические аспекты воспитания, так и рационально-научные аспекты экологического образования, соединяя их в единое целое. (14-стр.) Сам же предмет экологии рассматривается как многосистемный предмет. В исследовании раскрыты возможности таких понятий, как экологическая эмпатия, фантазия, экологическая рефлексия, экологическая заботливость, двойных образов, художественное оживление объектов природы.

Диссертация Ф.У. Жумановой посвящена вопросам формирования экологической культуры у учащихся профессиональных колледжей. Она использует термин «гео-экология». В содержание Геоэкологии введены вопросы окружающей среды и сохранения его естественного состояния, рационального использования природных богатств, прогнозирование экологического состояния на определенный период, освоения новых территорий, крупных гидрологических сооружений, также проблемы исследования космоса и мирового океана.

Исследование В.Н. Саторова посвящено вопросам формирования экологической культуры у учеников V-IX классов средних школ на примере трудового обучения. В работе констатируется, что посредством трудового обучения возможно организовать процесс формирования экологического образования. Так как труд, в частности сельскохозяйственный труд, рассматривается как основа взаимоотношений между человеком и природой.

Х.А. Рахматова в своей работе посвященной вопросам внеклассной работы учащихся дает понятие термину «эколого-гигиеническое воспитание». В работе экологическое воспитание характеризуется как педагогический процесс, направленный на достижение конкретных целей по основам экологии, охраны окружающей среды, а также охраны здоровья. (10-стр.)

Вышесказанное показывает, что вопросы экологического образования и формирования экологической культуры в Узбекистане являются злободневной задачей как системы образования, так и всего общества в целом. Этот процесс идет интенсивно, вовлекая в свое русло все больше актуальных педагогических вопросов, направлений и характеристик.

#### Литература:

1. Бозорова Н. Талабаларда экологик маданиятни шакллантиришнинг илмий-педагогик асослари (олий ўқув юрталари мисолида). Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2006. — 21 с.
2. Годичный отчет Председателя Экологического движения Узбекистана Б.Алиханова от 11 января 2012 года. Отчетная пресс-конференция. См. <http://www.eco.uz/index.php?Itemid=1>
3. Жуманова Ф.У. Касб-хунар коллежлари ўқувчиларида экологик маданиятни шакллантириш. Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2010. — 21 с.
4. Исमतов И.Ш. Ўқувчиларда атроф-мухитга масъулиятли муносабатни шакллантириш. Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2006. — 21 с.

5. Комилова Г.О. Мактабгача ёшдаги (5–6 ёш) болаларда экологик тарбия беришда халк топишмоқларидан фойдаланишнинг педагогик имкониятлари. Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2005. — 21 с.
6. Маликова А.Р. Педагогика олий ўқув юртлари талабаларида экологик маданиятни шакллантириш. Пед.ф.н.... дисс. авт. — Тошкент: 2009. — 20 с.
7. Нишонова В.У. Умумий ўрта мактаб таълими ўқувчиларининг экологик маданиятини шакллантириш (Адабий таълим жараёнида). Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2001. — 21 с.
8. Рахимкулова М.Б. Бошланғич синф ўқувчиларини дарсдан ташқари машғулотларда экологик кадриятлар асосида тарбиялаш. Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2000. — 19 с.
9. Рахматова Х.А. Ўқувчиларни синфдан ташқари ишлар жараёнида экологик-гигиеник тарбиялашнинг педагогик шарт-шароитлари (VII–IX синфлар мисолида). Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2005. — 22 с.
10. Сатторов В.Н. Умумий ўрта таълим мактабларининг V–IX синф ўқувчиларида экологик маданиятни шакллантириш (кишлоқ хўжалик меҳнати таълими асосида). Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2002. — 22 с.
11. Султонов П.С., Б.П.Аҳмедов. Экология ва атроф-муҳитни муҳофаза қилиш / Халқаро экологик ҳамкорлик. — Тошкент: Фафур Гулом номидаги нашриёт-матбаа ижодий уйи, 2004. — С. 211–222
12. Турдиқулов Э.О., Турдиқулов У. Марказий Осиёда экологик таълим тараккиёти: (Умумий ўрта таълим мактаб уқитувчиси ва уқувчилари учун қулланма) — Тошкент: УзРФА «Фан», 2005
13. Халилова М. Мактабгача таълим муассасалари катта гуруҳ ёшидаги болаларда экологик тушунчаларни шакллантиришнинг педагогик асослари. Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2006. — 19 с.
14. Хусанова С.И. Ўқувчилар ҳаёт хавфсизлигини таъминлашнинг педагогик шарт-шароитлари. Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2005. — 21 с.
15. Эгамбердиева Н.М. Атроф муҳит таъсирида талабаларни ахлоқий тарбиялашнинг илмий-педагогик асослари. Пед.ф.н....дисс. авт. — Тошкент: 2004. — 23 с.

## Моделирование системы экологического образования студентов направления «Педагогическое образование»

Барышникова Галина Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

## Modelling of System of Ecological Formation of Students of the Direction «Pedagogics»

Baryshnikova G.B.

*В статье рассматриваются вопросы экологического образования студентов в контексте перехода на многоуровневую систему обучения. Особое внимание уделяется вопросу моделирования экологического образования студентов. При этом выделяются такие модели, как: теоретическая, прогностическая, технологическая, синергетическая.*

**Ключевые слова:** экологическое образование, модель, моделирование, теоретическая модель, прогностическая модель, компетентностная модель, научно-исследовательская.

*In article questions of ecological formation of students in a context of transition to multilevel system of training are considered. The special attention is given to a question of modelling of ecological formation of students. Such models, as are thus allocated: theoretical, prognostical, technological, sinergeticial.*

**Keywords:** ecological formation, model, modelling, theoretical model, prognostica model, kompetentstical model, research.

Одной из задач профессионального образования становится формирование личности, осознающей свою роль в сохранении природы и природных ресурсов, в принятии экологически обоснованных решений. Основной смысл современного научно-педагогического поиска заключается в выявлении и создании педагогических ус-

ловий формирования экологической образованности как личностного качества. В «Национальной стратегии экологического образования в РФ» отмечается, что на «смену XX веку — веку научно-технической революции приходит XXI — век глобальной информатизации. Одним из центральных компонентов содержания образования в новом

столетии должна стать экология, как система научных и учебных дисциплин об окружающем мире и устойчивом развитии цивилизации»

Актуальность развития экологического образования в системе высшей школы определяется динамичными процессами экологизации науки, культуры, экономики и политики. Анализ исследований развития инноваций в системе экологического образования показал, что их содержание и структура предопределены рядом проблем, которые усугубляются рядом противоречий:

- существующей системой развития экологического образования и необходимостью формирования новых ценностных ориентации в отношениях человек — природа;
- наличием интеграционных процессов в экологическом образовании и отсутствием необходимого программного обеспечения;
- наличием инновационных процессов в практике экологического образования и отсутствием достаточного уровня подготовленности педагога школы к осуществлению экологического образования;
- острой социальной потребностью воспитания ценностно-смыслового отношения к природе и потребительской сущностью современной индустриальной цивилизации и др.

Одним из направлений современного высшего педагогического образования выступает экологическое образование студентов. С позиций деятельностного подхода экологическое образование студентов предполагает особый вид образовательной деятельности, побуждаемой необходимостью решения социально-экологических проблем, выступающей важнейшим условием дальнейшего устойчивого развития общества, направленной на подготовку специалистов, способных в рамках избранной профессии устанавливать гармоничные отношения с природной средой на основе исторически и пространственно обусловленных меры, норм и правил природопользования. Экологическое образование студентов, как целостный педагогический процесс, представляет собой обучение и воспитание студентов, целью которых выступает усвоение ими новых научных знаний об окружающей среде, современных видах и способах рационального природопользования; новых нормах взаимодействия со средой; освоение студентами новых социально-экологических технологий, сберегающих среду жизни для настоящих и будущих поколений; овладение опытом творческой (созидательной) деятельности в окружающей среде, опытом человеческого отношения к окружающей среде: отношения любви, бескорыстия, самопожертвования во взаимодействии с ней.

Экологическое образование студентов представляет собой сложный процесс, одним из фундаментальных принципов построения которого выступает моделирование.

**МОДЕЛЬ** — (лат. *modulus*) образ, стандарт, на который ориентируются ученые и практики в преобразовании педагогической действительности с уточнением границ и условий; способ педагогического исследования,

используемый для развития идеи о согласованности различных элементов педагогического объекта.

В настоящей работе мы принимаем следующее определение модели: «Под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте.

**МОДЕЛИРОВАНИЕ** — процесс построения и исследования моделей. Один из основных методов современного исследования при поиске и объяснении существенных характеристик новых объектов педагогической действительности, который может быть дополнен методами проектирования. Моделирование есть теоретический способ отображения формы существования, строения, состава и структуры функционирования или развития педагогического объекта через раскрытие компонентного состава и внутренних связей, а также через определение параметров, обеспечивающих возможность качественного и количественного анализа динамики изменений исследуемого педагогического явления.

Моделирование (педагогическое) — метод исследования педагогической действительности с помощью моделей; процесс разработки и построения педагогических моделей. Моделирование в сфере экологического образования студентов обусловлено поиском путей совершенствования их подготовки. Однако, в области экологического образования нет однозначного отношения к методу моделирования.

Различает два основных подхода к моделированию экологического образования студентов. Первый подход основан на схематизации и упрощении данного педагогического явления, что позволяет использовать различные методы многомерного статистического анализа.

Второй подход к моделированию — применение алгоритмических моделей в экологическом образовании (технология экологического образования студентов).

Моделирование в экологическом образовании обуславливает тенденцию к математизации. В самом общем смысле можно сказать, что использование математического аппарата в процессе моделирования характеризует его как экспериментальный метод познания и объяснения исследуемых процессов, явлений. Имея в виду, что математика является универсальным языком, пригодным для описания процессов различной природы, полезность математического моделирования определяется не только количеством учитываемых в модели факторов, но возможностью аналитического решения и практической ценностью. Использование математического моделирования обеспечивает переход от содержательного и качественного анализа состояния экологического образования студентов педагогических вузов к формализации и количественному уточнению. При построении математической модели в первую очередь выявляются факторы, имеющие отношение к создаваемой модели, и приводятся полные их характеристики.

В настоящее время проводятся различные исследования по созданию моделей экологического образования студентов педагогических вузов. Наиболее значимые среди них следующие.

**Прогностическая модель экологического образования студентов:** определяет долговременные цели и задачи воспитания экологической культуры студентов. Прогнозирование предполагает, с одной стороны — изучение объективных условий развертывания процесса экологического образования студентов, а с другой — разработку и внедрение новых научных подходов в решении педагогическую практику результатов научных исследований.

Опыт проведения научно-исследовательской работы в данной области убеждает, что имеет право на существование **синергетическая модель экологического образования студентов**, которая разрабатывается на базе закономерностей самоорганизации сложных систем человеческих, культурно-исторических и духовных. Чем же это обусловлено? В настоящее время бескомпромиссная борьба за место в жизни сменяется пониманием взаимосвязи личной судьбы с множеством других, сосуществования с друг другом и окружающим миром, уважением к себе, к другому и природе. Синергетика способствует умению обрести себя, найти свое место в жизни, при этом оставаться экологичной личностью.

**Теоретическая модель экологического образования студентов** способствует выявлению нерешенных вопросов экологического образования студентов (преемственность, междисциплинарность и т.д.) и определяет задачи конструктивного порядка, направление их исследования и решения. Основные научные задачи заключаются в следующем:

- научное проектирование содержания экологического образования в высшей школе;
- моделирование содержания экологического образования, в котором студент овладевает не только знаниями о природе и природных сообществах окружающего мира, но и становится активной личностью по охране природы; природа может являться средством самореализации студента.
- формирование принципов отношения к природе с учетом разновозрастных особенностей юношества.

В настоящее время имеет право на существование **технологическая модель экологического образования студентов:**

Построение модели процесса подготовки студентов направления «Педагогика» в образовательном пространстве университета осуществляется на основе культурологического, аксиологического, интегративного, системного, антропологического подходов.

**Компетентностная модель экологического образования студентов**, определяющаяся уровнем собственно профессионального образования, опытом, индивидуальными особенностями личности, ее стремлением к самообразованию, самосовершенствованию, способностью к творчеству, ответственным отношением к делу. Разра-

ботка структуры экологической компетентности педагога имеет научно-теоретическое и практическое значение. Данная проблема лежит на стыке структурирования личностной культуры, педагогической культуры и культуры взаимоотношения с природой.

В структуру **компетентностной модели** должны входить такие показатели:

- высокий уровень экологических знаний;
- знание современных образовательных технологий в области экологического образования;
- знание экологической обстановки в России и основных направлений государственной политики в области охраны природы;
- умение организовать различные виды деятельности в природе с целью формирования у младшего школьника бережного отношения к ней;
- умение анализировать и обобщать передовой педагогический опыт в области воспитания экологической культуры;
- общие педагогические способности;
- отношение педагога к природе как ценности;
- умение анализировать результативность общения в процессе экологической деятельности;
- стремление повышать уровень экологической культуры.

Сошлемся при этом на опыт педагогического Ярославского государственного университета, где вот уже несколько лет строится система непрерывного экологического образования. Принятая модель экологического образования студентов педагогического факультета выглядит следующим образом:

- **первый этап:** студенты первого и второго курсов получают знания об окружающем мире. Это достигается чтением цикла естественнонаучных дисциплин.
- **второй этап:** студенты третьего курса и четвертого изучают проблемы экологического образования младших школьников в рамках предмета «Психолого — педагогические теории и технологии начального образования»
- **третий этап:** студенты четвертого изучают экологические проблемы в рамках спецкурса и в рамках курсовых и бакалаврских работ.

Важным фактором совершенствования подготовки будущих учителей была и остается исследовательская работа студентов, помогающая решать задачи соединения науки, образования и практики, готовить специалистов с повышенным творческим потенциалом. При этом надо иметь в виду, что участие студентов в исследовательской работе готовит большинство из них не к будущей карьере научного работника, а, прежде всего — педагога, использующего методы науки в практических целях. Вполне очевидно, что необходимо помочь педагогу осознать перспективы своего роста, увидеть ориентиры становления исследователя, найти пути и средства, обеспечивающие проявление исследовательского начала в педагогической деятельности. Но прежде студентов — будущих педагогов нужно обучать исследованию. Этому способствует орга-

низация исследовательской деятельности студентов. Она даёт возможность каждому проявить и развивать свою познавательную и социальную активность, овладеть умениями, обеспечивающими единство образовательной и профессиональной подготовки будущего педагога. В положениях Болонской декларации говорится о фундаментальности образования, нацеленности на подготовку специалистов, способных заниматься наукой.

В условиях осуществляемой сегодня модернизации образования экологическая деятельность студентов становится в большей мере исследовательской. Поэтому в настоящее время особое значение приобретает внедрение в

учебный процесс научно — исследовательской деятельности студентов. Анализ опыта показывает, что будущий учитель должен владеть исследовательскими знаниями и умениями в области экологии. С этой целью в рамках направления « Педагогическое образование» разрабатывается научно-исследовательская модель экологического образования студентов педагогического университета им. К.Д. Ушинского.

Таким образом, проблема моделирования экологического образования студентов актуальная, особенно в рамках перехода университетов на двухуровневую систему получения высшего профессионального образования.

Литература:

1. Александров, Е.А., Боксер, О.Я. и др. Моделирование функциональных систем [Текст] / Е.А. Александров, О.Я. Боксер. — М., 2000.
2. Глазачев, С.Н. Экологическое культура и образование: опыт России и Беларуси: Экологическое культура и образование: опыт России и Беларуси [Текст] / С.Н. Глазачев. — М., 2000.

## Деловая игра в обучении

Болтаева Мухайё Лутфиллаевна, стажер-исследователь  
Наманганский инженерно-педагогический институт (Узбекистан)

**Д**еловая игра — это комплексный методический прием обучения, при котором учащиеся в первую очередь рассматривают процесс принятия решения. Этот процесс воспроизводится на модели, в результате чего появляются эпизоды (определенные результаты и их следствия), которые чаще всего необратимы.

Дидактическая цель преимущественно заключается в улучшении методических компонентов компетенции действия, в частности при разрешении ситуаций принятия решений при выполнении деятельности.

Методическая цель деловой игры заключается преимущественно в тренировке навыков и в экспериментировании с принятием решений и прежде всего с их последствиями, а также в нахождении стратегий решения проблемы.

Деловые игры являются воссозданиями реальных ситуаций, в которых изображаются определенные фрагменты действительности. При этом часто моделируется конфликтная ситуация из общественной или производственной действительности. Отдельные актеры при этом исполняют различные роли персонажей, чьи интересы они должны представлять.

Исходные формы нынешней деловой игры существовали уже в 17 и 18 веках. Первоначально она использовалась как стратегическая игра в военных целях, в 1950-е годы с применением в промышленности и экономике (бизнес-тренинг, отработка навыков управления) заметно изменила свой характер. Что касается образования,

то здесь деловая игра вступила прежде всего в сферу политического образования через моделирование процессов принятия решений в политике и обществе. Как правило, деловая игра не исключает никакой предмет, будь то техника или история, она требует почти кооперации между различными предметами, поскольку в самой игре необходимо работать с методами из различных специальных областей. Кооперация между преподавателями различных специальных областей при этом имеет важное значение. Предпочтительнее всего применять деловую игру там, где нет никакой или существует лишь ограниченная возможность реального доступа к обстоятельствам дела, где представление обстоятельства дела предохраняет от риска или когда реальное обстоятельство дела/содержание слишком сложное. Деловые игры при этом могут иметь различное выражение. Начиная от общих игр, в которых участники принимают на себя какую-либо роль, а решение, связанное с этой ролью, в этом случае должны принимать все, включая негибкие игры с ограниченным выбором альтернатив для принятия решения, вплоть до интерактивных или открытых игр, в которых каждый участник может вступить в контакт с любым участником.

В деловой игре действие всегда характеризуется анализом проблем, взвешиванием альтернатив, разработкой стратегий и принятием решений. Согласно этому в модели, в которой имитируется решение проблемы, необходимо выполнить упрощение до отдельных важных процессов принятия решения и тем самым до важным данных,

структур и протекания действий. Лучше всего для этого подходят конфликты, которые требуют принятия решений внутри одной группы или между конфликтующими сторонами или же принятия решений, выходящих за рамки конфликта. Чтобы придать группе соответствующую динамику, нужно чтобы в деловой игре принимали участие как минимум 20 человек. Подбор игровых групп очень важен и поэтому его нужно продумать особенно тщательно. Группы должны быть смешанными по своей успеваемости. «Ключевые группы», как например, модераторы и т.д., роль которых исполняет не преподаватель, должны при этом исполняться компетентными учащимися. Руководитель игры предоставляет участникам игры свободу действия, он позволяет идти «окружным» учебным путем и совершать ошибки. Его основная задача заключается в том, чтобы вести отдельные фазы игры и обеспечивать необходимыми материалами. Он не может оказывать влияние на решение группы, однако может внести в работу новую дополнительную информацию, материалы и предложения. Вместе с тем, он представляет группы, которые не заняты в игре, следит за соблюдением времени и соблюдением приближенности к реальности. Кроме этого, он является посредником в случае нарушения правил игры и при возникновении кажущихся неразрешимых конфликтов. Необходимые для деловой игры знания учащиеся приобретают или во время учебных занятий до игры, или в ходе игры. Последнее требует введения фазы передачи знаний. При второстепенном применении в каком-либо разделе учебной программы деловая игра может служить деятельностно-ориентированному применению ранее проработанных знаний. Деловая игра требует определенных условий в отношении помещений и времени (при необходимости, требует также технических условий), которые зачастую сложно создать в «нормальной» повседневном учебном процессе. Этот факт следует учитывать особенно при деловых играх в технических сферах.

Деловая игра разделена на семь этапов:

1. Введение в игру,
2. Информационная фаза и фаза чтения,
3. Формирование мнения и планирование стратегии,
4. Взаимодействие между группами,
5. Подготовка пленума,
6. Проведение пленума,
7. Оценивание игры.

Начинается игра с введения в игру (1), здесь представляется сама деловая игра, материалы для игры и роли. Разъясняются вопросы

связанные с пониманием и создаются рабочие группы. Руководитель игры описывает при этом проблему и распределяет материалы. В информационной фазе и в фазе чтения (2) создаются группы, раздаются рабочие карточки (которые одинаковы для каждого из членов группы) и распределяются карточки с ролями. Информационный материал прорабатывается и разъясняются вопросы, связанные с пониманием. Затем, в фазе формирования

мнения и планирования стратегий (3) производится структурирование информации внутри групп и анализируется исходная ситуация. При этом разрабатываются по возможности творческие идеи и стратегии, рассматривается и обсуждается выбор действий и решений, которые следуют из этих разработок. Затем полученные в результате решения документируются и разрабатываются. Важно то, что помощь оказывается только в «особых, вынужденных ситуациях». Взаимодействие между группами (4) является самой интенсивной фазой игры, при этом группы выполняют действия в отношении друг друга (пишут письма, отправляют факсы, электронные сообщения и пр., ведут беседы и переговоры). Здесь при помощи карточек событий могут быть привнесены в игру целенаправленные импульсы и изменения (изменения переменных и пр.). Позиция руководителя игры в этой фазе абсолютно пассивна. В фазе подготовки пленума (5) наступает кульминационный момент хода игры. Результаты собираются, обрабатываются и оцениваются внутри группы и обсуждается позиция, которая должна быть представлена. Определяются возможные аргументы, стратегии и вводные высказывания, а также определяется докладчик группы. Руководитель игры консультирует группу при возникновении встречных вопросов. Непосредственное проведение пленума (6) осуществляется в шестой фазе. Здесь встречаются все участники деловой игры и собирают воедино результаты каждой из групп, а затем представляют их. Если не достигнуто согласие или если остаются открытые вопросы, то учащиеся обращаются к этим вопросам в фазе оценивания игры. Теперь руководитель игры берет на себя функцию председателя конференции. Седьмая фаза представляет собой оценивание игры (7). Здесь производится обобщение и анализ содержания предмета, а также формального хода игры. При этом анализируются и конструктивно критикуются результаты игры. Представленный ход игры является типичным идеальным и конечно же может варьироваться. Важным является также то, что взятые на себя роли учащимися действительно исполняются и воспринимаются серьезно.

Правила игры могут различаться в различных деловых играх. Следующие положения являются основными для успешного хода деловой игры: должны пресекаться деструктивные действия (воспроизводящие «угрозу применения насилия» и т.п.), господствующее поведение, а также «неправильно понятую» возможность реализации, которая в результате может привести к преждевременному прерыванию деловой игры. В общем, к правилам игры относятся информационные и коммуникационные формы, компетенции групп и руководство игрой, а также указания по техническому ходу игры.

В качестве примера здесь представляем проект «Загрязнение окружающей среды в городе».

**Тема:** в центре этого проекта стоит вопрос, каким образом можно в городе сократить выброс вредных веществ в окружающую среду, производимый бумажной фабрикой и заводом по производству лаковых кож. Они

обременяют жителей и кроме этого наносят ущерб иностранному туризму в климатическом курорте города. Поскольку оба предприятия являются главным работодателями города, нужно также принимать во внимание рабочие места.

Группы: Для этой игры предусмотрены шесть групп: руководство бумажной фабрикой, руководство завода по производству лаковых кож, городской совет общины города, местное объединение иностранного туризма, местный клуб любителей рыбной ловли и ведомство по охране окружающей среды. К этому надо добавить еще руководство игрой которое, как правило, осуществляется преподавателем.

Объем времени: автор предусматривает на всю игру шесть академических часов. Для фазы подготовки и фазы переговоров запланировано соответственно по два академических часа. Остальные два академических часа отводятся на фазу конференции. В эти временные рамки не включена анализ результатов деловой игры.

Документация для игры: кроме описания проблемы и рабочего листа (технологической карты с заданием) к игровой документации относятся ролевые карточки, информационная газета, карточки с событиями и рабочие бланки. Описание проблемы и рабочий лист, которые распределяются в начале игры, одинаковы для всех групп. Ролевые карточки описывают исходную ситуацию отдельных групп и дают указания для дальнейшего образа действий. Информационная газета дает отдельным группам дальнейшую, более глубокую специальную и профессиональную информацию о содержании игры. У руководителя игры десять карточек с событиями, которые могут применяться руководителем по мере необходимости, чтобы дать новый импульс течению игры. Кроме этого к игре относятся еще и рабочие формуляры. Они должны поддерживать течение игры и облегчить учащимся рабочие шаги.

Деловые игры моделируют действительность в обществе, таким образом, не всегда можно найти окончательные решения, но чаще всего достигается согласие. К сильным сторонам деловой игры относятся;

- сочетание многих учебных, организационных и рабочих методов;
- самостоятельное и социальное действие;
- учебное занятие с междпредметными связями;
- высокий мотивационный потенциал;
- одновременное содействие одаренным и более медлительным учащимся;
- способствование осознанию чувства ответственности;
- эффективный и продолжительный успех в учебе.

Как уже было упомянуто в условиях, имеются также некоторые проблемы/ограничения, которые могут возникнуть при проведении деловой игры. К ним относятся:

- большая организационная трудоемкость (затраты времени, потребность в помещениях, материальные затраты),
- отчасти исключает работу в малых учебных группах, так как отсутствует необходимая групповая динамика,
- возможно недостаточная идентификация с ролью,
- сложность соблюдения максимальной приближенности к действительности.

#### Сравнение с методом изучения случая и ролевой игрой

В деловой игре применительно к определенной ситуации и более продолжительному ходу объединяется изучение случая или показательного случая и ролевая игра. Подобно ролевой игре здесь учащиеся также исполняют роли, которые, однако, в деловой игре очень сильно придерживаются установленной формы и едва ли допускают личную интерпретацию. Роли в деловой игре скорее всего олицетворяют четкую обрисованную (политическую, финансовую и пр.) позицию, которая должна быть воспринята учащимся. Кроме того, деловая игра позволяет проигрывать растянутые во времени процессы в течение нескольких часов или дней. Связь с изучением случая представляется через существующую проблемную ситуацию, которая должна быть проработана в рамках деловой игры и, по возможности, решена. Однако, деловая игра может применяться также как подготовка к проекту или для нахождения идей и в этом случае ее нужно рассматривать в тесной взаимосвязи с работой над проектом и с проектом.

#### Литература:

1. Клипперт (Klippert). Деловые игры. 1999 г., стр. 23—30.
2. WEITZ, Bernd O.: Handlungsorientierte Methoden und ihre Umsetzung, Bd. 2, Bad Homburg vor der Höhe: Verlag Gehlen 2000.
3. REISS, Joachim u.a.: Handreichungen zum Darstellenden Spiel. In: Kulturelle Praxis Heft 1. Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung, 1994 (Bezug: Hessisches Landesinstitut für Pädagogik, Zentralstelle Publikationsmanagement, W.-Hallstein-Str. 3, 65197 Wiesbaden).
4. [http://www.uni-Koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/planspiel/planspiel\\_beispiel.html](http://www.uni-Koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/planspiel/planspiel_beispiel.html).



## Модель педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища

Гомбоева Ирина Сергеевна, кандидат педагогических наук, мастер производственного обучения  
Профессиональное училище № 31 (п. Приаргунск, Забайкальский край)

Значимость системы начального и среднего профессионального образования для современной России очевидна. В училищах, техникумах, колледжах осуществляется подготовка кадров рабочих профессий, что направлено на обеспечение экономической стабильности государства. Вместе с тем, по мнению И.П. Смирнова, функции профессиональных училищ гораздо шире и важнее, чем подготовка человека к какому-либо виду трудовой деятельности [1]. Профессиональное становление обучающихся протекает в единстве с их личностным становлением. Качественные изменения личности: перестройка ранее сложившихся психологических структур, формирование системы нравственных представлений и социальных установок, возникновение новых отношений оказывают влияние на становление самосознания будущего рабочего. Трудности возраста усиливаются необходимостью адаптации учащихся к новым условиям учебы и жизни, требованиям преподавателей и мастеров производственного обучения. Вместе с тем, среди преобладающих характеристик молодежи профессиональных училищ отмечается общественная пассивность, аморальное и противоправное поведение, отсутствие потребности приобщения к ценностям культуры, искусства, неспособность к позитивному общению с окружающими людьми [2]. В связи с этим особое внимание должно уделяться проблеме становления духовного потенциала будущего рабочего, развитию самостоятельности и активности учащихся, их ценностному отношению к себе и окружающему миру [3]. Именно поэтому в настоящее время актуализируются проблемы поиска теоретических подходов и практической реализации различных видов помощи взрослому человеку в осмыслении ценностей окружающего мира, осознании себя и своей роли в социокультурном пространстве. Данные процессы связываются с организацией педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища.

Педагогический аспект проблемы становления ценностной основы самосознания личности состоит в том, чтобы широкий спектр социокультурных ценностей сделать предметом осмысления личности с тем, чтобы ценностно-смысловая сфера личности приобрела новое состояние. То есть, можно утверждать, что ценностная основа самосознания — качественная характеристика личности, предполагающая осмысление ею социокультурных ценностей, осмысление себя в мире этих ценностей, самосовершенствование на основе осмысленных ценностей, конструирование межличностных отношений, поведения.

Под моделированием педагогической поддержки понимается систематизация, структурирование и интерпретация знаний о данном явлении с учетом основного аспекта — становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища.

В основу описательной модели положено гипотетическое представление о структуре, логике, направлениях, результативности педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища.

Основными составляющими модели педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища являются следующие: целевая; принципы педагогической поддержки; содержательная; процессуальная; технологическая; критериальная; результативная.

Целевая составляющая модели предполагает оказание помощи учащемуся профессионального училища в становлении ценностной основы самосознания.

К принципам педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища относятся: диалогичность общения педагога и учащегося; взаимодействие и сотрудничество педагога и учащегося; принцип субъектности; опора на наличные и потенциальные возможности личности. Первый принцип рассматривается как возможность построения диалоговых, симметричных, равнозначных межличностных отношений, дающих право на взаимоприятие и взаимоуважение. Проявление уважения к воспитаннику, понимание его трудностей способствуют выстраиванию субъект-субъектных, доверительных отношений. Второй принцип предполагает совместное определение целей, ценностей, критериев выбора стратегий общения, поведения воспитанника, прогнозирование его последствий, индивидуальную и групповую рефлексию результатов соответствующей деятельности. Третий принцип состоит в организации личностного осмысления каждым учащимся ценностей, предоставление права свободного выбора в рамках общечеловеческих норм жизни. Четвертый принцип заключается в ориентации на зону актуального (мотивы, потребности, задатки, способности) и ближайшего развития (присутствует стремление; что-то находится в скрытой форме) воспитанника.

Содержательная составляющая процесса педагогической поддержки состоит в создании и реализации условий, связанных с обогащением ценностно-смысловой сферы воспитанника и направленных на поддержание процесса становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища.

Процессуальная составляющая модели включает описание этапов педагогической поддержки, выстраивание которых проводится в соответствии с этапами становления ценностной основы самосознания личности. Каждый этап определяется наличием определенных характеристик в позиции педагога и воспитанника.

На первом этапе — поисково-диагностическом — в задачу педагога входит раскрытие перед учащимся многообразия мира социокультурных ценностей, его ориентации на гуманистические, экзистенциальные, нравственные ценности. Внимание воспитанника акцентируется на проблеме, ценностном объекте. Учащийся познает объекты, явления, осуществляет поиск собственного понимания проблемы.

Договорно-конструктивный этап направлен на установление диалога, субъект-субъектных отношений между педагогом и учащимся. Происходит обнаружение учащимся в проблеме, ценностном объекте личностного смысла. Поиск своей позиции, ее сравнение с позициями окружающих людей способствует осмыслению личностью себя в мире социокультурных ценностей, самоопределению.

Третий этап — рефлексивно-преобразующий — предполагает создание педагогом условий, в которых учащийся анализирует себя, свои действия, сам оценивает как способ действий, так и достигнутый результат. Взрослый создает условия для осуществления учащимся нравственного выбора, тем самым, активизируя работу совести. На основе рефлексии происходит переоценка ценностей воспитанником, пересмотр духовных оснований своей деятельности и поведения, что способствует актуализации процессов саморазвития, самосовершенствования.

На деятельностно-преобразующем этапе взрослый и воспитанник — равноправные партнеры общения, каждый из которых имеет свою систему ценностей. Опираясь на самостоятельность воспитанника, педагог создает условия для творчества, его самовыражения и самореализации. Позиция учащегося характеризуется активностью, проявлением инициативы. Воспитанник самостоятельно выбирает стратегию по изменению взаимоотношений с окружающими людьми. Внутренними регуляторами действий учащегося в данном случае являются ценностное сознание, отношение, установки, ориентации, которые выступают в качестве характеристик ценностного поведения человека.

В ценностном поведении отражается осознание своего долга перед обществом, осознание себя как частицы окружающего мира, понимание своей уникальности и значимости для него. В поступке, как акте поведения выражается отношение к окружающим людям, явлениям, самому себе, к миру в целом. Особенность данного этапа в его незавершенности, готовности учащегося к дальнейшему диалогу с окружающими

людьми, обмену ценностями, проявлению активности, инициативы.

Технологическая составляющая модели педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища включает виды педагогической поддержки: индивидуально-ориентированная; системно-ориентированная.

Критериальная составляющая описывает критерии эффективности педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища: эмоционально-коммуникативный, рефлексивно-ценностный, перспективно-преобразующий.

Каждый из критериев раскрывается через систему показателей. В качестве показателей эмоционально-коммуникативного критерия выступает расширение круга интересов, ценностей учащегося, наличие способности к установлению позитивного контакта с окружающими людьми на основе эмпатии, взаимопонимания.

Второй критерий — рефлексивно-ценностный — определяется следующими показателями: наличие способности учащегося к самопознанию, самоосмыслению, самоанализу, внутреннему диалогу, рефлексии. Выстраивание поступков, действий, общения с окружающими людьми на основе совестного акта.

Показателями перспективно-преобразующего критерия являются видение учащимся своего будущего профессионального и личностного развития в контексте социокультурных ценностей. Учащийся выступает в качестве источника активности, проявляет инициативу.

Результативная составляющая модели заключается в осмыслении учащимися мира социокультурных ценностей, себя в этом мире, личностном и профессиональном самосовершенствовании на основе осмысленных ценностей, а также конструировании позитивных межличностных отношений и поведения.

Содержательно-процессуальная модель педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища представлена на рисунке 1.

Таким образом, ценностная основа самосознания личности составляет ее качественную характеристику, предполагающую осмысление социокультурных ценностей, осмысление себя в мире этих ценностей, самосовершенствование на основе осмысленных ценностей, конструирование межличностных отношений, поведения. Под педагогической поддержкой становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища понимается помощь педагога в самопознании, самоопределении, самореализации, «выращивании» его субъектности, в процессе которой происходят личностные изменения воспитанника и педагога, открывающие возможности их дальнейшего взаимодействия и развития.

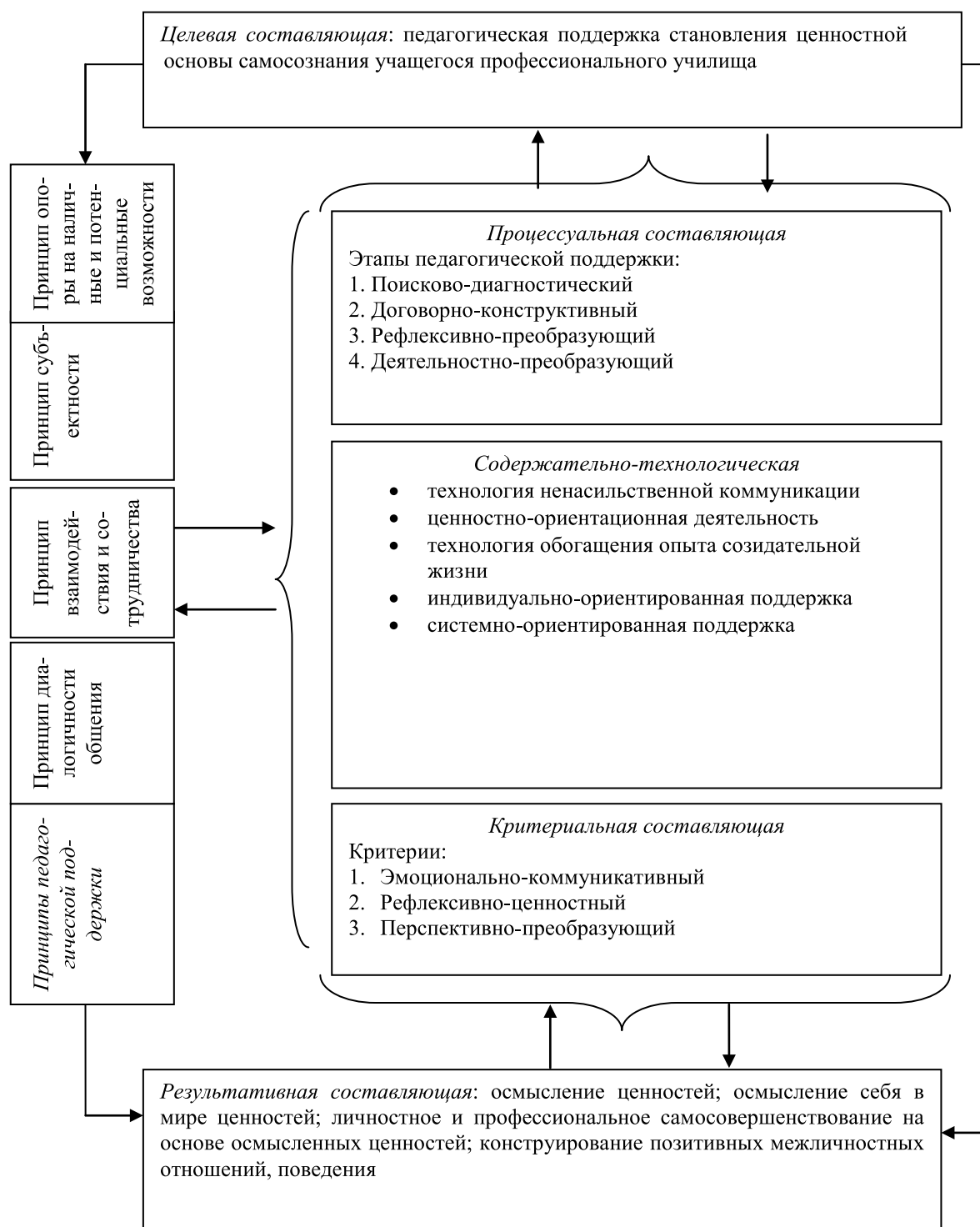


Рис. 1. Содержательно-процессуальная модель педагогической поддержки становления ценностной основы самосознания учащегося профессионального училища

Литература:

1. Смирнов И.П. Теория профессионального образования. М.: НИИРПО, 2006. 320 с.
2. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Бурмистрова А.С. Молодежь России в начале XXI века: ведущие тенденции // Инновации в профессиональной школе. 2011.
3. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Новый принцип воспитания: ориентация на интересы молодежи. М.: Изд-во НОУ СОМ, 2005. 183 с.

## Воспитательный фактор как элемент защиты учеников в условиях процесса глобализации

Данияров Батир Артикович, соискатель, учитель

Ташкентский областной государственный педагогический институт (г. Ангрен, Узбекистан)

*В условиях глобализации и развития информационных технологий и коммуникаций, ученики получают доступ к большому количеству разнообразной, зачастую противоречивой и опасной для детского сознания информации. В данной статье обсуждаются воспитательные факторы при защите учеников от воздействия подобной информации, несовместимой с национальной этикой.*

### Educational factor as an element protection of pupils in conditions of globalization

*In the context of globalization and progress of information technologies and communications, pupils have access to a large amount of information, often contradictory and dangerous to the child mind. This article discusses the educational factors in protecting pupils from exposure to such information, which is incompatible with the national ethic.*

В процессе приобретения знаний и в последующем определении будущей профессиональной направленности детей огромное значение играет школьное образование во взаимодействии с действиями родителей и ответственности. Как правило, ребенок занимается в школе в течение 5–6 часов в день, все остальное время — находясь под присмотром родителей.

На сегодняшний день надо учитывать важность каждой семьи в обществе, её духовное значение в жизни, её важнейшую функцию обучения детей основам национальных духовных ценностей.

Для того чтобы правильно организовать воспитание в семье, создать в ней здоровую духовную среду, требуются глубокие знания и большая ответственность. Основы представлений о человеческих взаимоотношениях ребенок черпает в процессе социализации в рамках своей семьи.

Многие родители очень мечтают о том, чтобы их дети владели иностранными языками, и гордятся тем, что они говорят на иностранном языке. Однако, прежде чем побуждать ребенка изучать иностранные языки, они должны учесть его мечты и личное мнение. В стремлении дать ребенку хорошее образование родители заставляют его учить иностранные языки, покупают компьютерную технику, обеспечивают доступ в Интернет. При этом, они зачастую не задумываются, для чего ребенку иностранный язык и какую информацию он получит во всемирной сети. В случае отсутствия дома компьютера или доступа в Интернет часто бывает, что родители позволяют ребенку часами просиживать в различных компьютерных клубах и интернет-кафе. Устанавливая цифровые антенны, родители смотрят перед детьми каналы, противоречащие национальным взглядам и общим воспитательным нормам. Естественно, этот фактор отрицательно влияет на мышление детей.

Здесь уместно вспомнить слова президента И.А. Каримова: «Все мы должны понимать, что в XXI веке — на-

званном Информационным веком, ни одно государство или общество не может существовать, оградив себя железной стеной» [1]. «Самое главное в сегодняшних тяжелых условиях, сформировать в сознании идеологический иммунитет подрастающего поколения».

Чтобы это осуществить, мы должны как хороший садовник с нежностью и любовью прививать молодой побег, чтобы из него выросло фруктовое дерево [2].

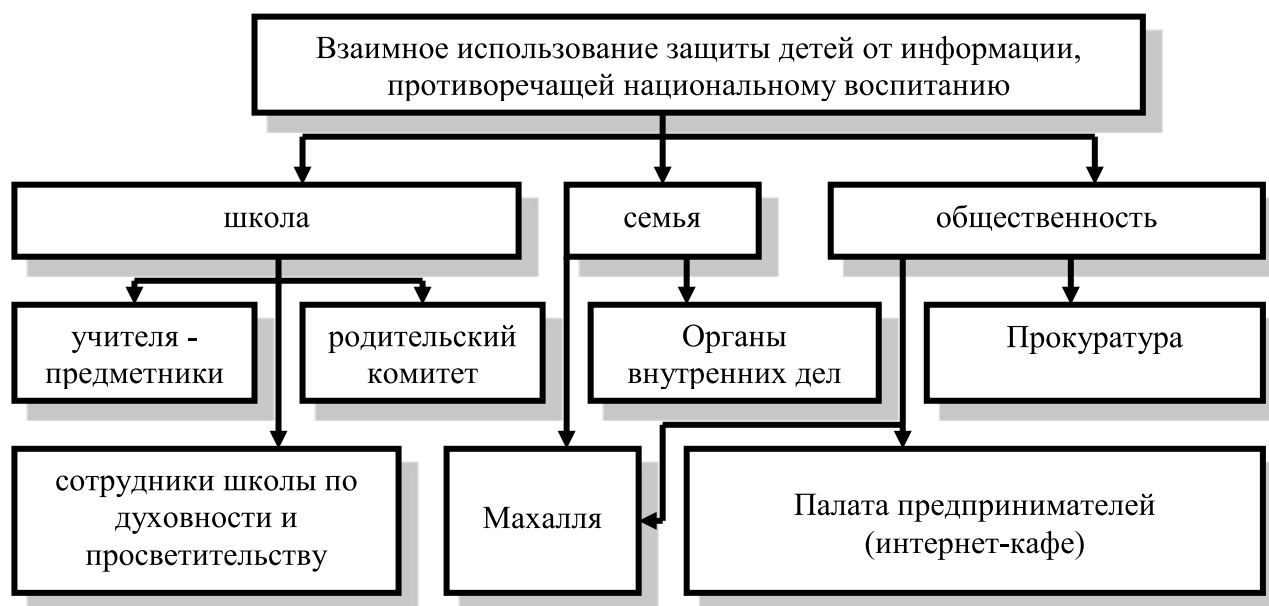
Изначально родительский пример осуществляется через нежные и искренние взаимоотношения. Также на воспитание молодежи скромное влияние оказывают чтение газет и журналов, художественной литературы, просмотр национальных передач, информация, полученная от старшего поколения в семье, личный пример родителей в области отношения к старшим.

В некоторых случаях у детей, как и у старшего поколения, просыпается интерес к чтению художественных произведений и к выражению собственного мнения по отношению к происходящим в них событиям.

В случаях неправильного выражения мыслей родители или взрослые должны направить мысли и мировоззрение ребенка в правильное русло.

Школа, семья и общественность вместе несут ответственность за защиту детей от информации, противоречащей национальному воспитанию. Основными силами в этом процессе являются учителя-предметники, школьные сотрудники, ответственные за развитие духовности и просвещение, социальное движение молодежи «Камолот». Родительский комитет связывает школу и семью, махаллю, семью и общественность. При возникновении проблем с получением информации у детей их разрешению способствуют палата предпринимателей, органы внутренних дел и сотрудники прокуратуры.

Одной из актуальных задач в формировании мышления, мировоззрения, сознания сегодняшней молодежи явля-



ются воспитательные мероприятия. Сознание, мышление, отношение нынешнего поколения к происходящим вокруг событиям резко отличается от представлений молодежи прошлых поколений. Это связано со значительным увеличением скорости распространения информации и проникновением различных, незнакомых ранее традиций в семье. Резко входят в человеческое сознание и семьи различные информационные течения, DVD, компьютеры и микрочипы, Интернет и сотовые телефоны. Однако нельзя сказать, что все эти информационные течения положительно влияют на сознание молодежи. Тем не менее, в настоящее время возможность доступа во всемирную сеть всё более увеличивается.

Даже при контроле доступа в Интернет со стороны государства и некоторых компетентных организаций, мы, интеллигенция, должны интересоваться, какой информацией пользуются наши школьники и студенты в повседневной жизни. Количество и возраст пользователей сети Интернет в данный момент ничем не ограничены. Поэтому мы, интеллигенция, должны постоянно выкладывать в сеть информацию, которая будет соответствовать национальным ценностям и государственной идеологии:

- Информация, объединяющая мечты и надежды народа, соответствующая традициям и идее национального единства;
- Идеи, направленные к великим целям развития нашего общества, объединённого единым флагом;
- Информация, способствующая воспитанию духа верности отечеству, патриотизму молодого поколения;
- Информация, способствующая развитию идей ведения здорового образа жизни.

Законодательной палатой нашего государства 22 апреля 2010 года был принят документ о защите прав детей. Разработанный согласно международному норма-

тивному документу – Конвенции «О правах ребенка» – Закон Республики Узбекистан «О внесении дополнений в кодекс Республики Узбекистан «Об Административной ответственности» был одобрен Сенатом и вошел в силу 7 мая 2010 года. Эти изменения регламентируют возможность нахождения несовершеннолетних в увеселительных заведениях (интернет-кафе, рестораны, кинотеатры, компьютерные залы, клубы, дискотеки) в ночное время.

Неисполнение обязательств со стороны родителей или заменяющих их лиц по отношению к воспитанию и обучению детей, не достигших совершеннолетия, влечет за собой ответственность, прописанную в статье №47 Кодекса «Об административной ответственности» Республики Узбекистан.

В настоящее время, с целью внедрения в сознание широкой общественности требований настоящего Закона, под руководством Ангренской городской прокуратуры, Хокимията города, вместе с сотрудниками по защите прав человека, создана группа, ведущая работу по разъяснению смысла закона руководству городских ресторанов, кафе, баров, клубов, дискотек, кинотеатров, компьютерных залов, помещений, оборудованных под использование сети Интернет. Также ведутся разъяснительные работы с учениками школ и колледжей.

Основы национального воспитания закладываются в семье. В нём изначально безгранична роль родителей. Президент И.А. Каримов о воспитательном значении семьи говорит так: «Необходимо признать, что семья является очагом воспитания, обеспечивает бесконечность жизни, непрерывность поколений, сохраняет святость обычаев и традиций, и вместе с тем формирует облик будущего поколения» [3]. Всем нам известно, что здоровая семья – залог сильного и крепкого общества, сильное общество – залог стабильности страны [4].

Литература:

1. Жалилов Б., Курбонова М. Глобаллашув жараёнида миллий маънавий ғоянинг аҳамияти.//Соғлом турмуш тарзини шакллантиришда ахлоқий кадриятларнинг ўрни. Илмий-амалий конференция материаллари. Тошкент-Ангрен-2009. 170 б.
2. Бекмуродов М.Б. Социология. Тошкент-2000. 74-б.
3. Бекмуродов М.Б. Социология. Тошкент-2000. 73-б.

## Using Songs as the Means of Improving Quality of Learning Foreign Languages

### Использование песен как средство повышения качества изучения иностранных языков

Дмитриенко Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Хакимов Дьер, студент

Южно-Российский государственный университет экономики и сервиса (г. Шахты)

*В статье рассматривается эффективный метод повышения качества изучения иностранного языка. В песенной лирике изначально заложен механизм, способствующий легкому запоминанию иностранного языка. Кроме того, в песнях содержатся популярные речевые обороты, фразеологизмы и идиомы, грамматические конструкции и прочие компоненты языка.*

The main problem is to make the process of learning foreign languages easier for a lot of young people and to make it more effective. The problem of search effective means and technologies is very important now. The aim of our work is to demonstrate our own experience of learning languages.

One of the actual problems is to become a competent specialist who knows English and may use it for future development. Foreign language is considered to be one of the main conditions for success in personal and professional activity of a future specialist. And we should take into account a psychological factor which is a very powerful tool for improving the process of learning languages because a lot of people like to listen to different songs but sometimes they don't understand the meaning of them.

The purpose of our work is to combine inborn abilities of a person with interests and wishes to listen to songs and the process of learning foreign languages with the help of consciousness of the students as a natural process. We want to attract your attention and demonstrate one of the most effective methods of learning a foreign language.

In order to achieve the purpose we must solve some tasks which will help us to correct the significance of learning foreign languages to the young people. There are a lot of cultural, national and traditional peculiarities are concentrated in different songs and their values that must be taken into account. We suppose that the process of listening to foreign songs may help students to imagine a process of learning about culture, national traditions where foreign words are

memorized by a student who pays no attention to the process of memorizing the meanings of the words. The process of listening popular folk songs is not only a pleasant activity but it can give us the opportunity to learn about historical, cultural stages of development of foreign languages.

We can show the practical usage of the given method on the basis of the site [www.LyricsTraining.com](http://www.LyricsTraining.com)

First of all we must state that any language is a spontaneous developing system that has its own laws of development that can be expressed in sound signs, words intended for the purposes of communication and expressing a set of knowledge and impression of a person about the world. Language is closely connected with a process of thinking and also any language is a social meaning of memorizing and transferring different sources of information, and it is one of control means of human's behavior. Language is being realized in a vivid speech of people so it is a self developed system. People must know that a tolerant dialogue is the unique way of peaceful life and everybody must use dialogues. Scientists proved that the best way to learn about dialogues in the speech is the process of learning foreign language. So, paying attention to the arguments we can come to the conclusion that the role of foreign languages is great.

And in order to achieve our goal we must define the word «Language». We must state that we must agree with the explanation given by the author stating. « A person who speaks any foreign language knows a set of mechanical recordings of the signals received by an inborn ability of this person to hear,

remember and acquire heard signals. It is also important that these sound signals are acquired in memory not one by one, and together with other signals received from other sensitive organs (touch, sense of smell) and closely associate with them. [1, p3] For example, we suppose that a word «Thanks» is not simply a set of vowels, but we pronounce it only when we are going to thank someone. We easily remembered the meaning of the word «Thanks» when we notice the process how one person is thanking someone.

According to one of the concepts (D.S.Ushakov, V.I.Belikov and L.P.Krysin, D.Kristal), the native language is the language, which person acquires since the early childhood without special training, being in the corresponding language environment (the first language). A child can acquire several languages since his early childhood; however such cases are not frequent. The language which is acquired through special trainings or in the artificial language environment is called «the Second language» (they also can be several). [2, p.139]

Representatives of the given concept think that any language is better to learn while pretending to be a native speaker. It means you must not only remember expressions but to be in situations which may help you to identify words or phrases which the language context they are used. The result will be great because a personality can remember meaning of words and realize the language situation or cultural context of using them in their speech.

Any language can be learnt, only if a person studying this language has the opportunity to speak with native speakers and learn it with the help of regular repetition of words and phrases in different communication situations. But a lot of specialists point out that there are not many people can afford to learn language in America, England as it is rather expensive. And the main reason of slow speed of mastering a foreign language is closely connected with physiological, gender, psychological problems of a personality. [2]

We can easily imagine the process of mastering foreign language as the process of «entering» of some language information into some pieces of brain. In this case the person who learns is a passive object of learning. Some researchers stress the picture of learning may be changed if the person becomes an active subject of learning process with the help of using his personal structures of consciousness as a natural way of learning. At this time the most effective technologies are based on abilities and feelings. So, little children are usually able to utter words very quickly because they use more than one source of getting information. We can compare this result with the result of those people who left school, and do not know how to say something in English because they used only their memory. So, we are sure that it is necessary to learn foreign language with the help of using feelings, emotions in the process of listening pleasant music, folk songs. We'll say about method of listening to songs and learning foreign language

There are many new and original ways of learning English – the process of listening songs is among them. So what is this method based on? I want you to learn about my

personal experience of learning English.

For sure each knows that songs are easier to remember than poems. Why is it so? Scientists have found out that a musical center is situated in the left hemisphere of a person's brain, and a person's speech is in the right. The activity of the left hemisphere of our brain is usually faster and it proves our theory that using songs as an effective technology of learning English and by the way it is pleasant and useful as it combines activity of both hemispheres and people catch foreign words, phrases grammar rules faster.

Thus, with the help of songs we may develop our consciousness. It's essential that song's lyrics can be a pleasant listening exercise and language practice. You can improve your comprehension and pronunciation and, also you may learn a couple of new words and everyday grammar structures. I would like to attract you attention to a way how to combine music with the process of learning English.

The best way to explain how the process of listening, singing and then reading texts of songs all that can help us to learn English is the concentration on the process of singing as natural things we usually did in our childhood. We did not learn grammar when started talking. We learned Russian by listening and repeating phrases. We did not even realize that we learned some grammar structures. We just listened to people used phrases in different situations and then started using them as well

The activity of the person's brain is natural when there is no tension and stress but it can be blocked if it is difficult for a person to pronounce words and different diphthongs in English. Songs can help us to improve pronunciation as the process of listening songs may be pleasant and continuous and you may do it as long as you like.

We can also practice pronunciation by listening to words and phrases and then try to imitate tune, tone and stress. It is proved that the most people love singing their favorite songs, and non-native English speakers often seem to find it easy to remember the words for English songs. This may be explained in such a way:

1. Songs in English are popular in many countries as part of contemporary language and culture, and this fact can be additional motivation for learning English;
2. Songs are written in short variant of information so it is easy to remember, and catch the meaning of sentences;
3. Songs touch emotions and feelings that can help a person to remember the words easier.

Listening to songs is a good way to practice and improve your English listening skills, and if you listen carefully and sing you can improve your pronunciation greatly.

Songs are considered to be a good source of natural and creative language usage, often full of idiomatic expressions and slang.

One thing you can remember is to use gap-filling exercises which are rather popular in song's lyrics. It may be easily done if you listen to the songs and try to find some missing (erased) words in it. It's easy to find a lot of ready-made exercises of that type.

But if you're interested in a specific song you can't find exercises up to your taste. You can find lyrical songs and erase some of the words in it, or have a sort of dictation, while listening to songs you can write these words and then test yourself. If you are able to watch You Tube videos, [www.LyricsTraining.com](http://www.LyricsTraining.com) they will be useful and fun for learning English with different songs. Learners watch the best videos, listen to the songs, and type the correct song words in the blank spaces on the transcript below the video. As the results, the song you like can do a lot: they may enrich vocabulary, improve pronunciation and add some affection and pride to your personality by your progress.

You can choose any level of English you want to try, and you can search the site with your favorite artist or song.

Images in music videos can help you to understand the meaning of the words in the songs, although sometimes it may be difficult to concentrate on the words of the songs when you are watching the video for the first time. So you may do it if you know everything in the film. We recommend you

1. When you listen to a song for the first time, think about what it is. Is it a life story? Is it about an event in a glorious history? Is it a love song?

2. Listen to the song and try to write some words you can understand, and then check your words with the actual words. <http://usefulenglish.ru/hobby> is a good site for searching lyrics with your favorite songs having Russian translation.

3. As to unfamiliar words, try to understand their meaning from the song, or the other words, and then look up their meaning in your dictionary

4. Listen to the song many times to repeat the way the words are pronounced. Can you pronounce without accent or with an accent? Can you catch any rhyming words? Practice in singing the song. You could try recording your singing and then listen to your pronunciation

5. Which aspects of English grammar can you identify? For example, which phrasal verbs, prepositions, adjectives, adverbs and verb tenses can you find?

This may sound like a lot of work, but after all, you want to learn, so you must just start doing it.

#### Bibliography:

1. Arutyunova, N.D. // Logical analyses of language. Mental abilities. / N.D. Arutyunova. M. Science. 1993-p3
2. Karasik, V.I. Language circle: personality: concept and discourse. /V.I. Karasik. Volgograd. Peremena.2002-p139.
3. Learning English with music and songs – Singing in English. Mode of access: <http://englishlinking.com/learning-english-music-songs-singing-english/> – [21.10:20.00]
4. Learn English with Music. Mode of access: <http://www.helping-you-learn-english.com/learn-english-with-> [21.10:20.00]

## Развитие у учащихся способности самостоятельного решение проблемы с помощью активного метода «Морфологическая матрица»

Жалолова Дилафруз Фаттоховна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель

**В** настоящее время в системе профессионального образования центральной фигурой становится личность учащегося, его знания, ценностные ориентации, социальные позиции и качества.

Уметь учиться, интенсивно учиться, по нашим мнениям это особенно важно сегодня, когда происходит смена концепции образования от обучения на всю жизнь к обучению протяжения всей жизни. Поэтому, задача образовательных учреждений сегодня заключается не столько в передаче информации, сколько в том, чтобы научить его самостоятельно и постоянно учиться, решать жизненные и профессиональные проблемы, иметь устойчивую жизнеспособность.

Формирование и развитие самостоятельной и творческой способности обеспечивается с внедрением новых методов обучения. Одним из таких активных методов обучения является «Морфологическая матрица».

**Морфологическая матрица** — это комплексный методический прием обучения, в котором проблема раскладывается на ее компоненты, так что для элементов проблемы ведется поиск и соответственно вносятся по возможности большое количество компонентов решения.

Дидактическая цель применения морфологической матрицы заключается в том, чтобы через перекрывание полей представить себе в полном объеме проблему а также содействовать развитию способности решать проблему при помощи структурирования и принудительного соединения. Вместе с тем, метод также стимулирует творческое решение проблемы.

Методическая цель заключается в определении вариантов решения.

Морфологический метод является систематическим, аналитическим методом решения проблем. По-



ставленная проблема систематически раскладывается на параметры. Эти параметры являются факторами/показателями проблемы и должны быть независимы друг от друга. Параметры и их проявления составляют в форме таблицы, в виде так называемой матрицы (двухмерной) или ящика (трехмерного). При помощи обоих видов представления можно наглядно представить взаимосвязь отношений.

Изобретателем морфологического метода считается швейцарский физик и астроном Фритц Цвикки (Fritz ZWICKY). Слово «морфология» происходит из греческого языка и означает «учение о форме и формообразовании». Каждый произведенный по определенному методу порядок называется морфологией и поэтому также говорят об «учении об упорядоченном мышлении».

Морфологически метод является систематическим структурным анализом, применяемым с целью найти новые комбинации или различные возможности решения комплексной или ограниченной, технической или не технической проблемы. А поэтому, морфологическая матрица особенно хорошо подходит для нахождения ниш для новых продуктов, процессов и услуг. Кроме этого, она применима для аналитических целей, а также при инициировании инновационных процессов. Метод применим как в групповой работе, так и в индивидуальной работе

### Структура и проведение метода «Морфологическая матрица»

Если рассматривать ее формально, то морфологическая матрица состоит из параметров и выражений. Параметры (что?) являются при этом совместными переменными, которые встречаются во всех возможных решениях; эти параметры должны реально быть независимыми друг от друга, должны соответствовать действительности для всех мыслимых решений и полностью охватывать проблему. Проявления (как?) являются допустимыми для параметра возможностями формирования. Выполняемой функции противопоставляются мыслимые/допустимые решения.

Схема процесса составления морфологической матрицы может выглядеть следующим образом



1. Существует проблема, которую необходимо описать.

2. Проблема раскладывается на важные, независимые друг от друга элементы проблемы (параметры).

3. Для каждого элемента фиксируются все мыслимые возможности (проявления), независимо от первоначальной проблемы. Они вносятся справа в поля рядом с параметрами.

4. Для каждого элемента основной проблемы выбирается самое благоприятное проявление, независимо друг от друга; каждая возможная комбинация по каждому проявлению из каждой ячейки представляет собой возможное решение основной проблемы.

5. Оптимальное решение основной проблемы выделяется/ маркируется.

Определение параметров: составьте сначала простой список возможных параметров и перерабатывайте его до тех пор, пока не будут выполнены следующие требования:

- Логическая независимость: параметры не должны взаимно обуславливать друг друга.
- Общая действительность: параметры должны относиться ко всем без исключения решениям, а не только к части решений.
- Важность: принимать лишь существенные высказывания.

Общее количество параметров должно составлять семь-десять параметров, проявления, которые взяты сами по себе не представляют оптимального решения, в результате комбинирования с другими проявлениями могут также привести к оптимальному общему решению.

Пример применения морфологической матрицы

*Проблема: канун Нового года*

*Представьте себе, Вы хотите на следующий год совершить поездку в канун Нового года. Теперь Вы просто ищете какое-нибудь путешествие.*

*В качестве вспомогательного средства для принятия решения предлагается морфологическая матрица.*

*В первый столбик впишите сначала друг под другом все описательные признаки, т.е., дату, цену и т.д. Затем Вы придумываете для каждого последующего критерия различные решения. Это должно происходить независимо от определенного заранее намеченного мнения.*

| Признаки | Параметр |  |  |  |  |  |
|----------|----------|--|--|--|--|--|
|          |          |  |  |  |  |  |
|          |          |  |  |  |  |  |
|          |          |  |  |  |  |  |
|          |          |  |  |  |  |  |
|          |          |  |  |  |  |  |
|          |          |  |  |  |  |  |
|          |          |  |  |  |  |  |
|          |          |  |  |  |  |  |
|          |          |  |  |  |  |  |

Ниже приводится пример применения морфологической матрицы

## Разработка упаковки для мощного средства

| Признак                    | Проявление 1                 | Проявление 2                | Проявление 3 | Проявление 4 |
|----------------------------|------------------------------|-----------------------------|--------------|--------------|
| форма                      | прямоугольный параллелепипед | цилиндр                     | тетраэдр     | шар          |
| материал                   | Картон                       | пластик                     | фольга       | дерево       |
| цвет                       | пестрый                      | Ч / Б                       | золотой      | радуга       |
| для удобства переноски     | ручки                        | прорези для захвата         | петли        | ремень       |
| запечатывание              | Крышка                       | корковая пробка             | дозатор      | вентиль      |
| Порционирование            | стаканчик                    | весы                        | ложка        | таблетки     |
| дополнительная польза вещи | игрушка                      | шкатулка для драгоценностей | контейнер    | ведро        |

**Анализ**

Благодаря применению этого метода процесс решения проблемы систематизируется, но он также служит для нахождения новых идей и для творческого решения проблем. Морфологическая матрица делает возможным рассмотрение комплексных проблем и различных постановок задач, поскольку представление проблемной области может осуществляться четко и понятно. Метод полезен в тех случаях, когда при большом количестве вариантов решения необходимо разработать приоритеты. Особенно целесообразно применение метода морфологическая матрица в фазе генерирования идей. Благодаря визуализации метод облегчает комбинирование многих решений для компонентов в общее решение. Новые идеи возникают в результате принудительного соединения оптимальных проявлений, которые могут вести к необычным комбинациям. Следующим преимуществом морфологической матрицы является в некотором роде автоматическое протоколирование результатов посредством записывания (на листе бумаги или при помощи карточек на доске и пр.) в матрицу или в ящик. При определенных условиях составление морфологической матрицы может потребовать больших затрат времени. Оно требует со-

лидных профессиональных знаний о соответствующей проблемной области. Важным условием является однозначное определение проблемы и независимость параметров. Кроме этого, параметры и проявления должны четко отличаться друг от друга. Определение параметров и проявлений требует тренировки и при некоторых постановках задач может быть сложным. Важно учитывать следующее:

Не каждое составление матрицы удается сразу.

Матрице нужно время для «роста». Повторный просмотр может часто улучшить результат.

Сравнение с опросным листом Осборна и методом обращения

Опросный лист Осборна предложен в начале 50-х годов американским специалистом по рекламе Александром Осборном. Речь идет о перечне вопросов, который охватывает девять комплексов. Цель этого метода заключается в том, чтобы планомерно направлять творческое мышление на различные области заведомо иного рода.

При методе обращения проблема как в поговорке переворачивается и ставится с ног на голову, чтобы придать новые импульсы. Вместо того, чтобы размышлять над тем, как, к примеру, можно было бы увеличить производство, размышляют на тем, как можно сократить сбыт.

## Литература:

1. BACKERRA, Hendrik; MALORNY, Christian; Schwarz, Wolfgang: Kreativitätstechniken. Kreative Prozesse anstoßen, Innovationen fördern. Die K7. 2. Aufl., München, Wien: Carl Hanser Verlag 2002.
2. BUGDAHL, Volker: Kreatives Problemlösen im Unterricht. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor 1995.
3. SCHAUDE, Götz: Kreativitäts-, Problemlösungs- und Präsentationstechniken. 3. Aufl., Eschborn: Rationalisierungskuratorium der Deutschen Wirtschaft (RKW) e.V. 1995.
4. SCHLICKSUPP, Helmut: Kreativ-Workshop. Ideenfindungs-, Problemlösungs- und Innovationskonferenzen planen und veranstalten. Würzburg: Vogel 1993.
5. ZWICKY, Fritz: Entdecken, Erfinden, Forschen im morphologischen Weltbild. München, Zürich: Droemer & Knauer 1966.

## Наркомания – общий враг человечества

Исабаева Машхура Мухиддиновна, соискатель

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

*Статья посвящена организации внеклассной работы по биологии в общеобразовательных школах. Организация и проведение конференции по данной теме способствует наибольшему усилению у учащихся интереса к биологии, способствуют формированию социальной трезвости и прочному установлению здоровой образ жизни.*

**Ключевые слова:** внеклассная работа, формы, методы, конференция, наркомания, токсикомания.

Внеклассная работа по биологии является продолжением учебно-воспитательного процесса, начатого на уроке. Ее разнообразные формы и виды дополняют и углубляют знания учащихся по биологии. Формы и виды внеклассной работы разнообразны. Массовая внеклассная работа – олимпиады, биологические вечера, устные журналы, конкурсы веселых и находчивых, читательские и научно-практические конференции и другие. Этим мероприятиям предшествует кропотливая работа учителя с группами детей или с отдельными учащимися. Ниже приводим наш опыт по проведению занятия на тему: «Наркомания – общий враг человечества».

Так как известно, что наркомания и токсикомания, являясь опасным пристрастием, сопровождает человечества с незапамятных времен и имеет глубокие социальные корни. В последнее время выявилась новая и острая грань этой проблемы – наркомания и токсикомания молодежи и подростков. Образовательная система любого государства должна активно включаться в борьбу по предупреждению этого страшного недуга. В процессе подготовки конференции учащиеся под руководством учителя и студентов-практикантов выполнили значительную по объему и разнообразную по содержанию работу: собрали научно-популярную литературу и материалы периодической печати, ознакомились с работой медико-наркологических учреждений, встречались со специалистами (врачами-наркологами, фармакологами, фармацевтами, учеными-биологами, биохимиками и др.), написали рефераты, выпускали стенгазеты и другие иллюстративные материалы, составили список рекомендуемой литературы по теме конференции для внеклассного чтения. К конференции учащиеся подготовили доклады «Наркотики и их воздействие на организм», «Вредные, токсические и ядовитые вещества», «Как добывают наркотики», «Почему омолаживается наркомания?», «Природные и синтетические нарковещества», «О пользе и вреде алкалоидов», «Наркомания и алкоголизм», стенды, диаграммы, таблицы, плакаты о наркомании и токсикомании. В ходе конференции были показаны отрывки из научно-популярных, документальных и просветительских кинофильмов. В зале были вывешены плакаты и транспаранты с агитационно-пропагандистическими и медико-гигиеническими, а также профилактическими и воспитывающими содержаниями.

**План конференции:** 1. Вступительное слово учителя. 2. Доклады учащихся по данной теме. 3. Обобщение учителя. 4. Оценка докладов и выступлений учащихся.

Приведем краткое содержание выступлений участников.

**Ведущий.** Человеческое общество никогда не было застраховано от таких страшных недугов, как наркомания и токсикомания. К сожалению, в последнее время такие пристрастия широко распространяются среди населения, особенно среди подростков и молодежи. Поэтому данную конференцию мы посвятили этой проблеме. Здесь будут обсуждены беседы специалистов, обзоры материалов о наркомании, опубликованных в газетах и журналах, выступления в средствах массовой информации врачей и юристов, политических обозревателей и журналистов.

Прежде всего рассмотрим: какие вещества относятся к наркотикам?

**Врач-нарколог.** Наркотики-соединения, вызывающие изменения психического состояния. Наркотическим действием на организм обладают различные природные и синтетические вещества. Чаще, когда говорят о наркотиках, имеют в виду героин, кокаин, опиум и т.д. Большинство из них относятся к классу алкалоидов. Например, опиум, который получают из различных сортов мака, выделяют более 25 алкалоидов: морфин, наркотин, папаверин, кодеин и др.

Алкалоиды – азотистые основания, извлекаемые из растений и животных и оказывающие сильное физиологическое действие на организм человека и животных. Они представляют собой природные продукты растительного происхождения. Хотя функции этих сложных соединений в растениях остаются неясными, человечество использует их при производстве ценных фармацевтических препаратов.

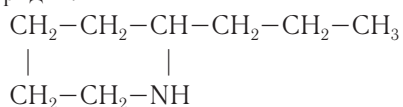
В опиуме содержится 12–16 процентов морфина, который используется в малых дозах как болеутоляющее и снотворное средство. Широкому применению морфина препятствует опасность появления неудержимой привычки к нему – морфинизма, при котором постепенно наступает тяжелое хроническое отравление. Производным морфина (диацетат морфина) является героин, наркотическое действие и угнетающее влияние которого на дыхание сильнее, чем у морфина. Это очень токсичный препарат, вызывающий при привыкании к нему героинизм.

Таким образом, наркоманию могут вызвать многие лекарственные средства, применяющиеся для обезболивания при различных хирургических операциях.

В каком возрасте и как знакомятся дети с наркотиками? Самый неблагоприятный возраст — от 15 до 25 лет, хотя встречаются случаи и гораздо более раннего привыкания к наркотикам. Этому в значительной степени способствуют курение, выпивка, токсикомания. Наркотическое вещество обладает нервно-токсическим действием, вызывая наркотическое опьянение. Оно более глубоко внедряется в обменные процессы, происходящие в организме, и более быстро закрепляется там по сравнению с другими веществами, в том числе и алкоголем. Именно поэтому столь болезненно выведение наркотика из организма больного. Если против алкоголя есть, хоть и незначительный, иммунитет, то против наркотиков нет. Наркомания и алкоголизм — они не привычки, а тяжелые болезни, которые трудно, иногда вообще неподдающиеся к излечению. Их легче предупредить, чем лечить. Поэтому убедительно просим нашей молодежи беречь себя от таких недугов.

Специалисты отмечают, что излечима тяга к наркоту, о полном восстановлении здоровья сказать трудно. Наркотик-яд, который с колоссальной скоростью разрушает организм, и многие изменения могут быть необратимы. Поэтому все зависит от сроков начатого лечения и индивидуальных особенностей организма.

**1-й ученик.** Алкалоиды, по своим свойствам это обычно твердые вещества, трудно растворимые в воде, но легко растворимые в органических растворителях. В качестве примера приведем строение наиболее простого из алкалоидов — кониина, содержащегося в растении болиголов, сок которого применялся древними греками для исполнения судебных приговоров. По строению он похож на пропициклогексан, в цикле которого один атом углерода заменен на азот. Его название — нормальный пропициперидин:



К алкалоидам относится кокаин, который выделяют из листьев кока, произрастающего в Перу и Боливии. Он применялся в медицине как местное анестезирующее средство. Вследствие ядовитости в большинстве случаев заменяется новокаином. Общее действие малых доз кокаина выражается в появлении состояния, сходного с опьянением. Организм быстро привыкает к кокаину и в дальнейшем не может без него обойтись. Многие наркотические вещества в настоящее время синтезированы, например морфин, что позволяет уменьшить площади посевов опийного мака, из которого его выделяют, а значит, утечку наркотиков и распространение наркомании.

**Биохимик.** Во многих случаях наркомания и алкоголизм имеют одинаковые корни и развиваются одновременно. Зачастую они идут вместе. «Чистого» наркомана сейчас трудно встретить — отсутствие наркотиков он стре-

мится компенсировать алкоголем. И наоборот. Тем более, что, как известно, алкоголь тоже обладает одурманивающим действием. Поэтому один из видов наркомании называют алкоголизмом. Алкоголь-ингибитор важнейших биохимических реакций, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность клетки, ее рост и функционирование. Биохимические опыты на лабораторных животных показали, что после введения им этанола наблюдается торможение удвоения ДНК, синтеза различных видов РНК, белка в клетках. В свете этих данных становится понятным, почему у женщин, употреблявших во время беременности спиртные напитки, часто рождаются неполноценные дети, отстающие от сверстников в физическом и умственном развитии. Алкоголь нарушает клеточное деление. В присутствии этанола правильное расхождение хромосом, наблюдаемое при делении клеток в нормальной среде, нарушалось, хромосомы теряли ориентацию относительно полюсов клетки, вследствие чего распределение хроматид по дочерним клеткам происходило неравномерно. В результате нарушений внутриклеточного обмена многие клетки погибали; выжившие имели нетипичный набор хромосом: одни из них содержали избыточный хромосомный материал, в других его было меньше нормы. Эти сведения помогают вам сделать вывод о чрезвычайной опасности употребления алкоголя, и особенно для молодого, растущего организма, в котором происходит интенсивное деление клеток.

**2-й ученик.** Врачи отмечают, что наркотики могут вызывать предраковые процессы в легких, атрофию мозга, эпилепсию, психозы, деградацию личности, способствуют разрушению крови. Вот описание внешнего вида больных наркоманией, которым от 14 до 20 лет: «Трясущиеся, изможденные люди, почти высохшие тела, усталый, тяжелый взгляд. Страшный, пугающий, нечеловеческий вид». Приведем факты из источников массовой информации: У 15-летней девочки «все началось с, казалось бы, совсем безобидного укола, предложенного ей в компании старших ее по возрасту. Последующее немедицинское употребление лекарственных средств привело к острому галлюцинаторно-бредовому психозу. Наряду с психическими расстройствами у нее имели место и выраженные нарушения со стороны внутренних органов. Длительная сильная головная боль, невыносимая боль в мышцах рук, ног, во всем теле, острые боли в суставах, тошнота, рвота, отсутствие аппетита, боли в животе, похудание. Упадок всех физических и психических сил». Есть и другой факт: «Подросток 16 лет и по сей день остается в больнице. Помимо психических расстройств, вплоть до глубокого нарушения сознания, у него развилось стойкое поражение головного и спинного мозга. Он утратил способность стоять и ходить, в свои 16 лет прикован к больничной койке».

**Юрист.** Наркоманы и алкоголики становятся социально опасными индивидами. Согласно мировой статистике львиная доля страшных преступлений совершается наркоманами и нетрезвыми личностями. В контексте содержания выступивших можно утверждать, что пропа-

ганда за трезвый образ жизни приобретает особую доказательность, а, как известно, научно аргументированные знания легче переходят в убеждения. Сам человек должен понимать, что он делает, должен быть сознательным, а не бездумно идти за «вожаками».

Такую форму внеклассной работы можно систематически проводить для повышения качества обучения учащихся. В процессе подготовки научно-практической

конференции школьники приобретают навыки самостоятельной работы, учатся анализировать и обобщать, отделять главное от второстепенного, знакомятся с последними достижениями науки и техники. Проведенная конференция нами по данной теме развивает интерес к биологии, а также способствуют формированию социальной трезвости и прочному установлению здоровой образ жизни.

Литература:

1. Расулов К.Р., Оманов Х.Т. Вечер «Алкоголь и никотин — враги здоровья». //Химия в школе. №.1. — С. 61—62.
2. Шевердин С.Н. У опасной черты. Как уберечь детей от алкоголя. — М.: Просвещение, 1985. — 159 с.
3. Ягодинский В.Н. Школьнику о вреде никотина и алкоголя. — М.: Просвещение, 1996. — 112 с.

## **Психолого-педагогическое сопровождение сотрудников уголовно-исполнительной системы в учебных центрах как условие формирования социально-психологической компетентности**

Качкина Лилия Сергеевна, аспирант  
Новосибирский государственный педагогический университет

**П**рофессиональная деятельность в уголовно-исполнительной системе предъявляет определенные требования к социально-психологической компетентности своих сотрудников, которая рассматривается нами как способность взаимодействия с коллегами, спецконтингентом, общественными организациями и т.д. с целью эффективного выполнения стоящих перед уголовно-исполнительной системой задач. Одним из средств становления социально-психологической компетентности является организация психолого-педагогического сопровождения сотрудников уголовно-исполнительной системы в Учебных центрах Федеральной службы исполнения наказания России.

Сопровождение в педагогике понимают как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора [7, с. 47]. В психологии сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности, обеспечивающая создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности [3, с. 127]. Успешно организованное сопровождение помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока не доступна [7, с. 48].

Под психолого-педагогическим сопровождением, направленным на формирования социально-психологической компетентности сотрудников, проходящих обучение в учебных центрах Федеральной службы исполнения наказания России, мы будем понимать непрерывный процесс целенаправленного самостоятельного и внешне заданного изучения, формирования и развития компонентов

социально-психологической компетентности слушателей, осуществляемого субъектами педагогического процесса в ситуациях взаимодействия.

Субъектами психолого-педагогического взаимодействия являются:

1. Слушатель, имеющий недостаточный для эффективной деятельности уровень социально-психологической компетентности. Интенсивность взаимодействия определяется интеллектуальной и эмоциональной зрелостью личности, степенью мотивированности к профессиональному и личностному росту. При этом основным предметом взаимодействия на первом этапе является готовность человека к самостоятельному выбору и принятию на себя ответственности за его последствия.

2. Преподаватель, сотрудник учебного центра, владеющий психологическими и педагогическими методами и приемами, которые могут воздействовать на мотивационную, эмоциональную, поведенческую и интеллектуальную сферу личности с целью формирования социально-психологической компетентности.

Суть идеи психолого-педагогического сопровождения сотрудника уголовно-исполнительной системы заключается в использовании комплексного подхода к решению проблем развития, с учетом ряда психолого-педагогических условий.

С.А. Хазова выделяет следующие группы условий формирования социально-психологической компетентности. Первая группа условий связана с реализацией андрагогических принципов, их выбор определен образовательной сферой и местом проведения — учебный центр. Акцент в

этом процессе на основные положения андрагогики является обязательным:

1) Ведущая роль в процессе обучения принадлежит обучающемуся, в связи с чем необходимо особое внимание уделять развитию познавательных потребностей слушателей, выполняя следующие требования: результаты обучения оцениваются по реальному уровню сформированности тех или иных качеств личности, ее знаний, умений и навыков; образовательный процесс направлен на формирование у учащихся адекватной познавательной мотивации учебной деятельности [11, с. 14].

2) Взрослые обучающиеся осознанно стремятся к самореализации, самоуправлению и самостоятельности, поэтому при организации образовательного процесса основной упор должен делаться на самостоятельную работу учащихся (как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторное время), причем не на уровне выполнения самостоятельных работ, домашних заданий и т.д., а на уровне самостоятельного осуществления обучающимися организации процесса своего обучения, определения всех его параметров [6, с. 204].

3) Взрослые обучающиеся обладают жизненным (бытовым, профессиональным и социальным) опытом, который целесообразно использовать как источник обучения [2, с. 11]. Слушатели приходят в УЦ с определенным социальным, бытовым и профессиональным опытом, опытом обучения (учения), который может быть как положительным, так и отрицательным. Поэтому, с одной стороны, следует учитывать все позитивные его моменты, а с другой, нейтрализовать негативные проявления [10, с. 65].

Вторая группа условий связана с необходимостью такой организации образовательного процесса, при которой бы обеспечивалось единство знаний и деятельности слушателей, формирование у них адекватных представлений о реальной профессиональной действительности, о тех ролевых функциях, которые им предстоит выполнять [11, с. 14].

Третья группа условий связана с реализацией принципиальных положений компетентностного подхода к образованию, выбор которых определяется сущностью и целевой направленностью этого подхода.

О.А. Ахматова в качестве подхода, способствующего формированию социально-психологической компетентности рассматривала коммуникативный подход. Суть этого подхода означает, что обучение носит деятельностный характер, поскольку реальное общение на занятиях осуществляется посредством речевой деятельности, с помощью которого учащиеся стремятся решать реальные или воображаемые задачи. Коммуникативный подход в обучении означает также, что в центре обучения находится обучающийся как субъект учебной деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его интересов [1, с. 34].

Н.Ф. Терпугова рассматривала возможность диагностики изучаемого явления как условие его становления [8, с. 68]. Знание уровня (степеней) развития социально-психологической компетентности и его динамики в результате психолого-педагогического воздействия является важным условием работы педагога в «зоне ближайшего развития» каждого слушателя. Диагностика должна проводиться на основании психолого-педагогических показателей социально-психологической компетентности: учебная мотивация и динамика ее развития; произошедшие под влиянием психолого-педагогических условий, развитие индивидуально-психологических особенностей, детерминирующих социально-психологической компетентности, удовлетворенность слушателей различными сторонами образовательного процесса.

Е.Н. Ветлужских считает, что при краткосрочном обучении могут использоваться следующие критерии оценки результативности образовательного процесса:

1. Удовлетворенность сотрудника, прошедшего обучение в приобретении необходимых знаний, навыков и качеств.

2. Эффективность внесенных сотрудником, прошедшим обучение, предложений по усовершенствованию его (отдела/подразделения) деятельности или выполнение сотрудником специального задания.

3. Удовлетворенность руководством обучившегося [4].

Практический опыт собственной работы позволяет говорить о том, что при исследовании социально-психологической компетентности сотрудников в процессе их обучения в СМУЦ могут быть использованы психологические и педагогические методы диагностики.

К педагогическим методам исследования нами были отнесены: экспертная оценка, деловые игры, публичное выступление, экзамен, тестовые задания, собеседования по психологии и педагогике, анкетирование степени удовлетворенности процессом обучения.

К психологическим методам исследования социально-психологической компетентности нами было отнесено психологическое тестирование, позволяющие исследовать критерии изучаемого феномена.

Р.А. Горосян в своем исследовании отмечал, что реализации программы повышения квалификации в условиях ускоренных темпов обучения возможна при условии применения активных методов обучения. Накопленный в психолого-педагогической науке материал свидетельствует о том, что активные формы групповой работы являются наиболее эффективными методами изменения и развития взрослой личности [9, с. 11].

С точки зрения Д.В. Волошина, повышение педагогической компетентности преподавателей учебных заведений пенитенциарной системы является одним из важных условий формирования социально-психологической компетентности слушателей в процессе повышения квалификации. Практика показывает наличие среди преподавателей ведомственных образовательных учреждений двух основных групп. Определенная часть научно-педагогических кадров недостаточно знакома с практической де-

ательностью подразделений уголовно-исполнительной системы и представляет собой выпускников гражданских ВУЗов, привыкших за годы учебы к методике университетского преподавания и характеру образования. Они сложно адаптируются к учебному заведению как к системе ведомственного образования, к модели подготовки специалиста для уголовно-исполнительной системы, условиям совершенствования его компетентности, да и отчасти к требованиям поведенческого характера, предъявляемым к людям в погонах. Напротив, другая часть преподавателей, пришедшая в учебные заведения из практики, не испытывает подобных проблем, им знакомы предъявляемые «к форме» требования, однако они, как правило, слабо подготовлены в методическом отношении, не владеют методикой научных исследований, их знание теоретических и психолого-педагогических основ подготовки специалиста минимально.

Д.В. Волошина видит выход из этой проблемы в компромиссе, где главную роль играет личностный потенциал преподавателя, его эрудиция, склад ума, широта мысли, человеческие достоинства, желание скорейшим образом раскрыть свои педагогические возможности. Безусловно, только органическое сочетание обучения и практической деятельности с самообразованием позволяет создать гибкую систему развития профессиональной компетентности преподавательского состава.

Профессионализм педагога формируется на протяжении длительного времени под влиянием многих факторов, важнейшими из которых являются усвоение теоретических знаний, приобретение индивидуального практического опыта. Отсюда подготовка преподавателей к компетентной профессиональной деятельности должна осуществляться, на наш взгляд, через систему научно-методической работы в течение нескольких лет как последовательное движение от мотивации к осмыслению своего опыта и формированию профессиональной позиции. Это может достигаться, например, стажировками в практических органах для первой группы и посещением занятий, проводимых наиболее подготовленными сотрудниками — для второй [5, с. 37].

Теоретический анализ общих характеристик факторов, влияющих на формирование социально-психологической компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы в процессе повышения квалификации, позволил выявить следующие условия, позволяющие детерминировать становление социально-психологической компетентности личности организация психолого-педагогического сопровождения на основании коммуникативного подхода, с применением активных методов обучения и потенциала педагогического состава, с учетом андрагогических принципов.

#### Литература:

1. Ахматова, О.А. Психолого-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности учащихся на уроках иностранного языка в средней школе /О.А. Ахматова. — Славянск-на-Кубани, АКТ, 2008. — 34 с.
2. Бегидова, С.Н. Педагогическая установка в профессиональной подготовке специалиста по физической культуре и спорту: детерминанты, процесс, условия / С.Н. Бегидова, Ю.А. Иоакимиди, Л.Ф. Сельмидис. — Майкоп: Адыгейский гос. ун-т, 2006. — 127 с.
3. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова — М.: Совершенство, 1997. — 298 с.
4. Ветлужских, Е.Н. Обучаем — оценивает [Электрон. ресурс]. — Режим доступа: [http://www.iteam.ru/publications/human/section\\_67/article\\_3097](http://www.iteam.ru/publications/human/section_67/article_3097)
5. Волошин, Д.В. К вопросу о профессиональной компетентности сотрудников пенитенциарной системы /Д.В. Волошин // Вестник ТГПУ. 2006. — 10 (61). Серия: ПЕДАГОГИКА. — С. 37–40
6. Змеев, С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеев. — М.: ПЕР СЭ, 2003. — 271 с.
7. Казакова, Е.И. Диалог на лестнице успеха: кн. для учителей / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. — СПб.: Пресс-Атташе, 1997. — 160 с.
8. Терпугова, Н.Ф. Психолого-педагогические условия развития профессионально-субъективной позиции молодого учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Ф. Терпугова. — Астрахань, 2009. — 23 с.
9. Торосян, Р.А. Инновационные подходы к повышению квалификации сотрудников правоохранительной сферы / Р.А. Торосян // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2009. — № 11. — с. 11
10. Хазова, С.А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту : монография / С.А. Хазова. — М.: Академия Естествознания, 2010. — 91 с.
11. Хазова, С.А. Формирование опыта профессионально-творческого мышления у будущих специалистов по физической культуре и спорту: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.А. Хазова. — Майкоп, 2004. — 24 с.

## «Дневник исследователя» как средство организации исследовательской и проектной деятельности учащихся

Корнилова Ирина Викторовна, учитель химии, биологии;  
Мазурок Марина Викторовна, учитель биологии, экологии  
МБОУ СОШ №55 (г. Нижний Новгород)

В настоящее время в школе активно совершенствуются формы организации учебно-воспитательного процесса. Все большее значение приобретают внеклассные формы работы. Одной из достаточно распространенных форм внеклассной работы в современных школах являются научные общества учащихся (НОУ). В национальном образовательном проекте «Наша новая школа» подчеркивается, что в первую очередь учащиеся должны быть вовлечены в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные секции, в ходе которых они научиться изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности [6].

Организация НОУ позволяет осуществить раннее приобщение к исследовательской работе, определяет интерес к соответствующему профилю деятельности, формирует желание заниматься наукой [1]. По определению, проект (от лат. *projectus* — брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед, торчащий) — это уникальная (в отличие от операций) деятельность, имеющая начало и конец во времени, направленная на достижение заранее определённого результата/цели, создание определённого, уникального продукта или услуги, при заданных ограничениях по ресурсам и срокам, а также требованиям к качеству и допустимому уровню риска [4]. Проектное обучение — вид обучения, базирующийся на последовательном выполнении комплексных учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний [5].

Цель такого обучения для ученика:

- углубить свои знания, приобретая дополнительную информацию из различных источников;
- использовать приобретенные навыки для работы над проектом;
- приобретать умения работы в группах, парах;
- развивать умения сбора информации, анализа, синтеза, наблюдения, обобщения;
- формировать умения публичного выступления наглядного оформления результатов.

В современной педагогической практике при использовании проектного метода обучения решаются задачи лично — ориентированного обучения. Этот метод позволяет учащимся выбрать деятельность по интересам, которая соответствует их способностям, и направлена на формирование у них знаний, умений и навыков. Выполняя проекты, школьники осваивают алгоритм инновационной творческой деятельности, учатся самостоятельно

находить и анализировать информацию, получать и применять знания по различным отраслям, восполнять пробелы, приобретать опыт решения творческих задач [2].

Особую актуальность исследовательские работы приобретают в предметах естественнонаучного цикла.

Сущность исследовательской работы сводится к тому, что:

- учащийся вместе с учителем формулирует актуальную проблему;
- учащийся под руководством педагога определяет методы, объекты, предметы исследования, средства для достижения результата;
- учащиеся самостоятельно получают знания в процессе исследования, сравнения различных вариантов получаемых ответов [3].

Однако при выборе темы и примерного планирования действий учащиеся сталкиваются с рядом проблем, начиная с вопроса «Откуда брать материал?» и заканчивая проблемами с оформлением реферата, презентации и выступления. Одновременно с этим возникает и проблема, что учащийся в начале года с желанием выполняет работу, но не завершает ее. Одна из причин этого — неправильное распределение времени работы над проектом, отсутствие умений и навыков, необходимых для научной деятельности.

Зачастую исследовательские работы учащихся остаются на уровне школы, поскольку не отвечают требованиям научной работы.

Для решения этих проблем был разработан «Дневник исследователя».

Целью создания дневника систематизация индивидуальной работы учащегося по научно — исследовательскому направлению в предметах естественнонаучного цикла. Основными задачами применения данного дневника являются:

1. Включение в научно-исследовательскую деятельность учащихся в соответствии с их научными интересами.
2. Обучение учащихся работе с научной литературой, формирование культуры научного исследования.
3. Знакомство и сотрудничество с представителями науки в интересующей области знаний, оказание практической помощи учащимся в проведении экспериментальной и исследовательской работы.
4. Организация индивидуальных консультаций промежуточного и итогового контроля в ходе научных исследований учащихся.
5. Привлечение преподавателей ВУЗов к руководству научными работами учащихся.



6. Рецензирование научных работ учащихся при подготовке их к участию в конкурсах и конференциях.

7. Подготовка, организация и проведение научно-практических конференций, турниров, олимпиад.

8. Редактирование и издание ученических научных сборников.

Дневник исследователя включает в себя:

- теоретический материал по правилам написания и оформления научных работ;

- индивидуальный график работы учащегося над проблемой;

- виды деятельности, которые выполняет учащийся;

- страницы по использованию литературы и интернет

– ресурсов;

- консультации специалистов по выбранной проблеме исследования.

В рамках этой разработки был проведен эксперимент.

Учащиеся, занимающиеся исследовательской работой, были распределены условно на две группы. Школьникам, впервые решившим написать исследовательскую работу,

были выданы «Дневники исследователя» (экспериментальная группа). Учащиеся, которые уже не первый раз участвуют в НОУ, работали в привычном для них режиме, т.е. консультации проводились по мере возникновения трудностей (контрольная группа).

Группы начали работать над исследовательскими проектами с начала учебного года.

Учащиеся экспериментальной группы еженедельно согласно заранее составленному графику посещали консультации научного руководителя. На первой консультации были расписаны по месяцам учебного года основные направления работы (выбор объекта исследования, работа с научной литературой, Интернет-ресурсами, подбор методов выполнения практической части, правила оформления работы, списка использованной литературы). Благодаря систематической работе учителя и учащегося все возникающие вопросы решаются по мере их возникновения, не накапливаются, их решение отражается в работе (меньше ошибок и неточностей). Для оценивания работ были разработаны критерии.

### Критерии оценивания исследовательской работы

| №  | Критерий оценивания  | Максимальная оценка |
|----|--|---------------------|
| 1  | Актуальность выбранной темы  | 2                   |
| 2  | Структура работы (титульный лист, содержание, главы, обзор литературы, практическая часть, результаты, выводы) | 5                   |
| 3  | Формулировка цели, задач, гипотезы, выбор предмета и объекта исследования,                                     | 10                  |
| 4  | Полнота изученной литературы   | 5                   |
| 5  | Логичность и последовательность изложения материала  | 5                   |
| 6  | Наличие анализа, сравнения   | 5                   |
| 7  | Использование современных методов обработки данных эмпирического исследования                                  | 5                   |
| 8  | Новизны разрабатываемой методики   | 5                   |
| 9  | Наличие практической части   | 10                  |
| 10 | Наличие и качество графического материала (графики, таблицы и т.п.)  | 3                   |
| 11 | Наличие обобщений, выводов, их соответствие поставленным задачам   | 10                  |
| 12 | Оформление списка литература   | 3                   |
| 13 | Научно-практическая значимость работы  | 5                   |
| 14 | Сложность выполнения работы  | 3                   |
| 15 | Своевременность выполнения и представления работы научному руководителю  | 3                   |
| 16 | Наличие поэтапной, плановой работы с научным руководителем   | 5                   |
| 17 | Уровень самостоятельности при выполнении работы  | 3                   |
| 18 | Защита работы (точность, четкость, краткость, эмоциональность, логичность)                                     | 10                  |
| 19 | Оформление презентации   | 3                   |
|    | Итого  | 100                 |

По результатам школьной конференции НОУ все учащиеся экспериментальной группы набрали больше 75 баллов, т.е. показали более стабильные результаты по сравнению с контрольной группой.

В итоге, работы экспериментальной группы отличаются своей научностью, четкостью, точностью и грамотностью оформления. Использование данного дневника значительно снижает нагрузку, которую испытывают учащиеся при подготовке к НОУ, особенно в период перед защитой работы. Все работы, начатые в начале года, были

завершены к отчетному периоду. Это позволило учащимся получать дополнительные консультации не только у педагогов школы, но и других специалистов по теме исследования. Учащиеся более уверенно чувствовали себя и при защите работы, более грамотно были оформлены презентации.

Учителю использование данного дневника дает возможность реально оценить уровень выполненной работы, своевременно заметить и скорректировать ошибки и недочеты, помочь учащимся подготовиться к ее защите.

Таким образом, целесообразно говорить о необходимости введения данной методической разработки в практику подготовки учащихся к научно-исследователь-

ской работе не только по предметам естественнонаучного цикла, но и по другим предметам.

Литература:

1. Латушин В. НОУ вчера, сегодня, завтра // Народное образование, 1993. - № 23. - С. 11–12.
2. Пахомова Н.Ю. Проектное обучение — что это? // Методист, № 1, 2004. С. 39–46.
3. Подласый И.П. Педагогика: учебник. — М.: Высшее образование, 2007. - С. 294.
4. Советский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1981.
5. Современные технологии в процессе преподавания химии: Развивающее обучение, проблемное обучение, проектное обучение, кооперация в обучении, компьютерные технологии / Авт.-сост. С.В. Дендебер, О.В. Ключникова. - 2-е изд. — М., 2008. - с. 65–66.
6. <http://mon.gov.ru/press/news/5233/>

## Факторы воздействия на стандартизацию подготовки учителей в США

Кравченко Анна Сергеевна, аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Стандартизация системы образования в США стала частью общего процесса реформирования американского образования. Предпосылки современной системы управления качеством образования в США проявились на этапах: 1) борьбы за доступ к образованию (50–60-е гг. XX в.); 2) ориентации на компетенции в образовании (70-е гг. XX в.); 3) концентрации внимания на конкуренции и качестве всех звеньев образования (начало 80-х гг. XX в.); общего движения реформ в сторону стандартизации образования «standards-based reform» (80-х — 90-х гг. XX в.). С середины 1980-х годов почти все штаты поддержали идею о создании стандартов для учащихся по меньшей мере в основных академических областях. Федеральные инициативы, прежде всего No Child Left Behind (NCLB), заменили рекомендательный характер правительственных резолюций принуждением.

В 1991 г. в США создан Национальный комитет по образовательным стандартам и тестированию. Для образовательных стандартов США характерны следующие особенности:

- они регулируются такими нормативными документами, как «Акт об образовании в целях укрепления экономической безопасности», «Laws for Education. US Department of Education, Wash., D. C 1990», «Америка в 2000 г.: стратегия образования» (1991), программная концепция приоритетных целей образования Национальной ассоциации губернаторов США «Цели 2000: достижение национальных целей образования» (1991);
- стандарт рассматривается как совокупность конечных и сопутствующих целей (в области реформы образования);
- стандарт предусматривает достижение фиксированных показателей.

В настоящее время каждый штат имеет свои академические стандарты для учащихся. Стандарты обладают спецификой своего штата. Хотя стандарты любого штата могут быть стимулированы стандартами профессиональных ассоциаций или основаны на стандартах других штатов, они остаются характерными продуктами штата, отражающими понимание жителей штата того, что является наиболее важным в областях, которым эти стандарты посвящены.

*Существуют как культурные, так и исторические причины существования различий между стандартами разных штатов.* С культурной точки зрения штаты проявляют неизменную двойственность, будучи в одно и то же время региональными и принадлежащими Америке. Они разделяют национальную культуру и историю, участвуют в национальной экономике, общественной жизни, являются политическим наследием и союзом идей и ценностей. В то же время они существуют в своих собственных отличительных окружающих условиях, географических регионах и культурах. Они имеют свои собственные отдельные историю и взгляды на будущее, свою уникальную демографическую ситуацию, и каждый из них имеет свои взгляды на то, что необходимо учить, во что инвестировать и к чему стремиться. Штаты непреклонно сопротивляются периодическим федеральным попыткам установить централизованный контроль над государственным образованием. *Движение за стандартизацию образования (standards-based reform)* стало в США десятилетием стандартов и оценивания.

Ряд исследователей образования (O'NEIL, ALLRED, BAKER) выделяют три основных причины для подготовки стандартов в 90-х годах.

Первая из них — внимание к качеству преподавания «академических дисциплин» — инициативы следующих профессиональных объединений: Национальный Совет учителей математики (1989 г.), Международная ассоциация по чтению/Национальный Совет учителей Английского языка (1994 г.), Совет по образованию в области математических наук, входящий в Национальный совет по исследованиям (1995 г.), Национальный Совет учителей Английского языка (1996 г.). Эти профессиональные объединения получили лидирующие позиции по разработке стандартов для школ в своих академических областях. В этот период возникает широкая полемика вокруг стандартов, касающаяся использования «новых и стимулирующих (challenging)» стандартов, нацеленных на поддержку обучения всех школьников. Общественное мнение приравнивало «стимулирующие» (challenging) стандарты к обучению, основывающемуся на академической или дисциплинарной базе. Эксперты вновь вступили в спор о том, что должно изучаться в школе.

Второй причиной для разработки стандартов, по словам исследователей, является общество. Отчеты о требуемых умениях для работы от штата Мичиган, от национальных научных исследований, от аналитических данных о рабочем рынке, а также от работы Комиссии по достижении необходимых умений Секретариата Департамента по труду посвятили внимание требованиям, необходимым для успеха в получении работы. Мотивы для этих наборов умений были связаны с важностью американского экономического соревнования, а также с ощущением, что США могут быть ослаблены экономическими генераторами на Дальнем Востоке и мощью развивающегося европейского сообщества. Эта угроза усиливалась докладами о результатах международных сравнительных исследований о достижениях учащихся, демонстрирующих серьезное отставание американских школьников.

Третьей причиной стали потребности учащихся, которые отличались большим разнообразием [4].

В диссертации М.В. Широковой «Ведущие тенденции управления качеством педагогического образования в США» [3] выделены некоторые исторические предпосылки современной системы управления качеством педагогического образования в США. Автор исследования выделяет опосредованные факторы развития управления качеством педагогического образования в США и непосредственные факторы развития управления качеством педагогического образования, такие как юридические нормы, обусловленность целей и стратегий образования, структурные изменения системы подготовки учителей.

В диссертации О.Н. Бессарабовой «Образовательные стандарты средней школы США: состояние и тенденции развития» отмечается, что участие в разработке стандартов для школьного образования принимали Национальный совет учителей математики (National Council of Teachers of Mathematics), Американская федерация учителей (American Federation of Teachers); научно-исследовательские лаборатории, научные институты (Наци-

ональный институт достижений учащихся, куррикулума и оценки — (National Institution on Student Achievement, Curriculum, and Assessment) и другие профессиональные организации. Образовательные стандарты средней школы США включают стандарты содержания образования и стандарты достижений учащихся. Появление стандартов способствовало тенденции усиления критериально-оценочной и организационно-управленческой функций в образовании [1]. В 2009 году сорок шесть из пятидесяти американских штатов и федеральный округ Колумбия стали принимать участие в ведении общих стандартов дошкольного и среднего образования. Утверждением образовательных стандартов занимаются Национальная ассоциация губернаторов и Совет главных школьных чиновников штатов.

В диссертации Е.В. Разумовой «Стандартизация образования в России и за рубежом (80-е гг. XX — начало XXI вв.): Сравнительный анализ» выделяется три этапа стандартизации образования в США. Первый из них — становление теоретических основ стандартизации образования, разработка федеральных образовательных стандартов в 1983–1994 гг. В период 1994–2002 гг. федеральные стандарты носят рекомендательный характер, основными признаются стандарты штатов. С 2002 года по настоящее время ситуация характеризуется наличием единых целей, строгой подотчётности штатов центру, ориентацией на установление федеральных стандартов [2]. Несмотря на авторские утверждения, нужно отметить, что до настоящего времени национальные стандарты образования приняты только относительно ряда предметов и не во всех штатах США. Однако процесс стандартизации школьного образования оказал существенное влияние и на стандартизацию педагогического образования, так как часто этим занимаются одни и те же профессиональные объединения, что отличает стандартизацию педагогического образования от стандартизации в других отраслях.

В целом в данных и других отечественных исследованиях, обращенных к управлению качеством педагогического образования в США, его стандартизации, выделяются различные этапы и мероприятия, которые воздействовали на процессы разработки и принятие стандартов. В тоже время в диссертациях по сравнительному образованию не затрагиваются теоретико-педагогических традиции США, которые позволяют определить специфику стандартизации национальных программ подготовки учителей в США, отличную от европейских стран.

Нужно отметить, что *стандартизация профессионального образования* шла по особому пути. Различия в понимании профессиональных квалификаций не столь заметны, так как они связаны с миром работы. Теории профессионального образования не формировались в университетских стенах, так как были связаны с профессионально-техническим образованием или менеджментом, который преподавался в бизнес школах. Исключение составляли теории обучения и подготовки средствами образования специалистов некоторых гумани-

тарных профессий, и специалистов для работы в школах, то есть учителей.

Разработка стандартов профессионального образования в США началась позже, чем в европейских странах, во время администрации Буша старшего, и была активно продолжена во время президентства Билла Клинтона. После доклада Комиссии по вопросу умений американской рабочей силы, рекомендовавшего создание Национального совета по контролю за разработкой национальных стандартов умений и квалификаций, необходимых для начала трудовой деятельности, для всех отраслей и профессий американской экономики, был сформирован Национальный совет по стандартам умений. В его функции входили разработка стандартов и оценочных процедур, сертификация «в рамках пятнадцати секторов экономики». Постановка задачи разработки стандартов была связана с тем, что в США не было единой системы квалификаций.

Проблема разработки профессиональных стандартов в США представлена в ряде исследований российских авторов. В данных исследованиях отмечается, что в США нет общепризнанных межотраслевых свидетельств, разработанных представителями отраслей, которые бы приравнивались в рамках всей функциональной вертикали.

Литература:

1. Бессарабова О.Н. Образовательные стандарты средней школы США: состояние и тенденции развития: состояние и тенденции развития: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Волгоград, 2006 223 с. РГБ ОД, 61:06—13/2469.
2. Разумова Е.В. Стандартизация образования в России и за рубежом (80-е гг. XX — начало XXI вв.): сравнительный анализ: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Разумова Елена Викторовна; [Место защиты: Ульянов. гос. пед. ун-т им. И.Н. Ульянова]. — Саратов, 2009. — 219 с. : ил. РГБ ОД, 61 10—13/309.
3. Широкова М.В. Ведущие тенденции управления качеством педагогического образования в США. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Белгород — 2010.
4. Eva L. Baker, Harold F. O'Neil Jr. Standards for Student Learning — Definitions and Descriptions, Historical Context, Comparing Past and Present, Potential for Success [Электронный ресурс]: Education Encyclopedia. — URL: <http://education.stateuniversity.com/pages/2444/Standards-Student-Learning.html>. — [дата обращения 12.10.2011].

## Значение подготовки бакалавра физической культуры к управленческой деятельности в современных социально-экономических условиях

Краснова Елена Николаевна, соискатель  
Тольяттинский государственный университет

В настоящее время в условиях жесткой рыночной конкуренции и нехватки высококвалифицированных профессионалов в сфере физической культуры и спорта встает вопрос о качественно новом содержании подготовки выпускников. На фоне высокой динамики экономи-

Совет по стандартам ставил своей задачей разработать квалификации, которые бы были достаточно широкими для обеспечения мобильности работников на рынке труда, с одной стороны, и одновременно давали бы возможность использования работников на выполнении смежных работ, требующих различный набор умений. В результате Комитет Совета по стандартам, оценке и сертификации разработал концептуальный подход к системе квалификаций, представляющий систему в виде дерева с ветками и листвой. Ствол дерева — это умения и знания, которые являются общими для всех отраслей в рамках сектора. Ветви — это дополнительные умения и знания, которые требуются в отдельных отраслях данного сектора, а листва — это конкретные специальные умения и навыки.

Можно сделать *вывод* о том, что на стандартизацию учительского образования в США, кроме внешних факторов, стремления обеспечить качество образования учителей, оказали влияние традиции психолого-педагогических англосаксонских теорий, которые были отличны от многих стран Европы, где формировались дидактические теории. В тоже время они совмещались со стандартизацией квалификаций, которые разрабатывались в профессиональном образовании и теориях менеджмента.

ческих условий отраслевой рынок труда остро нуждается в управленческих кадрах по физической культуре, умеющих принимать грамотные управленческие решения в системе постоянно изменяющихся условий рынка — появляются новые участники этого рынка и новые технологии, встают

новые проблемы и намечаются новые тенденции.

Под конкурентоспособностью выпускника вуза на рынке труда мы понимаем способность выиграть у прочих претендентов экономическое состязание за трудоустройство на «хорошее» рабочее место, соответствующее полученной в вузе специальности (профилю подготовки), за счет наилучшего соответствия уровня его профессиональной подготовки и личностных характеристик требованиям рабочего места и субъективным предпочтениям работодателей.

Деловая составляющая конкурентоспособности характеризует конкурентные преимущества выпускника вуза, а также влияет на формирование стратегии поведения при взаимодействии с работодателем и построение будущего карьерного роста.

Анализ подходов к трактовке конкурентоспособности выпускника вуза позволил определить содержание выделенных составляющих конкурентоспособности: мотивационную, личностную и деловую.

В.И. Андреев выделяет десять основных качеств личности, определяющих конкурентоспособность: четкость целей и ценностных ориентаций, трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, лидерство, стремление к саморазвитию, стрессоустойчивость, стремление к профессиональному росту и высокому качеству продукта труда [1, с. 75].

Квалификационная составляющая среди прочих составляющих конкурентоспособности выпускника вуза занимает центральное место. Она напрямую связана с профессиональной трудовой деятельностью и косвенным образом находит отражение в содержании остальных составляющих конкурентоспособности.

Повышение эффективности управленческой деятельности напрямую зависит от правильного понимания и умения четко определять функции управления. Необходимо понимать, как взаимосвязаны между собой сотрудники в процессе управления.

Управление — целостная система, в которой развивается общество посредством взаимодействия друг с другом. А.Г. Спиркин выделяет 2 принципа действия механизма управления — стихийный и сознательный.

Стихийное управление рассматривается как случайное взаимодействие социальных сил, складывающееся из массы целенаправленных сознательных действий. Его моделью выступает рынок физической культуры и спорта. Но экономическая жизнь общества не является саморегулирующейся системой: она не может обходиться без определенного механизма управления, т.е. участия планирующей и регулирующей силы человеческого разума [3, с. 65].

В процессе управления главной задачей выступает разработка и исполнение управленческих решений. При выработке управленческого решения необходимо учитывать многообразие вариантов решения поставленной задачи и выбор из всех возможных наиболее отвечающего ситуации оптимального варианта. Необходимым усло-

вием принятия эффективного управленческого решения и осуществления контроля за его исполнением является качество, своевременность, оперативность поступления информации. В этом и заключается компетентность управляющего лица. Для того чтобы управленческие решения были эффективными, они должны удовлетворять ряду требований:

- быть всесторонне обоснованными и своевременными, ставить реальные цели и сроки выполнения;
- основываться на полной и достоверной информации;
- не противоречить ранее принятым документам, согласовываться с ними;
- характеризоваться полнотой содержания, охватом всех аспектов проблемы;
- охватывать объект и субъект управления, а также взаимодействовать между ними;
- не противоречить действующему законодательству, а опираться на него;
- находиться в рамках, установленных для органа управления компетенции, прав и полномочий.

Выделение функций управления вызвано многообразием управленческой деятельности, т.е. процессами принятия решений. Каждая функция характеризует специфическую управленческую деятельность, и совокупность таких функций формирует конкретную систему управления.

В настоящее время выделяется 6 основных функций управления:

- прогнозирование — система научно-обоснованного представления о вероятности состояния объекта управления в будущем;
- планирование — деятельность по созданию условий для целенаправленного, динамичного и пропорционального развития объекта менеджмента путем разработки различных планов;
- организация — деятельность по созданию новых и качественному совершенствованию ранее созданных и функционирующих систем любого типа в соответствии с меняющимися внутренними и внешними условиями;
- регулирование — согласование действий подсистем в соответствии с целями системы с управлением и поддержанием этого согласования на протяжении цикла управления;
- коррекция — деятельность по обеспечению бесперебойности и непрерывности процесса управления, достижения согласованности в работе организаций, подразделений и отдельных исполнителей с помощью установления рациональных связей между ними.
- контроль — деятельность, включающая наблюдение за течением процессов в объекте управления, сравнение величины контролируемого параметра с заданной программой, выявление отклонений от программы, их места, времени, причины и характера [2, с. 256].

Следовательно, руководитель (управленец) в сфере физической культуры и спорта должен четко понимать и решать не только текущие задачи, но и быстро адаптиро-

Таблица 1. Сравнительный анализ государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования в сфере физической культуры и спорта

| Дисциплина                              | Специальность 032101.62<br>Физическая культура и спорт |        |               | Направление подготовки<br>032100.62<br>Физическая культура |        |               | Направление подготовки<br>034300.62<br>Физическая культура |        |               |
|---|--|--------|---------------|--|--------|---------------|--|--------|---------------|
|   | лекции   | практ. | всего<br>ауд. | лекции   | практ. | всего<br>ауд. | лекции   | практ. | Всего<br>ауд. |
| Экономика                               | 36   | 18     | 54            | 18   | 20     | 38            | -  | -      | -             |
| Экономика физической культуры и спорта  | 9  | 9      | 18            | 18   | 20     | 38            | 18   | 16     | 34            |
| Менеджмент физической культуры и спорта | 9  | 9      | 18            | 16   | 14     | 30            | 30   | 42     | 72            |
| Маркетинг физической культуры и спорта  | 18   | 18     | 36            | 36   | 18     | 54            | 22   | 22     | 44            |

ваться к постоянно возобновляющимся новым условиям. Он должен быть как умственно, так и физически тренирован, в научном и поведенческом плане высоко образован, обладать явными лидерскими качествами, иметь развитое воображение, ему должно быть присуще понимание того, как управлять в конкурентной среде.

В связи с существующими требованиями к подготовке бакалавра физической культуры наблюдается увеличение аудиторных часов по экономическому циклу дисциплин в условиях перехода образования от специалитета к бакалавриату, что подтверждается в ходе анализа государственного образовательного стандарта по направлению подготовки 032100.62 Физическая культура и 034300.62 Физическая культура.

Представленные в таблице 1 данные, убедительно показывают необходимость пересмотра содержания подготовки бакалавра физической культуры в существующих экономических условиях в целях повышения эффективности подготовки бакалавра по физической культуре к успешной управленческой деятельности и конкурентоспособности.

Таким образом, овладение всем комплексом качеств, составляющих конкурентоспособность выпускника, является долгим и сложным процессом. Его эффективность определяется, прежде всего, постоянной и глубокой заинтересованностью студентов в поиске, формировании и упрочении в собственной личности качеств и свойств, которую должно обеспечивать высшее учебное заведение.

Следовательно, поиск форм и методов и основных составляющих в формировании управленческой компетентности, на пути становления конкурентоспособного профессионала-управленца в области физической культуры и спорта в системе подготовки высшего профессионального образования является необходимостью.

При этом подготовка конкурентоспособного профессионала в условиях высшего учебного заведения должна обеспечиваться рядом психолого-педагогических условий, включающих в себя четыре группы:

— концептуально-методологические, выбор которых определен высшим учебным заведением как местом непосредственной педагогической деятельности, и выявленными закономерностями развития конкурентоспособности (реализация андрагогических принципов, опора на индивидуально-личностный, системный и деятельностный подходы);

— конкретно-методологические, конкретизирующие условия первой группы и обеспечивающие возможность реализации закономерностей (пролипрофессиональность, природосообразность, вариативность, контекстность и практикоориентированность образования, учет экономических критериев конкурентоспособности);

— содержательно-методические, обусловленные сущностью решаемой задачи — развитием конкурентоспособности будущих специалистов в образовательном процессе вуза (ориентация на сущность структурных компонентов и детерминантов конкурентоспособности при выборе и реализации содержания образования);

— организационно-технологические, описывающие непосредственные способы конкуренторазвивающей организации образовательного процесса и содержательно-целевые этапы образовательной деятельности (организация психолого-педагогического сопровождения развития конкурентоспособности студентов и конкуренторазвивающей деятельности педагогов, конкуренторазвивающая организация учебной, практической и воспитательной деятельности в вузе) [4].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для управления в отрасли физической культуры и спорта выпускнику необходима обстоятельная междисциплинарная подготовка, обязательно включающая цикл социально-экономических дисциплин таких, как экономика физической культуры и спорта, менеджмент физической культуры и спорта, маркетинг физической культуры и спорта, расширяющие его информационное поле и повышающие управленческую компетентность.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. — Казань, 1996. -343 с
2. Зуев В.Н. Менеджмент и менеджеры отечественной физической культуры и спорта. — М.: Физическая культура, 2006. — 400 с.
3. Тенилов Е.А. Формирование конкурентоспособности будущего специалиста-педагога в ВУЗе// Современные проблемы науки и образования. — 2010. — № 1 — С. 63–66
4. Хазова С.А. Конкурентоспособность будущих специалистов по физической культуре и спорту. // Интернет-журнал «Эйдос». — 2009. — 9 октября. <http://www.eidos.ru/journal/2009/1009-2.htm>.

## **Этапы преодоления и профилактики пассивности студентов-заочников в процессе профессиональной подготовки**

Лосев Игорь Иванович, ст.преподаватель  
Московский государственный университет культуры и искусств

Изучение пассивности личности в процессе профессиональной подготовки позволяет углубить знания о ряде феноменов профессионализма, раскрыть возможности личности, а также выработать научно обоснованные рекомендации по обеспечению необходимых условий развития личности студента. Каждая личность должна полностью проявить себя в соответствии со своими возможностями. Помочь ей в этом — главная задача исследований, направленных на изучение преодоления пассивности личности в процессе профессиональной подготовки, а также ее профилактики.

В отечественной и зарубежной литературе уже накоплен опыт в исследовании проблемы профессионализма, и тесно связанной с ней проблемы пассивности личности. Понимание социальной природы профессионализма, была предложено И.Ф. Гегелем. Разработка понимания профессионализма, как диалектического противоречия продуктивного и репродуктивного прослеживается в творчестве немецких философов — И. Канта, И.Г. Фихте, Ф.В.И. Шеллинга.

Значительный вклад в исследование теории профессионализма в нашей стране внесли: Г.С. Батышев, Г.А. Давыдова, А.М. Коршунов, П.Ф. Кравчук, В.Ф. Овчинников, А.Т. Шумилин и др. [3, 4, 6, 7, 9, 11].

Непосредственное отношение к рассматриваемой проблеме имеют работы, посвященные многообразным точкам зрения и на профессиональное становление личности. Направление, связанное с исследованием целостности личности разрабатывалось такими авторами как Б.Г. Ананьев, Е.А. Ануфриев, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, Л.П. Станкевич и др. [1,2,5,8,10].

Преодоление и профилактика пассивности в процессе профессиональной подготовки, по сути, выступает, как попытка открыть студенту его собственную личность, его возможности, ограничения, показать методологию саморазвития, выявить факторы и условия, влияющие на его

психологический опыт и профессиональную деятельность.

Сущность преодоления состоит в следующих аспектах: осознание студентом своего личного знания или незнания; осознание разрывов в знаниях; необходимость новых знаний; необходимость в осознании своей собственной логики и схемы служебной деятельности; формирование своей новой логики; выявление своей специфичности относительно других людей в процессе взаимодействия.

Под преодолением пассивности мы понимаем также и процесс достижения личностью определенной жизненной цели. Сама эта деятельность предполагает определенную мотивацию.

Достижение цели возможно при наличии следующих компонентов: интеллектуальная готовность человека (знания, умения); необходимое информационное обеспечение (оценка эффективности); соответствующее ресурсное обеспечение; мотивация; организационно-структурные решения (технология процесса достижения цели).

Педагогический подход к преодолению пассивности студентов-заочников, в процессуальном плане, предстает в виде следующих этапов программы преодоления, как технологии:

I этап: Включение испытуемого в процесс преодоления профессиональной пассивности.

II этап: Принятие личностной программы преодоления.

III этап: Выделение зон, представляющих большую угрозу для успешности процесса преодоления (проблемные зоны).

IV этап: Выработка согласования новых представлений с привычными стереотипами.

*I этап: Включение испытуемого в процесс преодоления профессиональной пассивности.*

1.1. Предназначение этапа. Построение тактики действий.

Первая встреча с испытуемыми — это наиболее важная часть всей программы. Удастся ли заинтересовать специалистов новыми для них идеями или этого не произойдет. Огромное значение имеет и отношение к личности экспериментатора. Это общее для всех воспитательных программ положение в настоящем исследовании приобретает определяющее значение. Пробриться сквозь зажимы психологического опыта, объяснить, что речь идет о помощи, бывает крайне непросто. Само вмешательство в психологическую реальность другого человека уже предполагает определенное отторжение, как бы автоматическое включение способов самозащиты.

На этом этапе используются следующие тактические модели:

1. Накопление согласия. Создание специфической зоны взаимного понимания. Нахождение общих точек взаимопонимания. Для этой цели подходит, прежде всего, как метод, анализ проблем специалиста, в профессиональной деятельности. Студенты, участвуя в тренинг-семинаре, выдвигают одну-две проблемы, наиболее значимые для них. Получается список проблем, актуальных для присутствующих. В нашем понимании, происходит создание «проблемного поля», последующая структуризация которого позволяет выявить психологический опыт студентов, узнать их мнение, понять, что нового они могут привнести в обсуждаемые проблемы. Очень важно и то, что студенты, взаимодействуя друг с другом, осознают возможность различного видения разных вопросов, начинают понимать важность плюрализма, разнообразия точек зрения. Именно в этот момент начинает выстраиваться новая система взаимоотношений между коллегами, между группой и преподавателем. Идет возникновение педагогического сообщества. Накопление согласия достигается, прежде всего, за счет формирования позиции участия, совместного поиска нового знания. Совместная деятельность, возможность проявить себя, необходимость понимать коллег, приводит к пониманию необходимости сотрудничества, что и отмечалось в высказываниях участников.

2. Стимулирование познавательного интереса. Создание представлений у испытуемых, что они присутствуют при формировании новой научной идеи, являются участниками научного процесса. По существу, именно этому аспекту деятельности студентов в ходе занятий отводится значительное место. Большинство специалистов, имея в начале работы скептическое, негативное отношение к ней, начинают понимать, что в данной проблеме их знаний не хватает.

Так из 89 испытуемых: 48 человек, оценивая собственные возможности, выделили нехватку знаний; 32 человека указали на необходимость уточнения имеющихся представлений; только 9 человека высказались в том плане, что имеющихся знаний достаточно.

Анализ высказываний испытуемых подтвердил, что познавательный интерес, стимулируемый участием в научном исследовании, позволяет снять «барьеры» непо-

нимания, отчуждения. Сделать возможным «включение» испытуемых в экспериментальную работу.

3. Необычность, оригинальность педагогического процесса. Использование новых форм, методов и поведенческих моделей, не характерных для привычной школьной и вузовской жизни. Сюда относятся: активные формы обучения; возможность диалога; не замкнутость педагогического пространства (открытые двери, самостоятельное регулирование время перерыва и т.п.). Многие из них после занятий принимали участие в консультациях, подготовке домашних занятий, организации творческих мероприятий, концертов.

В наших исследованиях, как показали опросы студентов, принимали участие работающие специалисты, которые никогда прежде не участвовали в подобных занятиях. В этой связи, нам пришлось определенное время отводить на то, чтобы данная форма деятельности стала привычной и не вызывала отчуждения. Следует указать, что некоторый «культурный шок» имел место, но достаточно быстро был преодолен.

#### 1.2. Детерминанты.

Позитивные факторы — это все то, что вызывает положительные отклики испытуемых. Это, прежде всего, положительное, доброжелательное отношение, желание совместной работы. Оно складывалось не сразу, постепенно. По нашим наблюдениям позитивная атмосфера устанавливалась на третьем занятии. Дружеские отношения являлись условием и итогом совместного обсуждения, участия в работе, совместного поиска и получения результата.

Отрицательные факторы. Это, прежде всего агрессивность. Стремление выйти из «зоны согласия», разрушить контакт, вызвать ответную агрессивность со стороны других. Стремление к деструктивности, нежелание ничего понимать, отсутствие сопричасности. Агрессивность довольно распространена в начале работы. Постепенно, по мере формирования рабочей обстановки, позитивного настроения, дружеских отношений она исчезает. Следующим негативным фактором явилась пассивность, уход в себя, отказ от собственного проявления. Это то, что мы назвали: «присутствие по необходимости».

#### 1.3. Показатели результативности.

К данным показателям мы отнесли: — принятие плана работы группы; принятие модели поведения ведущего, членов группы; успешность создания подгрупп; появление лидеров; структурирование подгрупп; выступления; характер обсуждений, критики, отдельных реплик; попытки анализа эпизодов своей профессиональной практики.

*II этап: Принятие личностной программы преодоления.*

2.1. Предназначение этапа. На втором этапе начинается поиск исходных, опорных моментов, которые могли бы стать основной для построения личностной программы преодоления. Первые опорные моменты идут по линии познавательного интереса. Совпадения точек мнения, «зоны согласия», необычного педагогического процесса



и можно добавить «отключения» от привычных проблем. Отказ от самозащиты, т.к. явного негатива нет, приводит к тому, что человек становится самим собой, переходит на фундаментальные, базовые образования психологического опыта, он «открыт» для положительного влияния.

На начальной стадии этого этапа, все как бы существуют параллельно. Отсюда тактической задачей являлось создание общего пространства, в нашем случае педагогического сообщества, которое принимает каждого, готово его выслушать, понять, позитивно оценить. Именно эта сторона деятельности была понята и принята сразу. Можно привести множество восторженных высказываний слушателей. Студенты очень высоко оценили творческую атмосферу, доброжелательность, возможность поделиться наболевшим. Тактикой для движения вперед выступает формирование аналитической и экспертной деятельности. Необходимость аналитики, построенной на основах системного подхода с учетом неоклассических философских идей осознается сразу и дает возможность на базе познавательного интереса «выйти» в рабочее состояние.

Новые знания, имея внешне «нейтральный» характер, в тоже время позволяют, на основе ряда примеров, взятых из реальной практики управления, показать негативные моменты проявлений профессиональной пассивности и выйти на саморефлексию испытуемых. Тактикой является построение программы саморефлексии на основе удобной для испытуемого модели аналитических действий, с соответствующей фиксацией в письменной работе, сравнении ее с другими программами группового обсуждения и окончательное принятие ее для себя.

2.2. К позитивным детерминантам относятся следующие: удовлетворенность, порождаемая реализованными ожиданиями от установленной возможности нахождения взаимопонимания с другими людьми. Понимание того, что проблемы и мысли, идеи представляют интерес для других людей; удовлетворенность от возможности «выговориться», «вылить все, что накопилось»; удовлетворенность от пребывания в группе единомышленников; удовлетворенность от нахождения и принятия новых необычных идей, решения проблем профессиональной; понимание и принятие необходимости в индивидуальном обучении новому интеллектуальному способу осмысления реалий служебной деятельности, позволяющему созданию нового жизнепонимания; высокая интеллектуальная напряженность групповой деятельности. Интеллектуальная радость открытия неизвестного и непознанного.

Негативные факторы: трудности, связанные с ломкой привычных стереотипов интеллектуальной деятельности; личное «отталкивание» от членов группы; личная оценка «тяжести» — «легкости» собственных проблем деятельности; угасание познавательного интереса, связанного с усталостью, непониманием; появление ощущения «ненужности» на базе экзистенциальных проблем жизнедеятельности; появление чувства опасности от слишком глубокого проникновения в существо психологического опыта. Страх разрушения жизненной философии.

2.3. Признаки: обнаружение общей проблемы, интересующей всех участников; увеличение количества выступающих, привлечение к обсуждению, оценке, рецептам практически всех участников; появление разноплановых подходов к проблемам; повышение научной обоснованности предлагаемых решений. Появление научных терминов, фамилий специалистов и т.п.; обсуждение выходит на более высокий уровень открытости, становится наукоемким; уход от житейских истин, наблюдений, выводов и т.п.; появление обоснованной личностной позиции.

### *III этап. Выделение проблемных зон.*

3.1. Предназначение этапа. Основная задача этого этапа состоит в выделении границ личного благополучия, т.е. тех проблем, трудностей, которые человек готов обсуждать, изучать и тех, где по его представлению находится только его личная жизнь. Кроме этого присутствует необходимость в понимании того, какие свои качества человек готов продемонстрировать, переделывать, а какие еще нет. Суть этого этапа состоит в том, что испытуемый своеобразно ориентирует других в своем собственном психологическом пространстве. Тактикой выступает способ реализации системы вопросов, описаний проблем, инсценировок, контекстно-ориентированных на две позиции: «Ваше мнение» и «Ваше отношение». Вторым тактическим приемом выступает «привязывание» к одному человеку с требованием ответить на вопрос «Почему?», «Найдите причину мотивов» и т.п. Требования выйти на полную открытость, откровенность. Следующим тактическим приемом является выделение в качестве предмета анализа «вечных» вопросов; глубоких нравственных коллизий; парадоксальных ситуаций, не имеющих однозначных решений. Студенты в целом позитивно отнеслись к указанным тактическим приемам. В целом, студенты предпочитали обсуждать любые проблемы, которые были интересны большинству студентов-заочников.

### 3.2. Детерминанты.

Позитивные: предложение обобщенных принципов позитивного сотрудничества; быстрая и положительная реакция на новое движение к самораскрытию; стремление к самопониманию и пониманию других.

Негативные: ощущение собственной неподготовленности (некомпетентности) быть на уровне участников обсуждения; усталость, перевозбуждение; появление страха самораскрытия.

3.3. Показатели: появление упоминаний о системе нравственных принципов своей жизни; появление повторяющихся тем, проблем; круговой анализ ошибок, ситуаций; выход на нравственно-юридические аспекты доказательной или иной идеи; оповещение о своих привычках, стереотипах; выделение этических, религиозных, возрастных особенностей людей; резкие переходы от углубленного научного анализа на уровень житейских представлений; появление «зон молчания», забывчивости, резкая смена темы. Важнейшим показателем является четкая вербализация того, что эту тему обсуждать не следует.

*IV этап. Согласование новых представлений с привычными стереотипами.* К этому этапу отношения участников становятся ясными, определенными и вполне устоявшимися в плане дальнейшей работы по преодолению пассивности. Испытуемые достаточно полно осведомлены об особенностях проявлений профессиональной пассивности. Произошла своеобразная «прикидка» выделенных и обсужденных особенностей и собственной личности. В значительной степени сформировались представления о преодолении собственных проявлений пассивности. Этот этап проходит под знаком согласования новых идей и привычного опыта. Человек принял решение о перестройке своего психологического опыта, понял необходимые и удобные для себя способы, психологию этого процесса. В качестве основной тактической разработки выступает деятельность по внедрению идеи «расширения» психологического опыта. При этом акцент делается на то, что проведенная работа позволяет найти способы решения проблем пассивности с наименьшими потерями для личности. Очень важно не дать возникнуть мысли о разрушении всего того, что нарабатывалось годами прежде, что прошло проверку временем.

4.2. Позитивные факторы: успешное сотрудничество в группе; с отдельными коллегами; завязывание дружеских контактов; понимание того, что многие негативные личностные проявления можно объяснить, понять и в значительной степени изменить; ощущение «очищенности» от

несвойственного человеку способа действий; появление представлений, что еще очень много можно сделать в своей жизни.

Негативные факторы: появление чувства ненужности, разбитости, невозможности идти дальше; чувство тупика. Знаешь куда идти, но нет возможностей; ощущение потерянности.

4.3. Показатели результативности. Для этой стадии характерными являются все признаки, свидетельствующие о произошедших изменениях в личности и поведении собеседника. Наиболее показательно появление ощущения, что участники сообщают те мысли, которые были высказаны другими раньше. Появление единого языка и пространства общей идеологии. Появление педагогической общности. Создание программ преодоления профессиональной деформации. Выработка технологий личностной работы.

В исследовании приняли участие студенты-заочники филиалов МГСУ, ИГА факультетов экономики и управления, менеджмента. В общей сложности, участие в исследовании приняли студенты 10 учебных групп, общей численностью 304 человека. Проведенное исследование позволило понять важность углубленного изучения «психологического опыта». На наш взгляд именно это образование позволяет оценить и понять сущность пассивности личности специалиста и изменений, которые происходят в личности под учебной и профессиональной деятельностью, т.е. пассивности.

#### Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х томах [Текст] / Б.Г. Ананьев. — М., 1980. Т.1. — 232 с. Т.2. — 288 с.
2. Ануфриев, Е.А. Личностная типология в теории социального управления [Текст] / Ануфриев Е.А. // Социально-гуманитарные знания. — 2006. — №5. — с. 115–132.
3. Батышев, Г.С. Деятельностная сущность человека как философский принцип [Текст] / Г.С. Батышев // В кн. Проблемы человека в современной философии. — М.: Просвещение, 1969. — С. 34–42.
4. Давыдова, Г.А. Единство человека и природы как философская проблема [Текст] / Г.А. Давыдова / Взаимодействие общества и природы. — М.: Наука, 1986.
5. Кон, И.С. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры [Текст] / И.С. Кон // Социальная психология личности, 1979. — С. 85–113.
6. Коршунов, А.М. Категории познавательного образа [Текст] / А.М. Коршунов // Теория познания. В 4 т. Т.2. Социально-культурная природа познания. — М., 1991.
7. Кравчук, П.Ф. Творчество: условие и способ развития личности будущего специалиста в системе высшего образования (монография) [Текст] / П.Ф. Кравчук. — Курск: Курск. гос. техн. ун-т, 2008. — 168 с.
8. Леонтьев, А.Н. Психологические вопросы сознательности учения [Текст] / А.Н. Леонтьев // Известия АПН РСФСР. Вып. 7. — М., 1947.
9. Овчинников, В.Ф. Концептуальные основы созидательной активности нового типа [Текст] / В.Ф. Овчинников; Калинингр. гос. ун-т // Проблемы повышения созидательной активности. — Калининград, 1990. — С. 23–32.
10. Платонов, К.К. Профессиография: ее значение и методика работы [Текст] / К.К. Платонов // Социалистический труд, 1971. — № 4. — с. 74–79.
11. Шумилин, А.Т. Проблемы теории творчества [Текст] / А.Т. Шумилин. — М.: Высш.шк., 1989. — 143 с.

## Способы обучения пониманию рецептивной устной иноязычной речи

Манькова Оксана Викторовна, старший преподаватель  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В современной методике преподавания английского языка проблема обучения рецептивной устной речи (аудированию) является одним из самых важных пунктов, так как без этого вида речевой деятельности невозможен сам акт речевого общения. Аудирование, являясь крайне трудным видом речевой деятельности, предполагает процесс восприятия и понимания звучащей речи.

Смысловое восприятие речи на слух является перцептивной, мыслительно-мнимической деятельностью, осуществляемой за счет выполнения целого ряда сложных логических операций, таких как анализ, синтез, дедукция, индукция, конкретизация, абстракция, сравнение и др.

Аудирование состоит из умения распознавать воспринимаемые звуки, объединять их в смысловые комплексы, удерживать их в памяти во время слушания, осуществлять вероятностное прогнозирование и, в зависимости от ситуации общения, понимать воспринимаемую звуковую цель.

Несформированность навыков аудирования может стать причиной нарушения общения, так как оно составляет основу общения и именно с него начинается овладение устной коммуникацией.

Основой успешного аудирования как процесса осмысления и понимания речевой информации является наличие фонематического речевого слуха, подразумевающего способность различать звуки речи и соотносить их с соответствующими фонемами. Основной трудностью обучения иностранному языку является то, что у обучающихся недостаточно развиты на практике навыки фонетического и речевого слуха, необходимые для реализации учебных задач. К тому же речевой слух родного языка оказывает сильное интерферирующее влияние на процесс образования аналогичного слуха для восприятия иностранного языка. Поэтому одной из основных задач обучения данному предмету является формирование и постоянное совершенствование упомянутых видов слуха на протяжении всего периода обучения. Значительная часть этой задачи реализуется в процессе обучения аудированию.

Обучение аудированию и развитие умений предполагает поэтапное формирование рецептивных аудитивных навыков при работе с фонетическим, лексическим и грамматическим материалом, т.е. навыков узнавания и понимания слов, словосочетаний, грамматического оформления лексических единиц разного уровня в словосочетаниях, предложениях и связанных текстах.

Комплексы упражнений, направленных на развитие аудитивных навыков достаточно подробно разработаны и широко представлены в современной методике преподавания иностранного языка. Хотя каждый методист имеет свою классификацию и систему упражнений для обучения аудированию, объединяет их то, что все они выделяют

две основные группы упражнений — подготовительные (упражнения направленные на совершенствование навыков восприятия языковой формы сообщения) и речевые (упражнения, направленные на совершенствование преимущественно навыков смыслового распознавания речевых сообщений.)

Основной задачей упражнений первой группы, является научить обучающегося дифференцировать фонетические, лексические и грамматические признаки языковых явлений, научить его слышать предлагаемый материал. Упражнения данной группы являются начальной стадией обучения аудированию, и не обеспечивают формирования навыков смыслового восприятия сообщений. Для этой цели служат упражнения второй группы, имеющие дело со смыслом, т.е. условно-коммуникативные или коммуникативные упражнения. Обе группы упражнений тесно взаимосвязаны и представляют собой единую систему учебных действий при обучении аудированию.

Также выделяют упражнения, предворяющие аудирование, упражнения во время аудирования и упражнения, следующие за аудированием.

Методист Филатов В.М. в качестве упражнений подготовительного характера предлагает следующие:

1. Упражнения на восприятие и распознавание звуков, звукосочетаний, слов, словосочетаний, интонационного рисунка фразы, грамматических форм слова, например:

- Послушайте слова и поднимите руку, если в слове звучит долгий звук;
- Прослушайте несколько предложений и поднимите руку, когда услышите вопросительное предложение;
- Используя сигнальные карточки («.», «?», «!»), определите тип предложения;
- Прослушайте слова и выберите те, которые соответствуют картинке;

2. Базовые упражнения (повторение слов, словосочетаний, расширяющихся синтагм («снежный ком»), фраз, текстов, упражнения на развитие механизма вероятностного прогнозирования.) Например:

- Прослушайте начало слов и закончите их;
- Прослушайте начало словосочетаний и закончите их;
- Прослушайте слова к аудиотексту и назовите его тему;

3. Упражнения в обучении сличению (идентификации) ориентирует обучающихся на сравнение значений знаковых лексических единиц, фраз, соответствующих или несоответствующих речевым отрывкам, на определение и выявление слов, словосочетаний, фраз, которые отсутствовали при первом предъявлении текста, например:

- Прослушайте предложения и замените слово другим словом;

• Прослушайте два предложения и скажите, чем они друг от друга отличаются. Какая уточняющая информация появилась во втором предложении?

• Прослушайте предложения и отметьте те, которые не соответствуют содержанию прослушанного текста.

В целом подготовительные упражнения основаны на осознаваемой обучающимися аналитико-синтетической деятельности, в результате выполнения которой формируются и развиваются все необходимые механизмы аудирования.

**Речевые упражнения** часто называют упражнениями в собственно аудировании, которые выполняются на уровне законченного речевого целого, т.е. развернутого текста:

- Прослушать и понять, кто или что имеется в виду;
- Озаглавить прослушанное;
- Разбить аудиотекст на смысловые куски;
- Записать основное содержание в виде ключевых слов;
- Передать содержание на родном языке.

Выбор того или иного речевого упражнения зависит от вида аудирования (глобальное, селективное, детальное).

Как уже упоминалось выше, речевые упражнения с аудиотекстом выполняются до прослушивания, в процессе прослушивания и после прослушивания.

Целью упражнений предваряющих прослушивание является подготовка обучающихся к восприятию аудиотекста, введение в тему, актуализация имеющихся у них знаний и опыта, создание мотива на предстоящую деятельность, снятие возможных трудностей, «включение» механизма ожидания и прогнозирования. Это представляется возможным сделать с помощью ассоциограммы (необходимо назвать все слова, ассоциируемые с понятием или темой); визуальных импульсов в виде картинок, фотографий, графиков; акустических импульсов (музыка, голоса.)

В процессе выполнения заданий во время аудирования обучаемые нацелены на то, чтобы понять смысл представляемого текста, и коммуникативное намерение говорящего, удерживать в памяти то новое, что они узнали из

текста и дать ему оценку. В упражнениях подобного типа предлагается ответить на вопросы, выполнить действия по соотнесению (иллюстраций, пунктов плана с содержанием), конспектированию (дат, имен, географических названий), распознаванию типа текста, контекста, действующих лиц, упорядочиванию фрагментов текста или реплик диалога.

Большинство упражнений данного типа предполагает использование в процессе восприятия аудиотекстов разнообразных рабочих материалов: список слов, карт, плана города. Здесь могут встретиться такие типы заданий, как:

- Пронумеровать на рисунке предметы, упоминаемые в тексте;
- Отметить на рисунке (схеме) названия мест событий, о которых идет речь в тексте;
- Найти «клад» с помощью карты местности;
- Добраться с помощью плана города из одного места в другое. Задания, следующие за аудированием, составляют заключительный этап работы над текстом. Они предлагают обучающимся реализовать себя в активной творческой деятельности, позволяют осуществить контроль понимания услышанного и успешно состояться коммуникации. Сюда входят упражнения текстового характера:
- Правдивое/ложное высказывание;
- Ответы на вопросы;
- Составление плана услышанного;
- Пересказ;
- Завершение текста;
- Беседа;
- Дискуссия;
- Оценка героев, их поступков;
- Оценка самого текста и т.п. [5, с.249]

Таким образом, можно заключить, что, при комплексном подходе к обучению аудированию, с учетом его психофизических механизмов и использованием широкого спектра систем упражнений, направленный на решение различного рода задач, представляется возможным развить умение обучающихся понимать иностранный язык и обеспечить процесс эффективного речевого общения.

#### Литература:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителей / Н.Д.Гальскова. — М.: АРКТИ, 2001.
2. Гез Н.И. Методика обучения иностранному языку в средней школе: учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов. — М.: Высшая школа, 1996.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1991.
4. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: пособие для учителей / Е.И. Пассов. — М.: Лексис, 2003.
5. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учебное пособие для студентов педагогических колледжей (под ред. В.М. Филатова) / Серия « Среднее профессиональное образование». — Ростов н/Д: «Феникс», 2004.

## Творческий стиль художественно-эстетической деятельности: сущность и структура

Останина Светлана Александровна, специалист по учебно-методической работе, преподаватель  
Петрозаводская государственная консерватория (академия)

Для определения категории «творческий стиль художественно-эстетической деятельности» важным ориентиром является понятие «стиль». Слово «стиль» берёт своё начало от латинского слова *stylus* и греческого *stylos*, что означает «палочка для письма». Возникнув первоначально в античной риторике для характеристики выразительных средств языка, впоследствии термин «стиль» получил чрезвычайно широкое употребление. Начало философско-эстетическому осмыслению категории «стиль» положил Аристотель, который рассматривал его как характерный способ художественного видения и изображения действительности. В Толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля «стиль» определяется как «образ, вкус, манера» [4, с. 53].

В терминологический аппарат психологической науки категория «стиль» была введена в 1927 году А. Адлером, определившим его как совокупность особенностей поведения человека, способствующих компенсации его индивидуальных дефектов (физических, психологических, социальных). Существенный вклад в разработку данной проблемы в отечественной психологии внёс Ю.А. Самарин. Согласно его утверждению, стиль играет опосредованную роль в развитии способностей человека и является производным трёх компонентов: направленность личности, степень сознательного владения своими психическими процессами, технические приёмы деятельности.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что понятие «стиль» является междисциплинарным, входящим в аппарат языкознания, искусствознания, психологии, педагогики, лингвистики, социологии, культурологии, эстетики, философии. Так, в философии «стиль» рассматривается как «основанный на определённых закономерностях способ, образ жизни и действий» [14, с. 436]. В психологии это понятие трактуется как «способ существования чего-либо, отличающийся совокупностью своеобразных приёмов» [12, с. 632]. Стиль в искусстве — совокупность особенностей, по которым отличаются друг от друга различные художественные явления; это «наиболее общая категория художественного мышления, характерная для определённого этапа исторического развития», выражающая суть, уникальность самого феномена художественного творчества [2, с. 538]. В педагогической науке используется понятие «стиль деятельности», которое означает «совокупность индивидуальных особенностей определённой деятельности личности, влияющую на способ достижения цели этой деятельности, обуславливающую своеобразие её выполнения» [10, с. 557].

Другое направление в исследовании стилевых явлений связано с разработкой теории индивидуального стиля де-

ятельности, созданной в нашей стране в середине XX столетия В.С. Мерлиным, Е.А. Климовым и их последователями в соответствии с принятой в советской философии и психологии концепцией деятельности. В.С. Мерлин определяет индивидуальный стиль деятельности как «целесообразную систему взаимосвязанных действий, при помощи которой достигается определённый результат» [7, с. 131].

Категорию «творческий стиль деятельности» одной из первых ввела в научный обиход Н.Ю. Посталюк. Она рассматривает её как «устойчивое единство способов и средств деятельности, обеспечивающих её творческий характер и целостность» и считает, что для педагогики категория «творческий стиль деятельности» не менее (а может и более) важна, чем «индивидуальный стиль деятельности» [11, с. 69]. Л.Б. Ермолаева-Томина определяет «творческий стиль деятельности» как специфический стиль выполнения любой деятельности, для которого характерны «самостоятельная постановка проблемы, самостоятельный способ решения уже готовых проблем» [5, с. 156]. Согласно позиции В.И. Андреева, творческий стиль деятельности представляет собой «устойчивую, высокого уровня направленность на творчество, мотивационно творческую активность, которая проявляется в органическом единстве с высоким уровнем творческих способностей, и которые позволяют ей достигнуть прогрессивных лично значимых творческих результатов» [1, с. 58]. В.И. Загвязинский определяет творческий стиль как особый почерк, индивидуальную манеру осуществления деятельности [6, с. 128].

Анализ существующих стилевых явлений позволил нам определить сущность понятия «*творческий стиль художественно-эстетической деятельности*», который мы рассматриваем как особый индивидуальный способ самовыражения личности средствами искусства, для которого характерно устойчивое взаимодействие разнообразных приёмов организации и реализации художественно-эстетической деятельности, обеспечивающих творческую направленность мыслительных и практических действий, позволяющих достигнуть свободы творческих проявлений и значимых результатов в различных видах художественного творчества. Творческий стиль — интегративное качество личности, содержащее в себе соответствующую направленность, целеобразующие особенности, а также умение организовать творческую деятельность. Мы выделяем совокупность взаимосвязанных между собой структурных компонентов творческого стиля художественно-эстетической деятельности, которые включают в себя мотивационно-ценностный, когнитивно-художественный, креативно-личностный, активно-созидательный (рис. 1). Все обозначенные компоненты творческого стиля

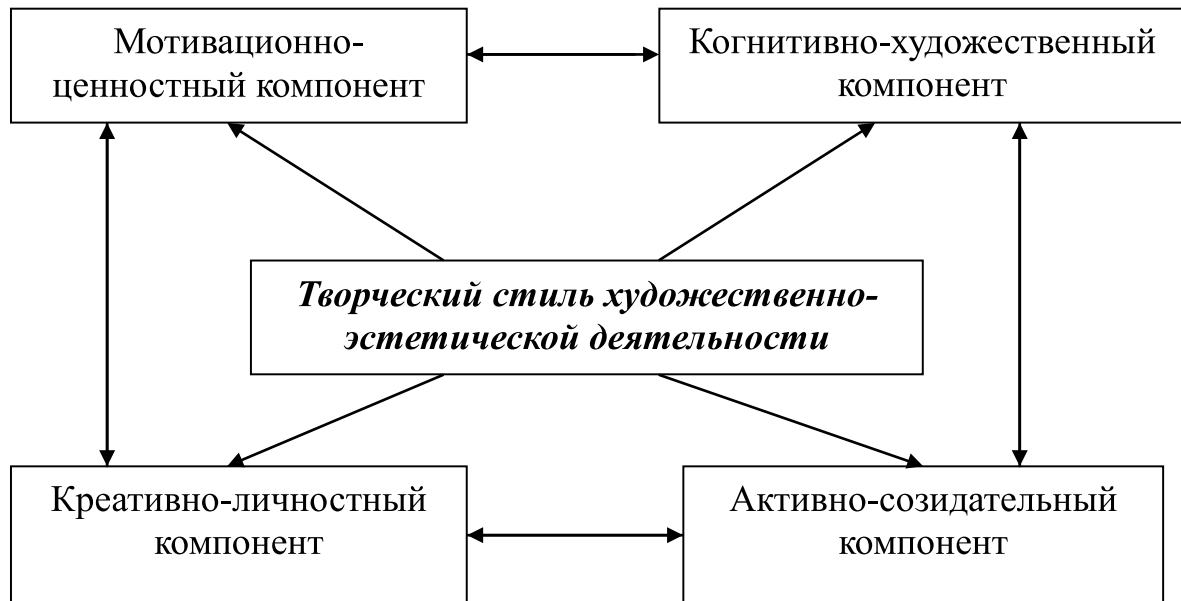


Рис. 1. Структурные компоненты творческого стиля художественно-эстетической деятельности

деятельности не существуют изолированно; они находятся во взаимосвязи и взаимодействии, взаимообуславливая качественные проявления друг друга.

Рассмотрим перечисленные компоненты творческого стиля художественно-эстетической деятельности. Мотивационно-ценностный компонент акцентирован на саморазвитие, самовоспитание, самовыражение; овладение новыми знаниями и умениями в области искусства, их творческое применение; стремление развивать свои творческие способности.

Данный компонент отражает совокупность различных побуждений, мотивов, потребностей, интересов, целей, ценностей, что определяет направленность и характер деятельности личности. Именно творческая направленность личности, выражая её мотивационную структуру, обуславливает динамику продуктивного практико-познавательного процесса. А.И. Савенков подчёркивает, что в последнее время многие исследователи приняли точку зрения, согласно которой ключевой характеристикой потенциала личности (в том числе и творческого потенциала) следует считать мотивацию [13, с. 20].

Следующим важным компонентом творческого стиля художественно-эстетической деятельности является когнитивно-художественный, предполагающий необходимость приобретения, усвоения, осмысления новых знаний в области искусства, которые являются своеобразной «строительной базой» творческой деятельности, за пределы которых она выйти не может. Когнитивность (лат. *cognitio*, «познание, изучение, осознание») — термин, обозначающий способность к умственному восприятию и переработке внешней информации. Особенно часто этот термин употребляется в контексте изучения так называемого «контекстного знания» (т.е. абстрактивизации и конкретизации), а также в тех областях, где рассматриваются

такие понятия, как знание, умение или обучение. Термин «когнитивность» также используется в более широком смысле, обозначая сам «акт» познания или само знание. В этом контексте он может быть интерпретирован в культурно-социальном смысле как обозначающий появление и «становление» знания и концепций, связанных с этим знанием, выражающих себя как в мысли, так и в действии.

Уровень сформированности творческого стиля художественно-эстетической деятельности личности определяется также и наличием у неё способностей к творчеству (креативно-личностный компонент). В Большой современной энциклопедии по педагогике приводится следующее определение творческих способностей: «Творческие способности — синтез свойств и особенностей личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определённого вида творческой деятельности и обуславливающих уровень её результативности» [9, с. 552]. Отражением уровня творческой одарённости, способности к творчеству, составляющего относительно устойчивую характеристику личности является креативность (*creativity*). В трудах отечественных исследователей данный термин рассматривается как «творчество», творческие возможности человека.

В Новейшем психологическом словаре даётся следующее определение креативности: «Креативность (от лат. *creatura* — создание) — способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации» [8, с. 228]. Анализ работ Л.Б. Ермолаевой-Томиной, С.Л. Колосовой, А.В. Морозова, А.И. Савенкова, А.В. Хуторского, Д.В. Чернилевского и др. показал, что креативность, как интегративная способность, охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, способствующих становлению способности к творчеству.

Мы согласны с утверждениями учёных, что для эффективного осуществления творчества и формирования творческого стиля деятельности необходимо реализовать целый комплекс творческих способностей. К их числу мы относим следующие: воображение, дивергентное мышление, стремление к открытию нового, выдвижению оригинальных идей, быстрота и гибкость мышления, познавательная активность, способность к самостоятельным действиям и суждениям, проявлению индивидуальности. Для формирования творческого стиля художественно-эстетической деятельности необходимыми, на наш взгляд, также являются: образное мышление, эмоциональность, эстетическое отношение к действительности и специальные художественные способности, которые требуются для осуществления деятельности в области искусства. В процессе осуществления творческой деятельности в области искусства реализуется комплексное сочетание творческих способностей школьников; их синтез содействует эффективному формированию творческого стиля художественно-эстетической деятельности личности.

У каждого человека существуют собственно индивидуальные особенности восприятия, памяти, мышления, воображения, а также эмоций и воли, темперамента и т.д., которые, безусловно, влияют на его творческие возможности. Л.С. Выготский замечает, что «при родовой общности строения человеческого тела и поведения каждая конституция отличается особыми, неповторимыми, ей одной принадлежащими качествами и свойствами, и, в сущности, представляет собой вариацию того среднего типа «человека вообще». Внимание к этим конкретным особенностям каждого из отдельных людей, само собой разумеется, должно сделаться обязательным для педагога и психолога» [3, с. 294].

Следующим компонентом творческого стиля является активно-созидательный, который определяет возможности личности к творческому преобразованию окружающей действительности; предполагает овладение способами и приёмами осуществления творческой де-

ятельности; отражает умение воплощать креативные идеи и замыслы в различных видах художественно-эстетической деятельности. Активно-созидательный компонент — это практическое овладение алгоритмами созидательной, преобразующей творческой деятельности. При этом основными критериями успешности творчества становятся самостоятельность и качество выполняемой работы, активность и продуктивность.

Таким образом, подводя итоги вышеизложенному, подчеркнём, что творческий стиль художественно-эстетической деятельности — сложная многомерная система, формирование которой реализуется в совокупности всех её компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивно-художественного, креативно-личностного и активно-созидательного, которые взаимосвязаны, взаимодополняют и взаимообогащают друг друга. Сформированный творческий стиль — яркий показатель высокого уровня развития творческой личности. Согласно нашему пониманию, *творческая личность* — это субъект деятельности, обладающий определённым уровнем сформированности творческого стиля, что проявляется в наличии у него устойчивой мотивации к осуществлению креативной деятельности; необходимых знаний, умений, навыков; творческих способностей, помогающих осуществлять деятельность наиболее эффективно; стремления к раскрытию своего творческого потенциала. Для успешного становления и развития творческой личности, по нашему мнению, необходимо стараться в любую деятельность вносить творческое начало; стремиться к саморазвитию, самореализации и самовыражению, становясь творцом собственной жизни. В этом случае, по утверждению Л.С. Выготского, «жизнь человека делается непрерывным творчеством, одним эстетическим обрядом, который будет возникать не из стремления к удовлетворению отдельных мелких потребностей, но из сознательного и светлого творческого порыва. Еда и сон, любовь и игра, труд и политика, каждое чувство и каждая мысль сделаются предметом творчества» [3, с. 317].

#### Литература:

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности [Текст] / В.И. Андреев. — Казань: Изд-во Казанского университета, 1988. — 238 с.
2. Власов, В.Г. Стили в искусстве: Архитектура, графика, декоративно-прикладное искусство, живопись, скульптура [Текст] / В.Г. Власов. — СПб.: Лита, 1998. Т 1. — 672
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика-пресс, 1999. — 534 с.
4. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4т. [Текст] / В. Даль. — «Прогресс», «Универс», 1994. Т. 4. — 864 с.
5. Ермолаева, Л.Б. — Томина. Психология художественного творчества: учеб. пособие для вузов [Текст] / Л.Б. Ермолаева-Томина. — М.: Академический Проект, 2003. — 304 с.
6. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя [Текст] / В.И. Загвязинский. — М.: Педагогика, 1987. — 159 с.
7. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности [Текст] / В.С. Мерлин // Избранные психологические труды. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. — 544 с.

8. Новейший психологический словарь [Текст] / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь. / под общ. ред. В.Б. Шапарь. — Ростов на Дону: Феникс, 2005. — 808 с.
9. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / сост. Е.С. Рапацевич. — Мн.: «Современное слово», 2005. — 720 с.
10. Педагогика: учебник [Текст] / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева и др. / под ред. Л.П. Крившенко. — М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. — 432 с.
11. Посталюк, Н.Ю. Творческий стиль деятельности: Педагогический аспект [Текст] / Н.Ю. Посталюк. — Казань: Изд-во Казанского университета, 1989. — 205 с.
12. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика [Текст] / под ред. Г.М. Цыпина. — М. «Академия», 2003. — 366 с.
13. Савенков, А.И. Детская одарённость: развитие средствами искусства [Текст] / А.И. Савенков. — М.: Педагогическое общество России, 1999. — 220 с.
14. Философский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. Е.Ф. Губского, Г.В. Коробеловой, В.А. Лутченко. — М.: Инфра, 2006. — 576 с.

## Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении

Макарова Людмила Павловна, доктор медицинских наук, профессор;

Плахов Николай Николаевич, доктор медицинских наук, профессор;

Сопко Геннадий Ильич, кандидат медицинских наук, доцент;

Пазыркина Майя Владимировна, соискатель

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В современных условиях сохранение жизни, охрана и укрепление здоровья настоящего и будущего поколений является одной из центральных задач развития человечества.

Здоровье подрастающего поколения — общемировая проблема XXI века. Одним из примеров важности этой проблемы являются данные о влиянии ухудшения экологической ситуации в мире, что привело к тому, что 25% заболеваний и 23% смертей в мире вызваны воздействием неблагоприятных факторов окружающей среды, что явилось причиной каждого третьего заболевания детей младше 5 лет. В России возрос уровень инвалидизации детей, а число подростков, страдающих алкоголизмом, увеличилось с 1993 по 2003 г. в 2 раза, токсикоманией — в 3 раза, наркоманией — в 20 раз.

Аксиологическая парадигма здоровья в этих условиях диктует необходимость формирования новых обучающих программ и развития материально-технической базы в образовательных учреждениях, в частности, изменение подходов в образовательной области и создании новых программ, направленных на укрепление и коррекцию здоровья детей дошкольного возраста. [2]

В настоящее время для педагогической практики сформулирован социальный заказ на поиск путей сохранения российского этноса и прежде всего — здоровья населения страны. В решении проблемы сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения существенная роль принадлежит образованию, которое выполняет методо-

логическую, опережающую функцию, поскольку предполагает «исследование актуальных проблем сохранения здоровья посредством экстраполяции в будущее наблюдаемых тенденций, закономерности развития которых в прошлом и настоящем достаточно хорошо известны, с последующим определением путей разрешения этих проблем через оптимизацию таких решений» [1].

Одним из негативных факторов, определяющих пересмотр содержания образовательных программ в области «здоровье», в современных условиях, является отсутствие социокультурной нормы поведения у преобладающей массы населения, в частности заботы о собственном здоровье и о здоровье своих детей. Поэтому значительная и определяющая доля участия в формировании здорового образа жизни ложится на педагогические учреждения [3], в том числе и дошкольного воспитания.

На сегодняшний день в педагогической практике существует целый ряд противоречий: между значимостью проблемы формирования, укрепления и сохранения здоровья ребенка и недостаточной осведомленностью родителей в вопросах своевременности уделения внимания этим вопросам; вариативностью действий педагогического коллектива и существующими образовательными программами;

Начиная с дошкольного возраста взаимодействие с ребенком должно быть нацелено на формирование ценностного отношения к здоровью, обеспечивать систему знаний о здоровье, то есть формировать в системе, включающих



знания детей о приемах и способах поддержания собственного здоровья, а также формах и методах его сохранения и укрепления; воспитывать ребенка как субъекта ценящего здоровье и владеющего навыками здоровьесберегающей деятельности.

Доказано, что система профилактических мероприятий по формированию здоровья подрастающего поколения может быть эффективной только в том случае, если она охватывает все стороны жизнедеятельности ребенка и реализуется последовательно в течение всего периода детства. Поэтому актуальной становится проблема формирования культуры здоровья дошкольников в системе интегрированного подхода: включении работы по охране, укреплению и формированию культуры здоровья во все образовательные области посредством игры.

Однако следует констатировать, что до настоящего времени отсутствует общепризнанное понимание феномена формирования культуры здоровья указанными средствами. В связи с этим был проведен анализ опыта работы ГБДОУ прогимназия № 698 «Пансион» Московского района г. Санкт-Петербурга в данном направлении.

*Цель работы* — обоснование путей совершенствования методики воспитания дошкольников с использованием инновационных здоровьесформирующих технологий.

Тесное сотрудничество с профессорско-преподавательским составом кафедры медико-валеологических дисциплин факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А.И. Герцена позволило обеспечить адекватный уровень научного и методического сопровождения выполненной работы.

Результаты исследований показали, что там, где в образовательном процессе присутствуют национальные традиции *двигательной активности* и художественного творчества, а ребенку предоставлена максимальная свобода выбора решений при реализации поставленных перед ним задач, наблюдаются высокие результаты обучения в сочетании с благоприятными тенденциями в формировании здоровья [4].

В основе построения педагогического процесса лежат вариативные и комплексные программы образования и воспитания, предполагающие интегративный подход к обучению. Так, в частности опробирована интегрированная программа интеллектуального, художественного и творческого развития личности дошкольника Д.И. Воробьевой — Гармония развития. Применение интегративного подхода в процессе образования и воспитания позволяет снизить учебную нагрузку на ребенка без потери критериев стандарта образования, а в большинстве случаев и поднять уровень подготовки ребенка к школе. Чтобы стать основой повседневной деятельности и поведения, знания о здоровье должны быть осознанными. Это осознание происходит через «прочувствования» и эмоциональные «переживания», закрепляется в ходе специальных здоровьесберегающих упражнений и здоровьесформирующей практической деятельности, что обеспечивает личную значимость этих знаний, их осмы-

сление и формирование субъектно-ценностного отношения личности к здоровью.

В ходе проведения исследований установлено, что одним из важнейшим направлением формирования здоровья дошкольников является совершенствование методики рациональной двигательной активности детей с организацией курса специальных упражнений, развивающих координацию, выносливость, силу и скорость двигательных реакций.

Движение составляет основу практически любой деятельности ребенка. Именно в дошкольном возрасте происходит становление двигательной активности, а также начальное воспитание физических качеств. Целенаправленные физические упражнения для развивающегося организма — насущная потребность, т.к. развитие любого органа происходит благодаря действию, движению, тренировке, при бездействии же он ослабевает, не получает должного развития. Поэтому в данном аспекте одним из ведущих направлений становится физическое развитие и все его компоненты деятельности.

Задачи физического воспитания: создание условий для целесообразной двигательной деятельности детей; формирование представлений и знаний о пользе занятий физическими упражнениями, об основных гигиенических требованиях и правилах; развитие физических качеств (ловкость, гибкость, выносливость); формирование интереса к активной двигательной деятельности, потребности в здоровом образе жизни; воспитание доброжелательности и контактности в отношениях со сверстниками.

Так, в «Игровой гимнастике», дети получают первые элементы знаний о самомассаже («массаж живота», упражнения: «Буратино», «Чебурашка»). Упражнения под названием «Веселый тренинг» позволяют детям в игровой форме развивать гибкость, координацию, укреплять мышцы, понимать, как они владеют своим телом. Для лучшего запоминания и качественного выполнения упражнения имеют названия: «Цапля», «Насос», «Карусель», «Колобок» и др. «Дорожка здоровья» улучшает кровообращение и способствует предупреждению и профилактике плоскостопия. Она может состоять из резиновых ковриков с рельефной поверхностью, коврика с пришитыми пробками, ящичка с горохом и фасолью, дорожки со «следами» из различных материалов (кожа, мех, пробки), морских камешков и т.д. «Алфавит телодвижений» имеет цель: с помощью увеличения двигательной активности осуществлять коррекцию речевого, физического развития, а также способствовать обучению дошкольников грамоте. Он состоит из 33 двигательных поз, образно представляющих буквы алфавита. Дети на слух и зрительно воспринимают названия букв, затем, используя мышечное давление, изображают эти буквы. И, наоборот, анализируя ту или иную позу, называют соответствующую букву. Движения, которые выполняются при показе той или иной буквы, хорошо знакомы и доступны детям и носят образовательный характер. «Восточная гимнастика»: постепенно усложняющиеся упражнения, в которых невы-

сокая физическая нагрузка чередуется с расслаблением отдельных частей руки («Принцесса Востока», «Змея», «Стекло»). Сложность состоит в координации и согласованности движений различных частей тела. Данный комплекс можно использовать в работе с детьми, начиная с 3-х летнего возраста, но в укороченном варианте.

Но не только во взаимодействии педагога по физическому развитию решаются задачи по оздоровлению детей в дошкольном образовательном учреждении, они включены во все образовательные области учреждения, используются всеми специалистами предметного обучения и воспитателями в нерегламентированных видах детской деятельности и являются одним из важных компонентов всех направлений развития.

*Другими направлениями методики воспитания детей дошкольного возраста явились:*

1. Диагностика психосоматического состояния ребенка, включающая: диагностические мероприятия по определению и оценке уровня и гармоничности физического развития; психологическая диагностика — оценка уровня психических процессов (по 16 компонентам); клиническая диагностика;

2. Организация индивидуально ориентированного питания с учетом характеристик состояния здоровья и выявленных его отклонений.

3. Психопрофилактические занятия на основе использования игровых методик. Полезно предлагать детям дыхательные упражнения и дидактические игры, способствующие развитию дыхания («Перышко», «Король ветров», «Чей шарик дальше», звукоподражание явлениям природы, голосам животных, транспорта, скороговорки, чистоговорки). Все это улучшает вентиляцию легких, обогащение крови кислородом и, в свою очередь, активизирует центры головного мозга. Эти упражнения способствуют выработке правильного диафрагмального дыхания, увеличения продолжительности выдоха и его силы. Дыхательные упражнения включаются в игры, в ходьбу с постепенным замедлением движения, в упражнения с хлопками, счетом, пением. Их можно включать в разные виды детской деятельности — сюжетно-ролевые, театрализованные, дидактические, подвижные игры, спортивные мероприятия, в ходе совместной деятельности педагога и ребенка. В игровой форме также используется во всех возрастных группах, адаптированная к дошкольникам методика Э.С. Аветисова для укрепления и улучшения зрения детей.

4. Проведение бесед рекомендательного характера с родителями по основам формирования здорового образа жизни. Консультации должны быть даны с учетом индивидуальных особенностей ребенка, соблюдения суточного режима, правил гигиены, педагогических и валеологических знаний родителей, направленных на оздоровление ребенка в семье. Необходимо использовать наглядную информацию для родителей.

Работа участников педагогического процесса направлена на формирование у родителей мотивации к сотруд-

ничеству с дошкольным образовательным учреждением: привитие им чувства осознания себя неформальными коллегами педагогов; повышение педагогической и коммуникативной культуры, укрепление института семьи.

Разработан ряд подпрограмм и проектов, предназначенных для родителей, педагогов, детей по вопросам формирования и сохранения здоровья, что позволяет внедрить в семьи воспитанников методические приемы взаимодействия с использованием здоровьесформирующих технологий. В частности разработаны и предложены родителям так называемые «Маршруты выходного дня», «День хорошего настроения», «Музыкальные гостиные»...

Показатели динамики здоровья и развития личности каждого ребенка фиксируются три раза в год на протяжении всего пребывания ребенка в детском образовательном учреждении.

По итогам мониторинга проходит *индивидуальное консультирование родителей и, индивидуально-подгрупповое взаимодействие педагогов с детьми* по развитию индивидуальных способностей и коррекции состояния здоровья детей. На медико-педагогических консилиумах, по каждому ребенку, разрабатывается индивидуальная система работы.

Создание единого пространства развития ребенка должны совместно поддерживать детский сад, школа, и семья (в рамках преемственности процесса образования).

В дошкольном образовательном учреждении проводятся выставки детских работ, существует «Почта доверия», оформляются стенды о жизни группы, уголки специалистов (психолога, логопеда, руководителя изостудии, музыкальной и физкультурной деятельности). Каждый специалист имеет часы для индивидуальных консультаций.

Все вышеперечисленные направления помогают родителям и педагогам повышать уровень воспитательно-образовательного взаимодействия с детьми, дают возможность осознать значение здоровьесформирующих условий в дошкольном образовательном учреждении и семье.

По данным последних лет, использование в работе описанных направлений способствовало работе всех служб дошкольного образовательного учреждения: наблюдались позитивные сдвиги в логопедической работе; сокращение сроков устранения диагноза «тяжелое недоразвитие речи» у 96% воспитанников; работа над коррекцией «общего недоразвития речи» упростилась и сократилась по срокам. В начальной школе существенно снижается частота встречаемости дисграфии у детей [4].

Таким образом, именно в дошкольном возрасте в результате целенаправленного воздействия формируются здоровье, здоровый образ жизни, закладываются основы крепкого здоровья, правильного физического развития, высокой работоспособности, создаются предпосылки для развития выносливости, скоростно-силовых и других физических качеств, происходит совершенствование деятельности основных физиологических систем организма. Учитывая наиболее существенную значимость двигательной активности для развития растущего организма,

необходимо: повысить интерес детей к различным видам ее, а также, увеличить ее объем; поднять эмоциональный настрой детей на физкультурных занятиях, чтобы эти занятия приносили радость, поддерживали хорошее настроение; побуждать детей к самостоятельной двигательной

деятельности. Положительный опыт проведения занятий с дошкольниками показывает, что все перечисленные задачи можно решать путем введения инноваций, интегрированных форм работы, увлекательных физических упражнений.

Литература:

1. Горшкова В.В. Образование взрослых: формат опережения (В.В.Горшкова//Педагогика. – 2007. – № 6. – с. 25).
2. Каменская В.Г., Котова С.А. Аксиологическая парадигма здоровья в российском образовании // Вестник герценовского университета. 2007. № 6. С. 43–47
3. Макарова Л.П., Корчагина Г.А. Особенности состояния здоровья современных школьников//Вестник герценовского университета №8 (44) 2007. – с. 47–48.
4. Пазыркина М.В., Плахов Н.Н. Здоровьесберегающие технологии как основной компонент образовательного процесса дошкольников//Материалы XIУ Всероссийской научно-практической конференции. 23–26 ноября 2010 . СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена. С. 95–97.
5. Сопко Г.И. Скворцова Н.Н. Платонов Д.В. «Закаливание как фактор повышения культуры здоровья». Здоровье детей как ценность культуры// Материалы X международной конференции «Ребенок в современном мире». 16–18 апреля 2003 . СПб 20036 РГПУ им. А.И. Герцена. С. 313–315.

## Формирование профессионально значимых качеств у учащихся педагогических колледжей

Пайзикулова Нодира Холмирзаевна, ассистент  
Джизакский политехнический институт (Узбекистан)

*В работе приведена модель обеспечивающая формирование организаторских качеств у учащихся педагогических колледжей и проведена экспериментальная проверка ее эффективности.*

*We present a model In this paper which provides the formation of organizational skills in students of pedagogical colleges and an experimental test of its effectiveness.*

Мировая практика доказывает, что расцвет культуры, экономики, рост благосостояния любого государства неразрывно связаны с развитием образования и науки. В нашем регионе складывается аналогичная ситуация, когда именно через образование могут быть решены в нужном русле трудные задачи не только переходного периода к рыночной экономике, но и проблемы дальнейшего развития независимости и суверенитета.

Потребности общественного развития региона ставят перед образовательными учреждениями, в том числе педагогическими колледжами задачу формирования у подрастающего поколения профессионально значимых качеств и подготовки их в различных сферах общественной жизни.

Конечный результат обучения учащихся педагогического колледжа — целостная, высокоэффективная, интенсивная профессиональная подготовка будущих педагогов, в том числе воспитателя способных в кратчайшие сроки выйти на уровень профессионального мастерства,

готовых к конструктивной профессионально — педагогической деятельности. По этому на современном этапе развития общества проблема формирования профессионально важных качеств у учащихся педагогических колледжах является не только психолого — педагогической проблемой, но и приобретает большую социальную значимость.

Профессионально важные качества личности будущего педагога — это обобщенные, наиболее устойчивые характеристики, имеющие решающее значение для его профессиональной деятельности. В психологическом плане это весьма сложные образования, зависящие от множества факторов, т.е. особенностей характера, структуры личности, ее направленности, опыта, способностей и пр. [4].

По выявлению профессионально важных качеств будущего специалиста проведено достаточно большое количество исследований (И.Б. Будик, Е.А. Климов, Н.Н. Савушкин, И.А. Шаршов, В.И. Щеголь и другие) [1–3-6].

На основе анализа этих исследований, а также учитывая требованиями Государственного стандарта нами выделена следующие профессионально важные качества, которые имеет ведущие значение для успешной деятельности у будущих педагогов: **требовательность; организаторский способность; любовь к детям; самокритичность; наличие творческой инициативе; увлеченность делом; собранность; принципиальность; выдержанность; дисциплинированность; решительность; последовательность в своих деле; наблюдательность; целеустремленность; логическое мышление; умение стать на точку зрения ученика; трудолюбие; четкую выразительную речь.**

В данной работе нами была предпринята попытка исследовать вопрос, как формируются качества целеустремленность, дисциплинированность, и инициативность у учащихся в процессе их обучения в педагогическом колледже. Этих качеств далее будем называть организаторских качеств. Нами проводился констатирующий срез, в котором были задействованы 45 учителей профессиональных колледжей и 130 учащихся. Цель проведения такого среза заключалась в следующем: выявить знания педагогов об организаторских качествах и умении, применять их в учебно-воспитательном процессе, знания учащихся о понятиях организаторских качеств и их проявлении в учебной и вне учебной деятельности.

С учителями и учащимися профессиональных колледжей проводился тестирование и анонимное анкетирование, а также наблюдение за учебным процессом. Количественный анализ результатов тестирования учителей показал, что правильное определение дисциплинированности из 45 учителей дали — 35 (77,7%), инициативности — 20 (44,4%), целеустремленности — 28 (62,2%).

Неправильное определение дисциплинированности дали 7 (15,65%) учителей, целеустремленности — 14 (30,16%), инициативности — 25 (55,6%).

В среднем 27 (60,4%) из опрошенных учителей имеют правильное представление об организаторских качествах и 23 (51,1%) — неправильное.

Мы решили выявить, имеют ли учащиеся II курсов знания о вышеперечисленных качествах. С 50 учащимися было проведено тестирование. Количественный анализ проведенного тестирования показал, что лишь 22 (44,6%) учащихся имеют правильное представление о дисциплинированности, 17 (34,2%) — о целеустремленности, 19 (38,7%) — об инициативности.

32 (64,4%) опрошенных учащихся имеют неверное представление о дисциплинированности, 37 (74,59%) — о целеустремленности и 29 (58,3%) — об инициативности.

В среднем лишь 21 (42%) учащихся из 50 тестированных имеют знания о дисциплинированности, целеустремленности, инициативности, а у 29 (58%) данные мнения отсутствуют.

Нас также интересовал вопрос о том, проявляют ли учащиеся отмеченные качества в повседневной учебной и вне учебной деятельности. Для выяснения вопроса с

этими же учащимися было проведено анонимное анкетирование. Проявления учащимися организаторских качеств в учебной и вне учебной деятельности условно подразделялись на уровни. Если учащийся проявляет организаторские качества постоянно, то мы относили его к высокому уровню, если проявляет иногда — к среднему уровню, если не проявляет — к низкому.

По проявлению положительных организаторских качеств к высокому уровню были отнесены 21 (42%), к среднему — 23 (46%), к низкому — 11 (22%) учащихся.

По проявлению отрицательных качеств личности в учебной деятельности к высокому уровню (т.е. данные качества не проявляются) были отнесены 18 (36%) учащихся, к среднему (т.е. данные качества проявляются иногда) — 12 (24%), к низкому (т.е. данные качества проявляются постоянно) — 0. Во вне учебной деятельности к высокому уровню отнесены 17 (34%) учащихся, к среднему — 13 (26%), к низкому — 0.

Вышеизложенное свидетельствует о том, что учащиеся больше проявляют положительные качества в учебной деятельности, чем во вне учебной. И это правомерно, т.к. для данного возраста учебная деятельность — это средство реализации жизненных планов на будущее. Основным предметом учебной деятельности учащихся являются организация, комплексирование, систематизация индивидуального опыта за счет расширения дополнения, внесения новой информации, которую они получают в процессе обучения.

С целью выявления у учащихся наличия организаторских качеств с 50 учащимися проводилось анонимное анкетирование. Результаты обрабатывались следующим образом: сопоставлялись ответы испытуемого с дешифратором, затем подсчитывалось количество их совпадений отдельно по организаторским склонностям. Оценочные коэффициенты организаторских качеств вычислялись по формуле:  $K_o = KCO \times 0,05$  где  $K_o$  — коэффициент организаторских склонностей,  $KCO$  — количество совпадавших ответов [5].

На основе оценочных показателей испытуемые были условно подразделены на три уровня: высокий (оценка 3); средний (оценка 2); низкий (оценка 1). Сопоставительный анализ данных о наличии у учащихся организаторских качеств и их проявлении в учебной и вне учебной деятельности приведена на табл. I

Сопоставление уровней проявления одними и теми же учащимися организаторских качеств в учебной и вне учебной деятельности и их наличия у них позволило констатировать следующее: высокий уровень наличия отмеченных качеств немного ниже, чем уровень их проявления, а низкий уровень наличия обследуемых качеств выше уровня их проявления. Самый низкий среднеарифметический показатель у обследуемых отмечен по инициативе, а затем — дисциплинированности, целеустремленности, более высокий — по организаторским склонностям.

Вышеизложенное свидетельствует о том, что недостаточное понятие у обучаемых об организаторских каче-

Таблица 1

| Организаторских качеств  | Кол-во учащихся | Уровни   |          |          |
|--|-----------------|----------|----------|----------|
|  |                 | высокий  | средний  | низкий   |
| Наличие организаторских качеств                                | 50              | 2 (4%)   | 28 (56%) | 20 (48%) |
| Проявление организаторских качеств в учебной деятельности      | 50              | 13 (26%) | 28 (56%) | 9 (18%)  |
| Проявление организаторских качеств во вне учебной деятельности | 50              | 10 (20%) | 26 (52%) | 14 (28%) |
| Среднеарифметические данные                                    | 50              | 8 (16%)  | 29 (58%) | 13 (26%) |

ствах отражается и на их проявлении в различных видах деятельности. Это является подтверждением гипотезы нашего исследования о необходимости в процессе обучения давать знания учащимся об организаторских качествах и создавать условия для их проявления как в учебной, так и во вне учебной деятельности.

Посещение 25 уроков на II курсе педагогического колледжа и их анализ позволили определить следующее: во время проведения уроков учителями не уделялось внимание формированию у учащихся умений сосредоточенно работать, самостоятельно использовать знания как в учебной, так и вне учебной деятельности. Следствием этого является отсутствие у обучаемых прочных и глубоких знаний по изучаемым дисциплинам. Кроме того, у них отсутствует интерес к изучаемым дисциплинам, что подтверждается их поведением на уроках (опоздания, разговоры, рассматривание фотографий, засыпание во время объяснения нового материала и др.). Фактически из 7 педагогов 5 не смогли в процессе урока раскрыть перед учащимися некоторые перспективы их развития, познакомить с методами решения познавательных задач в учебной и вне учебной деятельности, вызвать интерес к изучаемому учебному предмету. На уроках отсутствовал и контроль, учет, оценивание деятельности учащихся, не уделялось внимание обучению их самоконтролю, самооценке, самоорганизации. Учитель вообще не владел знаниями по преподаваемому им предмету. На наш взгляд, у наблюдаемых нами учителей недостаточно знаний об особенностях педагогической деятельности. Это выражается в не умении методически грамотно преподнести обучаемым учебную и воспитательную информацию, правильно организовать собственную профессиональную деятельность, связанную с решением учебных и воспитательных задач.

Известно, что профессионально-педагогическая деятельность представляет собой систему и последовательность педагогически целесообразных действий в условиях предписаний и ограничений. Для того чтобы понять причину успехов и неудач, каждому педагогу необходимо знать и применять систему формирования навыков и умений, а также осознать, что лишь достаточно высокий уровень их сформированности может способствовать решению поставленных педагогических задач. Однако в процессе наблюдений нам не удалось установить, что учителя могут переустраивать свою деятельность в соответствии с ее целями, устанавливая межпредметные связи, распреде-

лять материал для повторения, способствующий систематизации знаний учащихся, соотнести изучение материала учебного курса с учебно-производственной деятельностью обучаемых. Ни одним из пяти педагогов не был дан перспективный план изучения материала каждой темы и вопросов по ней, включая подбор задач и упражнений, вопросов и заданий по новому материалу и связанным с ним разделам. Отсутствовали планирование системы самостоятельных и творческих работ и домашних заданий, а также необходимый иллюстративный, демонстрационный, раздаточный материал. У отдельных педагогов не сформировано умение выбора рациональной структуры урока и определения его композиционного построения, умение четко спланировать материал урока, т.е. отобрать необходимый материал на один урок, выделить в нем главное, существенное, расположить теоретический материал от легкого и простого к более трудному и сложному.

Учителя испытывали затруднения в планировании самостоятельной работы учащихся на уроках, в рациональном распределении времени на отдельных этапах урока.

Создание благоприятного социально-психологического климата обучения, позволяющего оптимально реализовать цели обучения и воспитания, зависит от коммуникативных умений педагога. Однако нами было установлено, что не все учителя обладают ими. Это выражалось в том, что они не могут оказывать воздействие на обучаемых на основании признания ими авторитета учителя, вооружать методами достижения поставленных целей, внушать уверенность в успехе (мотивировать осуществление деятельности), внушать обучаемому уверенность в себе и в своих способностях, проявлять меру справедливости и требовательности во взаимоотношениях с сильными и слабыми учащимися. Не все педагоги соблюдают чувство такта в общении как друг с другом, так и с учащимися (пренебрежительный тон, использование жестов, мимики, не соответствующих ситуации и пр.).

Сказанное подводит к выводу о том, что не все учителя чувствительны к тем психологическим изменениям, которые происходят с личностью на данной возрастной ступени и не учитывают их в общении с обучаемыми.

Наблюдение за педагогическим процессом и его анализ позволяют сделать вывод о том, что учителя не всегда уделяют должного внимания работе по формированию у обучаемых таких организаторских качеств, как дисциплини-

рованность, инициативность, целеустремленность, что, естественно, отражается и на качестве профессиональной подготовки будущего воспитателя.

Вышеизложенное свидетельствует о неразработанности научно-теоретической системы формирования организаторских качеств у учащихся педагогических колледжей в процессе их обучения и методических рекомендаций по реализации данной системы.

Нами разработана модель процесса, обеспечивающего формирование данных качеств у учащихся, и проведена экспериментальная проверка ее эффективности.

В процессе экспериментальной работы были решены следующие задачи: а) учебная — 1) дать учащимся знания о дисциплинированности, работоспособности, целеустремленности, инициативности, самостоятельности; 2) раскрыть их сущность и особенности проявления в различных видах человеческой деятельности; 3) сформировать навыки применения организаторских качеств в учебной и вне учебной деятельности; б) развивающая — развитие интереса и желания у учащихся к работе по самовоспитанию и развитию организаторских качеств.

Литература:

1. Будик И.Б. Методические основы формирования профессионально значимых качества специалиста в условиях колледжа: Дисс... канд. пед. наук. — М.: 1989, 109 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионала — М.: 1996.
3. Климов Е.А. Психология профессиональных самоопределения. М.: 1996.
4. Савушкин Н.Н. Организационно педагогические условия формирования профессиональных важных качеств у студентов профессионально — педагогического колледжа. Дисс.. канд. пед. наук. Брянски, 1999, — 227 с.
5. Шаршов И.А. Педагогические условия профессионально саморазвития личности. Дисс... канд. пед. наук, Белгород, 2000, — 212 с.
6. Щеголь В.И., Ляпина Г.А. Модель личности учителя как фактор саморазвития студентов педагогических вузов // Саморазвитие учащихся молодёжи. Сборник научно — методических работ — Самара, 2000, с. 219—232.

## Применение изречений Навои в развитии письменной речи

Парпиев Одил Олимович, соискатель

Кокандский государственный педагогический институт им. Мукимии (Узбекистан)

Использование изречений Навои имеет огромное образовательное и воспитательное значение в повышении навыков письменной речи учащихся это:

1) Способствует глубоко и полноценно понять произведения Навои;

2) Облегчает представление практического значения, жизненного содержания изречений Навои;

3) Выполняет функцию важного источника при усовершенствовании общих речевых навыков и умений учащихся.

Здесь мы будем говорить только о методах использования изречений Навои.

Известно, что изречения Навои можно встретить и в отдельных произведениях («Махбуб ул-кулуб», «Ар-

Для успешного решения данных задач нами был разработан программно-методический материал, послуживший основой для работы по формированию у обучаемых организаторских качеств, определения последовательности усвоения обучаемыми знаний о них и практического их применения в учебной и вне учебной деятельности.

Методика формирования данных качеств основывалась на принципах мыслительной активности, индивидуализации при ведущей роли ее личностного аспекта, функциональности, ситуативности, новизны и др.

Применение проблемных, игровых психолого-педагогических ситуаций способствовало формированию у учащихся организаторских качеств и их проявлению в различных видах деятельности.

При проведении экспериментальной работы учитывалось, что эффективность работы по формированию у учащихся организаторских качеств полностью зависит от единого педагогического воздействия всего преподавательского состава колледжа, от условия, при котором каждый педагог не только владеет знаниями о них, но и проявляет их в своей профессиональной деятельности.

баъин»), и в составе других произведений (газель, рубаи, поэма «Хамса»)

В начальном периоде учитель сам может читать или писать на доске, а также может применять наглядные пособия, технические (пособия) средства, компьютерную технологию. А после найти их в процессе работы, полноценно использовать их по желанию и инициативе учащихся.

На уроках родного языка для выбора девиза уроков учащимся даётся изречения Навои. В младших классах может использоваться повествовательное изложение.

Крестьянин, посеявший овес, не может собрать пшеницу  
Благовоспитанные люди достигают плода счастья.

Неуместное старание хуже безделья.  
 Если народ тебя не защищает —  
 Ищи причину в себе  
 Что надо говори, а что не надо — промолчи  
 Вода льдом, еда с солью, человек словом прекрасен.

При выборе эпиграфа к письменной, творческой, домашней и классной работам применения изречений Навои уместны. Конечно, при этом надо исходить из темы творческих работ.

Пир Навои, сколько пирующих людей  
 Но в единстве совесть и нрав милей  
 Что за птица из благородства крыло  
 Не низок уважение к отчизне было  
 Не мало вне земли ищущих цветов  
 Много цветов на земле и цветущих краев.

Мы на практике применили задание «Комментарий изречений Навоий». Для этого выбирается один из изречений Навои, связанное с темой даётся комментарий изречений. При этом даётся возможность свободному мышлению на основе своего мировоззрения и представления. Объём письменной работы может состояться из маленького текста (в объёме 3–4 предложений), до пол страницы и одной полной страницы. При этом указывается и на ограничении времени (например, 5, 10, 15 минут). Только после составления текста даётся грамматическое задание (например, объясните значение производных и непроизводных существительных в тексте, распространите предложение однородными членами; определите чем выражено дополнение)

Игра «Восстановим изречения Навои» не только развивает устную и письменную речь учащихся, но и способствует творческому мышлению». Для это берётся изречение Навои и места слов меняются. Учащимся даётся

Литература:

1. Алишер Навоий. «Махбуб ул-кулуб». — Ташкент:1983.
2. Алишер Навоий. Сборник. 20 томов. Ташкент: 1998.
3. Алишер Навоий. «Фархад и Ширин». Ташкент: 1989.

задание восстановить фразу. Обратим внимание на строку из «Фархада и Ширин»

Трав сто тысяч гибнут в цветущих садах, но  
 Красивый стан лишь стоит сто лет свободно.

Учащимся даётся это в следующих формах:

1) Вариант лёгкий. При этом в фразе меняется места 1 и 2 слов. В качестве помощи учащимся на местах остаются рифмующие слова:

Тысяч сто трав гибнут в цветущих садах, но  
 Стоит лишь красивый стан сто лет свободно.

2) Средне-сложный вариант. При этом желательно оставить рифмующие слова на месте. Только количество меняемых слов увеличивается:

Сто тысяч трав гибнут цветущи в садах, но  
 Лишь красивый стан стоит сто лет свободно.

3) Сложный вариант. При этом меняется места не только рифмующих слов, но и фраз. Но такие задания выполняются только после специальной подготовке, сформулированных навыков и умений учащихся.

Такие занятия можно считать умственной гимнастикой. Они приближают учащихся к творчеству Навои, что развивает самостоятельный и творческий интеллект, наряду с этим выполняет функцию источника устную и письменную речь.

Страница неписаная правды есть  
 Всяк люд должен эту страницу учеть.  
 Будь далёк от делов «Брать чтобы дать».  
 Не лучше ли не брать дабы отдать.

## Хорошая речь – основа культуры профессионального общения инженера

Пустовод Юлия Михайловна, соискатель  
 Кумертауский филиал Оренбургского государственного университета

Процессы экономического, политического и социального развития страны всегда находят явное отражение в инженерном образовании, меняя его концепцию, структуру, содержание, вызывая новые отношения к формированию личности будущего инженера.

Инженер — творец новых практических знаний и умений [2;12]. Определились новые профессиональные приоритеты инженерного образования: идеалом инженерной компетентности стал успешный и уверенный в собственных силах молодой специалист, готовый принять

социально ответственные решения в производственных и жизненных задачах. Концептуальным основанием ФГОС ВПО избран компетентностный подход. При этом компетенция трактуется как система ценностей и личностных качеств, знаний, умений, навыков и способностей человека, обеспечивающая его готовность к компетентному выполнению профессиональной деятельности. Соответственно, компетентность — это реализованная на практике компетенция [4;32].

В инженерном образовании наиболее важными являются ценностные ориентиры инженеров, в число которых находится и культура. Всё большее значение придаётся владению культурой профессионального общения, готовности применять профессионально значимые качества, компетенции (языковедческая, культуроведческая, коммуникативная)

Международное агентство по аккредитации АБЕТ в критериях качества инженерного образования (2007 г.) выделяет 6 (из 11) компонентов, которые не являются предметом собственно инженерных дисциплин, а именно:

- способность работать в междисциплинарных проектах;
- понимание профессиональной и этической ответственности;
- способность к эффективной коммуникации;
- умение работать в команде;
- сознательный подход к инженерным решениям, которые оказывают влияние на экономику, социальное и экологическое благополучие;
- развитие способности к обучению через всю жизнь [10].

На основе литературных источников нами было установлено, что культура общения инженера является основой коммуникативной компетентности специалиста, исходя из классификации компетентностей по видам профессиональной деятельности, представленной И.Д. Белоновской [2; 31].

Мы хотим обратить внимание на тот уровень инженерного образования, где профессиональная культура общения определяется понятием «инженерная компетентность» и который должен быть обеспечен педагогической системой профессионального образования.

По мнению И.Д. Белоновской, современные высшие учебные заведения готовят инженера для научной и масштабной инженерной деятельности. Инженерная деятельность на сегодняшний день качественно отличается от материально-производственной деятельности рабочих, научных работников и других специалистов в сфере производства [2; 29]. Появилось такое новое важное качество, необходимое для современного инженера, как коммуникативность, предполагающая умение общаться: грамотно строить свою речь в соответствии с языковыми нормами русского языка в ходе ведения деловых переговоров, дискуссий, совещаний и т.д.

Язык неразрывно связан с обществом, его культурой и людьми, которые живут и трудятся в обществе. Принад-

лежащий обществу язык и его использование каждым отдельным человеком — два разных, хотя и тесно взаимосвязанных явления: с одной стороны, это общественное явление, некая совокупность единиц, правила употребления которых хранятся в коллективном сознании носителей языка; с другой стороны, это индивидуальное использование какой-то части этой совокупности. **Язык** — это совокупность средств общения людей посредством обмена мыслями и правил употребления этих средств [9]. Язык как сущность находит свое проявление в речи. **Речь** представляет собой использование имеющихся языковых средств и правил в самом языковом общении людей [9].

Совокупность достижений человеческого общества в производственной, общественной и духовной деятельности называется культурой. Поэтому можно сказать, что язык является средством развития культуры и средством усвоения культуры каждым членом общества. Культура речи — фундамент системы «человек — культура — язык», проявляющийся в речевом поведении.

Под **культурой речи** понимается такой выбор и такая организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач [3]. Важнейшим по значимости является *нормативный* аспект культуры речи. Языковые нормы позволяют ясно, чётко и красиво оформить свои мысли как в устной форме, так и на письме. «Обращаться с языком кое-как — значит и мыслить кое-как: приблизительно, неточно, неверно» — сказал писатель А.Н. Толстой.

К будущему инженеру в системе современного высшего профессионального образования предъявляются высокие требования. К инженеру-технологу, строителю, механику, конструктору, проектировщику, электрику предъявляются следующие требования в приобретении опыта деятельности:

- овладеть основными нормами русского литературного языка;
- обогатить словарный запас и грамматический строй;
- овладеть нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения;
- овладеть всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения [10].

Инженер должен обладать следующими коммуникативными компетенциями: способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; умением логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; готовностью к кооперации с коллегами, работе в коллективе; готовностью к самостоятельной, индивидуальной работе, принятию решений в рамках своей профессиональной компетенции; способностью и готовностью к



практическому анализу логики различного рода рассуждений, к публичным выступлениям, аргументации, ведению дискуссии и полемики [10].

В учебно-тематическом плане дисциплины «Русский язык и культура речи», преподаваемой в вузе у будущих инженеров, имеется очень важная тема «Нарушение языковых норм современного русского языка и пути их преодоления». Мы сталкиваемся с проблемой незнания студентами большей части языковых норм русского языка, которые и составляют основу культуры профессионального общения будущих специалистов.

Нарушения нормативности при обучении встречаются на всех уровнях языка в профессиональном общении при ведении деловой беседы, деловой переписки, делового телефонного разговора, дискуссий и презентаций, публичных выступлениях. Назовём основные ошибки, которые допускают в речи студенты инженерных специальностей:

1. Лексические ошибки.

- смешение паронимов;
- неточный выбор синонима;
- нарушение норм лексической сочетаемости;
- многословие (плеоназм, тавтология);
- непонимание значения слова;
- лексическая неполнота высказывания;
- употребление просторечных слов, жаргонизмов;
- неверное употребление фразеологических оборотов.

2. Грамматические ошибки.

- нарушение норм образования форм различных частей речи;
- нарушение норм согласования и управления в построении словосочетаний;
- нарушение норм согласования подлежащего и сказуемого;
- нарушение норм построения односоставных предложений.

3. Произносительные ошибки.

- ошибки в постановке ударения;
- нарушение норм произношения гласных звуков;
- нарушение норм произношения согласных звуков.

Девятилетний опыт преподавания русского языка, культуры речи и делового общения в системе образования позволяет предложить способы преодоления вышеуказанных речевых ошибок.

Речевые ошибки — неизбежный элемент речевой деятельности. Есть две причины, по которым с ними нужно бороться.

Первая причина — если мы хотим достичь эффективного общения, то задача должна заключаться в том, чтобы добиваться уменьшения количества ошибок в речи, мы тем самым снижаем «шум», создаваемый ими, делаем нашу речь более простой, ясной, а потому более доступной и понятной, а общение более эффективным.

Вторая причина связана с тем, что, обучая будущего инженера говорить правильно, мы тем самым формируем один из ключевых элементов общей культуры [6].

Одним из способов преодоления речевых ошибок является знакомство будущих инженеров с различными классификациями речевых ошибок.

В современной методической науке существует несколько классификаций ошибок с учетом разных оснований классификации.

Наиболее распространен нормативный подход к определению речевых нарушений: ошибкой является всякое отклонение от литературной нормы, типы ошибок выделяются в соответствии с уровнями языка (Н.А. Пленкин, М.Н. Кожина, С.Н. Цейтлин, С.А. Арефьева и др.)

С.Н. Цейтлин широко трактует термин «речевые ошибки», разделяя речевые ошибки, свойственные только устной форме речи (орфоэпические и акцентологические), и ошибки, свойственные только письменной форме речи (орфографические и пунктуационные) [11].

Ученый-методист С.А. Арефьева анализирует типичные стилистические ошибки учащихся через призму функциональных стилей: ошибка, по ее мнению, — отклонение от норм функционального стиля [1].

Психологический подход (с позиции субъекта обучения) отражен в исследованиях В.Е. Мамушина: ошибка — это неверное действие, результат которого автор может самостоятельно обнаружить и устранить. Учёный различает две сферы употребления термина «речевая ошибка»:

1) ошибки, допущенные учащимися в процессе усвоения кодифицированного варианта языка (причиной ошибки является незнание литературной нормы; методическая перспектива — ознакомление с нормами языка и речи);

2) ошибки, появившиеся в процессе развертывания высказывания при переходе внутренней речи в развернутую внешнюю речь (причина ошибки заключается в несформированности речевого самоконтроля; методическая перспектива — формирование и развитие умения осуществлять самоконтроль) [7].

Коммуникативный подход реализован в работах В.И. Капинос, Б.С. Мучника, Ю.Н. Сиваковой. В.И. Капинос дифференцирует ошибки в зависимости от их значимости для процесса коммуникации: ошибкой следует признать нарушение требования правильности речи, недочетом — нарушение требований хорошей речи [5]. Б.С. Мучник в учебном пособии по практической стилистике не претендует на создание классификации ошибок. Но речевые нарушения рассматриваются им с позиции субъекта восприятия. Сигналом ошибки является семантическое противоречие в тексте, расхождение между передаваемой и воспринятой мыслью: если при первоначальном восприятии предложения у читателя возникает затруднение, побуждающее его повторно прочитать фразу и найти правильный смысл, то предложение стилистически дефектно и должно быть автором исправлено. Типы ошибок выделяются автором в зависимости от того, какое требование хорошей речи оказывается нарушенным [8].

1. Ошибки, нарушающие ясность речи (смещение логического ударения). Неправильное понимание значения словоформы, ошибочная смысловая связь слов, ошибочно-смысловое разъединение слов.

2. Ошибки, нарушающие коммуникативную точность речи: смешение слов, схожих по значению. Слов одного семантического поля.

3. Нарушения требования краткости: лишние слова.

4. Нарушения требования полноты речи: пропуск необходимого элемента речевой цепи, двойное использование зависимого элемента.

5. Нарушение логики: сопоставление несопоставимого, различие тождественного, мнимое противопоставление.

Для успешной работы по исправлению и предупреждению ошибок в речи будущих инженеров преподаватель должен понять причину появления той или иной ошибки. Методический подход к предупреждению ошибок самоконтроля должен быть разным: в первом случае — ликвидация пробелов в знаниях, во втором — развитие умений контроля и самоконтроля (активное участие студентов в проверке и оценивании ответов одногруппников и собственных ответов у доски, письменных работ).

Наконец, обучение преодолению ошибок можно представить в виде следующего алгоритма действий [6]:

- Нахождение «сбоя» в употреблении;
- Определение характера сбоя;
- Установление механизма ошибки;
- Исправление ошибки;
- Определение программы работы над ошибкой.

Прежде всего необходимо научить будущего инженера наблюдать за своей речью и речью окружающих с точки зрения ее правильности; научить соотносить усваиваемые из учебников, справочников, словарей нормы с реальной речевой практикой; анализировать речевой поток. Далее осуществляется атрибутирование обнару-

женного отступления: то, что выявлено в качестве нарушения нормы. Должно быть соотнесено с конкретными правилами.

Другой важный этап — исправление ошибки — целесообразно дополнить рассмотрением и оценкой существующих вариантов употребления, а завершить все составлением программы работы над ошибкой. Опираясь на понимание характера ошибки и тех механизмов, которые привели к ее возникновению, нужно предусмотреть формирование устойчивых связей в сознании носителя языка, которые позволят ему не только устранять допущенную ошибку, но и не допускать других, подобных ей.

Примерно 70% обучающихся к концу курса «Русский язык и культура речи» овладевают культурой речи и готовы к профессиональной деятельности, основой которой является профессиональное общение.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что специфика современного инженерного образования кроется в формировании новых качеств личности инженера. Формирование высокого уровня культуры профессионального общения инженера — компетенция, положенная в основу инженерного образования инженерной профессиональной деятельности. Только организация взаимосвязи обучения и исследований, обеспечиваемая единством учебной и научной работы является важнейшим условием эффективности процесса подготовки творчески активных, ответственных, высококвалифицированных специалистов. Поскольку инженерная деятельность — это развитая форма профессиональной деятельности, техническое применение науки, направленное на производство техники и удовлетворение общественных и коммуникативных потребностей, то речь инженера должна соответствовать языковым нормам современного русского языка и являться основой культуры профессионального общения будущего инженера.

#### Литература:

1. Арефьева, С.А. Стилистика современного русского языка. — М.: Академия, 2008.
2. Белоновская, И.Д. Инженерная компетентность специалиста: теория и практика формирования. Монография. — М.: ЗАО «Дом педагогики», 2005. — 241 с.
3. Введенская, Л.А. Культура речи. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2001—448 с.
4. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентный подход в модернизации образования // Высшее образование в России, № 5, 2010, с. 32—37. (10)
5. Капинос, В.И., Сергеева Н.Н., Соловейчик М.С. Развитие речи: теория и практика обучения. — М., 1991.
6. Малакшинова, О.А. Речевые ошибки и пути их преодоления. — Улан-Удэ, 2009.
7. Мамушин, В.Е. О характере и причинах речевых ошибок и об «ошибках контроля». — М.: Просвещение, 1986.
8. Мучник, Б.С. Основы стилистики и редактирования. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. — 480 с.
9. Потемня, А.А. Мысль и язык. Киев, 1993.
10. Федеральный государственный стандарт общего образования. Макет. Вариант № 2. М., 2007. URL: <http://www.standart.edu.ru>.
11. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. — М.: Просвещение, 1982.

## Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов при использовании активных методов обучения иностранному языку

Сумцова Ольга Витальевна, ст. преподаватель  
Национальный Исследовательский Томский политехнический университет

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Современное общество требует конкурентоспособных специалистов, которые не просто владеют базовым иностранным языком (ИЯ), но и способны общаться на профессиональном ИЯ по своей специальности. Актуальность данной проблемы несомненна в наш век — век глобализации экономики, интеграции политической, культурной и общественной жизни. Следовательно, основной задачей для преподавателей современных технических вузов на сегодняшний день является поиск, исследование и применение актуальных методов преподавания ИЯ.

В современных условиях роль активных методов в практике обучения ИЯ продолжает оставаться актуальной. Авторы работ, посвященных проблемам языковой подготовки в высшей школе, отмечают ряд причин низкой эффективности преподавания ИЯ в техническом вузе. Одной из причин является ограниченное количество часов, выделяемое на его изучение. При этом основной задачей обучения является практическое владение развитой профессионально ориентированной коммуникативной компетенцией для активного применения ИЯ в профессиональном общении.

«На сегодняшний день основная задача обучения ИЯ состоит в обучении профессионально-ориентированному общению» [2, с. 43], а сам процесс обучения должен быть практико-ориентированным. Следовательно, необходимо найти такие универсальные методы обучения ИЯ, которые позволят достичь более высокого уровня подготовки специалистов посредством интеграции языковой и профессиональной сфер.

Активные методы обучения — это методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, они строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы, характеризуются высоким уровнем активности учащихся. Именно такое обучение общепринято считать «наилучшей практикой обучения» в современном вузе. Исследования показывают, что именно на активных занятиях, если они ориентированы на достижение конкретных целей и правильно организованы, обучаемые часто усваивают материал наиболее полно и с пользой для себя. Фраза «наиболее полно и с пользой для себя» означает, что учащиеся думают о том, что они изучают, каким образом они будут применять полученные знания в ситуациях реальной жизни или дальнейшего обучения.

Следует отметить, что обучение ИЯ должно вестись в рамках личностно-ориентированного, коммуникативно-направленного и профессионально-деятельностного подходов в системе языковой профессионально ориентированной подготовки студентов технического вуза. Повышение качества иноязычной подготовки высококвалифицированного специалиста возможно при условии внесения существенных изменений в процесс обучения ИЯ в вузе посредством внедрения инновационных образовательных технологий, ориентированных на профессиональную сферу и обеспечивающих четкие критерии оценки языковых компетенций.

Одной из таких компетенций является коммуникативная компетенция, определяемая в современной науке как интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешность коммуникативной деятельности.

В условиях развития новых информационных технологий проблема развития иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентности студентов как будущих представителей информационного общества, приобретает особое значение. Актуальность компетентностного подхода в проектировании деятельностных результатов языкового образования в неязыковом вузе определяется необходимостью преодоления дегуманизации технического образования путём совмещения социально-гуманитарной и технической подготовки студентов. В рамках компетентностного подхода на одно из первых мест выходят личностные качества, позволяющие человеку быть успешными в обществе. С этой точки зрения, преимуществами активных, а также групповых и коллективных методов обучения являются:

- 1) приоритетное внимание к развитию умений сотрудничества, а не конкуренции;
- 2) развитие умений слушания и коммуникации;
- 3) развитие положительной самооценки, толерантности, понимания других людей и их потребностей;
- 4) поощрение новаторства и творчества.

Обучение ИЯ в неязыковом вузе, сегодня понимаемое как обучение межкультурной коммуникации, неразрывно связано с использованием современных методов. Каждый учебный предмет имеет свою специфику и, соответственно, специфику использования тех или иных методов и технологий обучения. При организации занятий преподаватели университета используют ролевые и дидактические игры, программированное обучение, лекции-дискуссии, метод конкретных ситуаций, работу в малых группах, деловые игры и другие современные методы об-

учения. Задачами любой учебной дисциплины является формирование определенных компетенций в соответствии с компетентностной моделью специалиста. Овладеть коммуникативной компетенцией на ИЯ, не находясь в стране изучаемого языка, достаточно сложно. Именно по этой причине необходимо использовать активные методы обучения ИЯ в современных вузах.

Основная цель активных методов обучения ИЯ — это формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели (образовательная, воспитательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели. Коммуникативная компетенция в современном её понимании предусматривает формирование способности к межкультурному взаимодействию. В наше время именно эта цель является и наиболее востребованной любими категориями учащихся, студентов, изучающих ИЯ. Следует отметить, что профессионально-ориентированные проблемные учебно-речевые ситуации позволяют студентам достичь успехов в процессе овладения иноязычной профессиональной коммуникацией, которая, в свою очередь, является основой последующего иноязычного профессионального общения. Усвоенный в процессе обсуждения материал речевых ситуаций может быть перенесён в среду реальной коммуникации с представителями других стран, использован в процессе чтения научно-технической литературы и работы с другими источниками информации.

Применение разработанной системы профессионально-ориентированных проблемных задач в процессе преподавания иностранного языка студентам технических вузов позволяет улучшить качество обучения, активизировать их творческий потенциал.

Бесспорно, коммуникативная компетенция важна не только на уроках ИЯ, но и становится частью современного общества. Однако любая компетентность предполагает не только наличие необходимых знаний, но и сформированности умения их использования в профессиональной деятельности. Для решения данной задачи всё шире применяется такие активные методы обучения, как кейс-стади и метод решения задач.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что активные методы обучения ИЯ обеспечивают саморазвитие, самоактуализацию человека, позволяют студенту самому искать и осознавать подходящие именно для него способы решения жизненных ситуаций. Активные методы также обеспечивают решение образо-

вательных задач в разных аспектах:

- 1) повышение познавательной активности учащихся;
- 2) развитие творческих способностей и нестандартности
- 3) мышления;
- 4) активизацию самостоятельной деятельности;
- 5) развитие коммуникативно-эмоциональной сферы личности студента;
- 6) формирование положительной учебной мотивации, эффективное усвоение большого объёма учебной информации;
- 7) развитие познавательных процессов — речи, памяти, мышления;
- 8) раскрытие личностно-индивидуальных возможностей каждого учащегося и определение условий для их проявления и развития.

Особое место в совокупности процессуальных характеристик компетентностного подхода занимает оценка достижений учащихся. Адекватная оценка обеспечивает осознание студентами своего уровня компетентности, позволяет соотнести индивидуальные возможности с требованиями программы курса, образовательного стандарта, рынка труда. А главное — приводит к пониманию «некомпетентности», создавая тем самым предпосылки для дальнейшего самосовершенствования, практического использования полученных знаний. Следует также отметить, что применение исследовательских и поисковых технологий обучения помогает учащимся осмысленно ставить собственные цели, планировать ход выполнения заданий, выполнять практические задания, оценивать и объяснять полученные результаты. Использование этих методов позволяет в значительной мере реализовать сущностные черты компетентностного подхода, добиться результата, оптимального для каждого студента.

Таким образом, развивая необходимые профессиональные компетенции выпускника вуза средствами дисциплины «Иностранный язык», решается одна из важнейших проблем современного высшего образования в эпоху глобализации — подготовка специалистов, готовых к социальной и академической мобильности и компетентных в профессиональном отношении. Эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста обеспечивается посредством использования активных методов обучения, адекватно отражающих содержание и структуру иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста.

#### Литература:

1. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. — М.: Педагогика. 1977.
2. Сафроненко О.И. Программно-методическое, технологическое и кадровое обеспечение качества системы многоуровневой языковой подготовки студентов неязыковых вузов / О.И. Сафроненко. — Ростов н/Д: Изд-во ООО «ЦВВР», 2006. — С. 43.
3. <http://festival.1september.ru/articles/562370/>
4. Wikipedia.org
5. <http://www.fan-nauka.narod.ru/2007-2.html>

## Астрономия как наука в системе современного естествознания и её влияние на развитие других наук

Турсунов Каххор Шоназарович, кандидат педагогических наук, доцент  
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Согласно энциклопедическим справочникам, астрономия, наряду с математикой и физикой, принадлежит к фундаментальным физико-математическим дисциплинам и входит в число естественных наук вместе с науками о Земле, химическими и биологическими науками. По ряду проблем астрономия на протяжении тысячелетий пересекалась с геодезией и картографией. Значимые связи науки астрономии сегодня прослеживаются с такими областями естествознания, как химия (по проблеме происхождения химических элементов) и биология (в связи с возникновением жизни на Земле и с проблемой жизни вне Земли).

Астрономическая оптика составляет один из важных разделов прикладной оптики. Существуют тесные связи астрономии с рядом других технических наук. Все вместе взятое позволяет утверждать, что прогресс астрономии есть важная составная часть развития мировой науки. Начиная со второй половины XX века, астрономия, как и многие другие естественнонаучные дисциплины, попала под влияние физики. Причем, продуктивность этого влияния ни у кого не вызывает сомнений. Вместе с тем именно на примере сближения астрономии с физикой возникла методологическая проблема дисциплинарной структуры науки, т.е. осталась ли астрономия отдельной наукой или вписалась одним из интерьеров в безмерно разросшееся здание современной физики?

Не было случая, чтобы астроном-профессионал когда-либо подверг сомнению статус астрономии как самостоятельной и самостоятельной научной дисциплины. Так, в предисловии к своему сборнику «Проблемы современной астрофизики» И.С. Шкловский отмечает: «Среди большинства физиков распространено заблуждение, что фундаментальные законы науки физики в будущем будут открываться либо в лабораториях экспериментаторов, либо под пером теоретиков. Это раньше — астрономические наблюдения вдохновляли на открытие фундаментальных законов механики, теперь же времена другие... Такая точка зрения нам представляется глубоко ошибочной...» [1]

В пользу своих высказываний И.С. Шкловский указывает, что мысль об управляемой термоядерной реакции возникла как следствие решения давнишней проблемы астрономии об источниках энергии Солнца и звезд. А анализ возмущений магнитного поля Земли в связи с появлением активных областей на Солнце приводит к представлению о распространении в плазме — межпланетной среде некоторой ударной волны. Исследование этого явления привело к разработке концепции «бесстолкновительной плазмы», оказавшейся весьма плодотворной при решении ряда проблем управляемого термоядерного синтеза.

Заблуждение отдельных физиков, считающих астрономию частью физики, не раз получило отпор с общепhilosophических позиций. Говоря о специфике астрономии как науке, Г.И. Наан и В.В. Казютинский пишут, что она «... проявляется прежде всего в своеобразии условий познания, т.е. тех опосредующих звеньев взаимосвязи между объектом и субъектом, которые не могут быть полностью отнесены ни к понятию объекта, ни к понятию субъекта ... Естественно, что в экспериментальных областях исследования, в области наименьших (квантовая теория, теория элементарных частиц) и наибольших достигнутых масштабов (космология) роль условий познания должна выступать наиболее отчетливо...» [2]

Многие аргументы против самобытности астрономии с тем же успехом адресуются современной химии, которую по объекту исследования тоже можно считать разделом физики, отличающимся лишь своими отдельными методами. Такого рода вопросы являются наглядным свидетельством того, что, определяя статус астрономии, нельзя упускать из виду донныне актуальную методологическую проблему классификации наук.

Известней философ И.С. Алексеев в своей статье «О специфике астрономии как науки» пишет: «Астрономию считают самостоятельной наукой не только астрономы, но и специалисты по классификации наук...» [3]. Поэтому вместо категоричного ответа на конкретные вопросы о соотношении астрономии и физики в качестве итога этой статьи предлагается ряд наиболее общих методологических проблем, от разрешения которых зависит, в конечном счете, этот ответ: Какова относительная роль исторических, социологических и логико-методологических соображений в деле придания какой-либо науке самостоятельного статуса? Какое значение в определении самостоятельности науки играют особенности ее методов? Какую роль в определении самостоятельности науки играют особенности ее эмпирических объектов и характер теоретических концепций?

Ученый отметил, что самостоятельность науки определяется, прежде всего, факторами социально-культурного характера. Социальный статус научной дисциплины определяется крупнейшими научными результатами, достигнутыми в ходе ее предшествующего развития, ее сложившейся организационно-институциональной структурой, включая структуру образования, степень важности прогнозируемых результатов в контексте запросов современного общества и активностью работающих в данной области ученых.

А согласно А.П. Огурцову, научной дисциплиной является «определенная форма систематизации научного

знания, связанная с институционализацией знания, с осознанием общих норм и идеалов научного исследования, с формированием научного сообщества, специфического типа научной литературы (обзоров и учебников) с определенными формами коммуникации между учеными, с созданием функционально автономных организаций, ответственных за образование и подготовку кадров» [4].

Более чем скромное место современной астрономии в кругу других естественнонаучных дисциплин подчеркивается данными по системе образования. Астрономия изучается далеко не во всех университетах, причем, даже там, где существует специальность «Астрономия» набор студентов составляет всего одну группу против нескольких десятков групп физических, механико-математических, химических и других естественнонаучных факультетов. Несмотря на это, реальный объем астрономических исследований с каждым годом растет. О значении этих исследований лауреат нобелевской премии, физик-теоретик В.Л. Гинзбург пишет: «За двадцать—двадцать пять последних лет в астрономии сделано несколько открытий первостепенного значения (квазары, реликтовое тепловое излучения, рентгеновские «звезды», космические мазеры на линиях молекул OH, H<sub>2</sub>O, пульсары, рентгеновские и гамма всплески), не говоря уже о многих крупных достижениях несколько меньшего масштаба. Если к этим достижениям астрономии добавить часть достижений в области космических исследований (изучение Луны, планет и Солнца), то победное шествие астрономии в наши дни станет еще более впечатляющим. Можно констатировать, что астрономия после второй мировой войны вступила в период особенно блистательного развития...» [5].

Не возникает сомнений и в исключительной общечеловеческой значимости текущих астрономических проблем. Прогнозируемые астрономические результаты в свете запросов современного человеческого общества актуальны и стоят на уровне высших приоритетов мировой науки. Помимо чисто прикладных следствий, астрономические данные, как и прежде, остаются стержнем для формирования научной картины мира.

«Астрономия полезна потому, что она возвышает нас над нами самими. ...Именно она являет нам, как ничтожен человек телом и как он велик духом, ибо ум его в состоянии объять сияющие бездны, где его тело является лишь темной точкой, в состоянии наслаждаться их безмолвной гармонией. Так приходим мы к сознанию своей мощи», — писал А. Пуанкаре [6]. Не подлежит никакому сомнению и автономность организационно-институциональной структуры астрономии, включая образование.

Центрами астрономических исследований служат самостоятельные институты, обсерватории и научные лаборатории. Подготовка кадров по астрономическим специальностям ведется на астрономических отделениях ведущих университетов, которые зачастую располагают даже не одной, а несколькими кафедрами астрономического профиля.

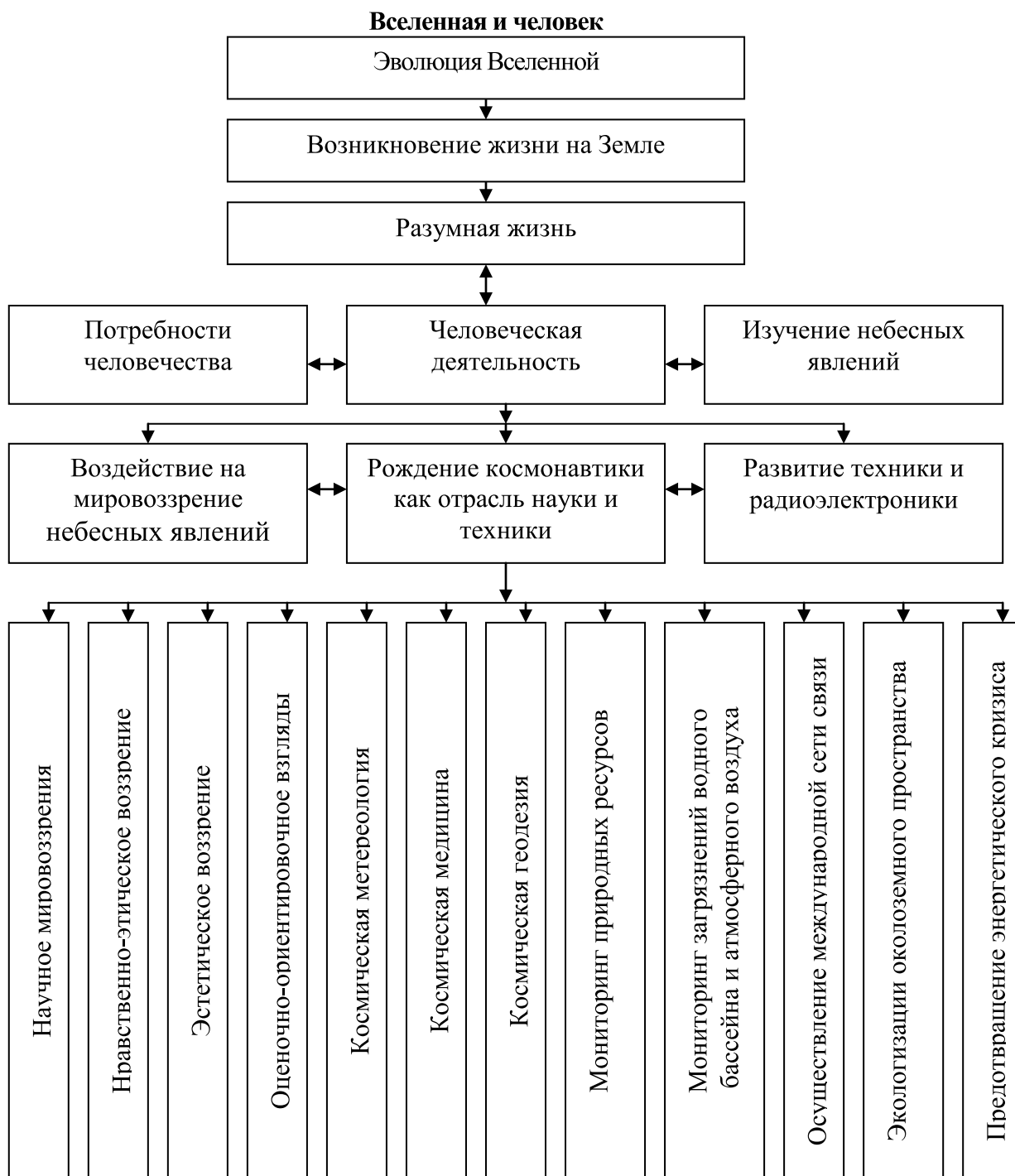
Среди важных показателей социального статуса научной дисциплины, помимо активности работающих в этой области ученых, уровня прогнозируемых на будущее результатов, сложившейся организационно-институциональной структуры, включая образование, мы отмечаем также крупнейшие научные результаты, достигнутые в ходе ее исторического развития. В этом отношении положение астрономии в кругу других естественнонаучных дисциплин можно считать уникальным. Положение астрономии как самостоятельной научной дисциплины не вызывало никакого сомнения уже в средневековых учебных заведениях (медресе, университетах). Уже тогда астрономию отделяли от астрологии. Современные ученые редко отдают себе отчет в том, что именно в области астрономии родились научные измерения (определение календарных дат по фазам Луны) и были сооружены на Востоке первые научные приборы (гномон, квадранты, астролябии и часы). Нужно признать как факт, что современная физика имела свой пролог и эпилог в астрономии.

Результаты глубоких научных исследований зачастую недоступны широкой публике. А проблемы астрономии в известной мере близки каждому человеку, которому небезразличен мир, в котором он живет. В результате, астрономия больше других точных наук принимает участие в создании мировоззрения. В общественном сознании она оказывается более гуманистичной, стоящей как бы на стыке естественнонаучного и гуманитарного знания.

Подводя итоги, отметим, что мы рассмотрели применительно к астрономии основные факторы, детерминирующие социальный статус научной дисциплины. По всем показателям астрономия оказывается на высоте положения, и никаких оснований сомневаться в самобытности астрономии как фундаментальной естественнонаучной дисциплины, казалось бы, не возникает. Она располагает разветвленной автономной структурой научно-исследовательских учреждений и институционалирована в структуре высшего образования. Задолго до рождения физики астрономия оставила свою печать на многовековых пластах культуры всех народов и всех исторических эпох. «Астрономические знания, — пишет астроном А.А. Гурштейн, — были символом научного прогресса. Придется согласиться с тем, что и сегодня страна, в которой нет астрономических учреждений, не может считаться культурной и развитой страной. Исторжение астрономии из круга самостоятельных естественнонаучных дисциплин, низведение ее до роли служанки физики принесет ущерб не только астрономии, но и тому типу культуры, в котором это событие могло бы произойти» [7]. Среди фундаментальных наук астрономия всегда занимала, и продолжает занимать особое место. Астрономические исследования помогают связать микро и макромиры, что очень важно для многих наук и составляет основу мировоззрения человека, определяя его место во Вселенной (см. Таблицу 1).

Стремление к изучению слабосветящихся небесных объектов во всех диапазонах электромагнитного излу-

Таблица 1



чения, равно как и предельно высокие точности некоторых астрономических результатов, постоянно стимулируют развитие многих областей техники. Астрономия — это фундамент для развития космических исследований. Вместе с тем, без космических исследований невозможны многие виды астрономических наблюдений. Интерес к астрономии, поддерживаемый и учеными профессионалами, работниками учреждений культуры (планетариев) и педагогами привлекает молодежь к науке, причем не только к фундаментальным областям знания, но и к философии и другим наукам гуманитарного и технического профиля.

Многие видные ученые начинали свой путь в науку именно с астрономии. Всё это позволяет утверждать, что астрономия — не только наука, но и пласт культуры.

За последние десятилетия астрономия достигла огромных успехов. Сегодня она принадлежит к числу наиболее быстро развивающихся областей естествознания. Появляются все более веские основания утверждать, что в современной астрономии началась новая грандиозная революция. По своим масштабам и последствиям она не уступает первой революции в науке о Вселенной, связанной с великими именами Коперника, Кеплера, Га-

лился, Ньютона. Как известно, «коперниканская революция» в астрономии сопровождалась постановкой коренных философских проблем, без решения которых победа новых взглядов на Вселенную была бы заведомо невозможной. И современная астрономия поставила ряд фундаментальных философских проблем.

В прошлом наблюдения объектов Вселенной велись с помощью оптических телескопов небольших и средних размеров; теоретической основой для истолкования наблюдений была классическая физика. Особенно важные события в астрономии, которые коренным образом преобразовали древнюю науку о небе, произошли после окончания второй мировой войны.

На передний план современного естествознания астрономия выдвинулась, прежде всего, благодаря блестящему каскаду новых открытий в астрофизике и космодинамике. Никогда роль астрономии не была так велика, как в переживаемый нами период научно-технической революции. Астрономия, опирающаяся на мощь современной математики и вычислительной техники, стала не только теоретической, но и инженерной основой космонавтики. Выводы о картине мира и происходящих в ней процессах имеют важное философское и мировоззренческое значение.

Всевозрастающая взаимосвязь физики и астрономии не дает оснований «включать» астрономию в физику, ибо эта взаимосвязь, в равной мере обогащает каждую из названных наук. Говоря об этом, академик В.Л. Гинзбург писал: «Вообще, не может быть и речи об умалении роли, значения и интереса астрономии для развития физики» [8].

На протяжении тысячелетий единственным предметом исследований астрономов были световые лучи, приходящие к нам от космических объектов. Количественный анализ этих лучей привел к развитию астрофотометрии — важной области практической астрофизики, тогда как их качественный анализ — к астроспектроскопии, основам астрофизики. Однако, световые волны, как известно, это лишь очень малая часть огромного диапазона электромагнитных волн, которые излучаются различными небесными телами. Поэтому, очевидно, что астрономы ограничивая себя узкой спектральной областью видимых лучей, получали только ограниченную информацию о космических объектах.

Бурное развитие радиофизики во время второй мировой войны привело к коренному усовершенствованию приемников и антенн, так что оказалось возможным принимать и измерять весьма слабые радиоизлучения удаленных космических объектов. Так возникла радиоастрономия, которая сейчас, спустя полвека после своего возникновения, радикально изменила астрономию, обогатив ее рядом открытий первостепенной важности. Благодаря внедрению радиоастрономии в астрономию стали работать люди, никогда раньше астрономией не занимавшиеся. Это, прежде всего, инженеры, специалисты в области радиофизики, радиоэлектроники, кибернетики и

новое поколение астрономов рассматривают радиоастрономию как полноправную ветвь своей науки.

Другой революцией, происходящей в астрономии в последнее время, является ее выход в космос. Это опять же было связано с бурным развитием технологии, в данном случае ракетной. Возникла ракетная астрономия, не столь радикально отличающаяся от классической астрономии, как радиоастрономия. Установив научные приборы (счетчики фотонов, телескопы и др.) на космические платформы, астрономы пробивали мощную броню земной атмосферы, полностью поглощающей коротковолновое электромагнитное излучение (ультрафиолетовое, рентгеновское). Благодаря чему оказалось возможным, прежде всего, исследовать ультрафиолетовое и рентгеновское излучение Солнца, звезд и туманностей, что сильно расширило объем нашей информации о природе объектов Вселенной, где протекают мощные, энергетические процессы.

Таким образом, наше время характеризуется бурным вторжением в астрономию новых методов исследований, определяемых уровнем технологического развития общества, и связанным с этим грандиозным удорожанием астрономических исследований, возросшей необходимостью сотрудничества между астрономами разных стран.

Много заимствуя из арсенала экспериментальной и теоретической физики, в своем развитии астрономия не оставалась в долгу. Можно привести много примеров в пользу такого утверждения. Начнем с общеизвестной идеи создания на Земле управляемых термоядерных реакторов. Это пока еще нерешенная проблема коренным образом изменит всю будущую технологию человеческого общества. Сама мысль о возможности осуществления такой управляемой реакции синтеза возникла на основе решения давнишней проблемы астрономии об источниках энергии Солнца и звезд. Более того, астрономия указала те конкретные методы, с помощью которых оказывается возможным удерживать сверхгорячую плазму в ограниченном объеме.

Можно также привести более наглядный пример влияния астрономии на технологию. Известно, что в современной технологии весьма перспективными считаются магнитогидродинамические генераторы. Однако сама разработка этих генераторов оказалась возможной только на базе такой новой области астрофизики, какой является космическая магнитная гидродинамика, созданная более 30 лет тому назад выдающимся шведским ученым Альвеном. Магнитная гидродинамика нашла самое широкое применение в физике Солнца, межзвездной среды и космических лучей. А сегодня мы являемся свидетелями проникновения ее и в технологию.

С.И. Шкловский пишет: «Чудом технологии второй половины XX века справедливо считают квантовые генераторы и усилители электромагнитных волн — мазеры и лазеры. Физические законы, на основе которых работают эти устройства, были сформулированы Эйнштейном свыше полувека тому назад. Однако удивительно то, что



природа реализовала в естественных условиях космические мазеры неслыханной на Земле мощности. Несколько лет назад на волне радиолинии молекулы гидроксидов (18 см) были обнаружены источники излучения очень малых угловых размеров и огромной яркости [9]. Причиной такой огромной яркости может быть только мазерное усиление отдельных радиолиний молекул гидроксидов, находящихся в особых условиях. Детальное исследование принципов работы космических мазеров, несомненно, будет весьма полезным при разработке земных квантовых усилителей излучения.

Особенно плодотворными оказались представления плазменной физики для астрономии, т.к. приблизительно 99,7% вещества в нашей Галактике находится в плазменном состоянии. Известно также, что в последние десятилетия центр тяжести астрономических исследований сместился в сторону изучения нестационарных процессов. И оказалось, что, в отличие от статических процессов, их можно понять, только если исходить из представлений плазменной физики. В свою очередь, плазменная физика получила в распоряжение грандиозную природную лабораторию, о которой в земных условиях, не приходилось даже мечтать. Напомним, что с первой половины XX в. астрофизика оказала огромное влияние на развитие оптики и спектроскопии. В частности, в космических условиях были обнаружены «запрещенные» спектральные линии, регистрация которых в лабораторных условиях просто немыслима.

Не теряет астрономия передовых позиций и в настоящее время. Хорошо известно, что исследование источников звездной энергии, обладающих высокой мощностью, стимулировало развитие ядерной физики и поиски путей промышленного использования термоядерной энергии. А освоение всего диапазона электромагнитных волн привело астрономию к новым открытиям фундаментальной важности, многие из которых еще требуют своего объяснения и ставят вопросы не только перед астрономией, но и перед физикой.

Происхождение химических элементов и их эволюция во Вселенной, природа активности ядер галактик, квазаров, нейтронных звезд и черных дыр, а также проблемы космологии, призванные, исходя из общей теории относительности, описать эволюцию Вселенной как единого материального образования — все это вывело современную науку на тот рубеж, где сильнейшим образом переключаются

проблемы квантовой механики, теории гравитации и теории элементарных частиц. Именно здесь и следует ожидать открытий, способных раскрывать важнейшие свойства пространства, времени и энергии.

Изучение методологических основ астрономии как науки в системе естествознания показало, что астрономические знания ещё в древние времена занимали особое место в культурной жизни общества и являются основой одной из древнейших наук.

На основании приведенных фактов и умозаключений можно сделать следующие выводы:

1. Значение астрономических знаний для общественной практики во все времена было очень велико, главное значение астрономии в системе культуры состояло в том, что она определяла основы мировоззрения разных эпох и народов.

2. В результате многолетних астрономических наблюдений в древней Месопотамии, Вавилоне был замечен целый ряд закономерностей, которые легли в основу развития самой древней из наук (продолжительность лунного месяца, продолжительность года, результаты, которые использовались для составления календаря, либо предсказания сроков проведения сельскохозяйственных работ).

3. Развитие астрономии в Греции привело к важным космологическим идеям и представлениям, которые ещё в средние века вошли в золотой фонд современной науки о мироздании (представления о шарообразности Земли, о строении Солнечной системы, о движениях Луны и планет и др.)

4. «Коперниканская революция» в космологии имела огромное мировоззренческое значение в развитии культурной жизни общества (в результате борьбы между идеями геоцентризма и гелиоцентризма, в крахе теологических воззрений).

5. Астрономия одной из первых среди естественных наук получила статус самостоятельной дисциплины. По исторической роли, а также исходя из социологических и методологических соображений, по особенностям применяемых методов и характеру теоретических концепций и сложившейся организационно-институциональной структурой, включая структуру образования, астрономия оказывается на высоте положения, и никаких оснований сомневаться в самобытности астрономии как фундаментальной естественнонаучной дисциплины не должно быть.

#### Литература:

1. Шкловский И.С. Проблемы современной астрофизики. — Москва: Наука, 1982. С. 19.
2. Наан Г., Казютинский В.В. Фундаментальные проблемы современной астрономии. Динамика и современное естествознание. — Москва: Наука, 1970. С. 207–232.
3. Алексеев Н.С. О специфике астрономии как науки //Методологические вопросы физики. — Т. 2 //Ученые заметки Тартусского университета, вып. 360. — Тарту, 1975. С. 14–20.
4. Огурцов А.П. Дисциплинарная структура науки. — Москва: Наука, 1988. — 256 с.
5. Гинзбург В.Л. О физике и астрофизике. — Москва: Наука, 1985. — 400 с.
6. Пуанкаре А. О науке //Пер. с франц. Под ред. Л.С.Понтрягина. — 2 изд. — Москва: Наука, 1990. — 735 с.

7. Гурштейн А.А. Астрономия в кругу наук //ИАИ, вып. XXII, Москва: Наука, 1990. С. 19–40.
8. Гинзбург В.Л. Философские проблемы астрономии XX-го века. — Москва: Наука, 1976. С. 62.
9. Шкловский И.С. Размышления об астрономии, ее взаимосвязи с физикой и технологией и влиянии на современную культуру //Вопросы философии. — 1969. № 5. с. 65–78

## История развития дискретной математики и ее роль в обучении информатиков-экономистов

Фирсова Екатерина Валериевна, ст.преподаватель  
Евразийский открытый институт, Коломенский филиал

Математика является частью нашей культуры. Человек не может считать себя широкообразованным, не имея представления о современной математике, ее роли в повседневной жизни, в науке.

Математика (от греческого *mathema* — наука) — наука, в которой изучаются пространственные формы и количественные отношения. Математика зародилась в глубокой древности и от рождения условно делится на дискретную и континуальную (непрерывную) математику. К континуальной математике относится все, что содержит идеи теории пределов и непрерывности. Все остальное — это дискретная математика (*discrete mathematics*). Главной ее спецификой является дискретность, т.е. антипод непрерывности.

Дискретная математика — область математики, изучающая дискретные математические объекты и структуры [10]. Ее элементы возникли в глубокой древности. С незапамятных времен известны комбинаторно-логические задачи, решение которых связано с перебором комбинаций дискретных объектов и логическим анализом возникающих вариантов. Некоторые из них сохранились до нашего времени в занимательной математике в виде задачко-головоломок.

Дискретные системы с древнейших времен применяются в вычислительной практике. Широко известны изобретенные в древности различные системы представления чисел и связанные с ними алгоритмы выполнения арифметических операций, решения уравнений и т.д., повсеместно были распространены дискретные вычислительные приспособления: абак, различные виды счетов.

Развиваясь параллельно с другими разделами математики, элементы дискретной математики являлись их составной частью. Важнейшие примеры дискретных математических объектов: натуральный ряд чисел; конечное множество элементов произвольной природы; функция (отображение) из конечного множества в конечное множество; слово (последовательность символов) и формальный язык (множество слов) в конечном алфавите; конечный граф и другие. Содержательно дискретный объект обычно мыслится как состоящий из строго отделенных друг от друга неделимых частей. Объекты рассматривают как дискретные

также в тех случаях, когда по каким-либо причинам отвлекаются от присущих им свойств непрерывности.

Следует подчеркнуть, что деление математики на «непрерывную» и «дискретную» весьма условно, т.к. вся математика едина и пронизана глубокими аналогиями. Сходные идеи и конструкции одинаково успешно работают в различных ее разделах. С одной стороны, происходит обмен идеями и методами между ними, а с другой — часто возникает необходимость исследования моделей, обладающих как дискретными, так и непрерывными свойствами одновременно. Например, аппарат теории множеств и теории графов используется при изучении не только дискретных, но и непрерывных объектов. Математика, изучающая количественный аспект материальной действительности, отражает противоречивость реального мира. Непрерывность и однородность пространства — это предпосылки возникновения континуальных разделов математики, а разрывность и неоднородность — дискретных разделов. В то же время единство мира, тесная связь его непрерывных и дискретных свойств являются основанием единства математики. Однако характер объектов, исследуемых дискретной математикой, настолько своеобразен, что методов классической математики не всегда достаточно для их изучения. Поэтому те специфические методы, которые применяются для очень широкого класса конечных дискретных объектов, и были объединены в общее направление — дискретную математику. Изучение элементов дискретной математики является существенной и неотъемлемой частью общематематического образования на всех его этапах и для всех обучаемых.

В широком смысле дискретная математика включает в себя такие давно сложившиеся разделы математики, как теория чисел, алгебра, теория множеств, математическая логика и другие. В узком смысле дискретная математика состоит из ряда специальных разделов и сравнительно новых разделов, которые интенсивно стали развиваться с середины прошлого века в связи с изобретением и постепенным внедрением во все сферы жизни ЭВМ и цифровых технологий. К таким разделам можно отнести теорию функциональных систем, теорию графов и сетей, комбинаторный анализ, теорию автоматов и алгоритмов,

теорию кодирования, теорию синтеза управляющих систем, дискретную геометрию и др.

Несмотря на то, что элементы дискретной математики встречались на протяжении всего периода развития математики, термин «дискретная математика» относительно новый в математическом лексиконе. Во втором издании Большой советской энциклопедии (1949–1958) он не употребляется. Статья «Конечная математика» появляется только в третьем издании энциклопедии (1969–1981), что обусловлено бурным развитием дисциплин, связанных с исследованием кибернетических систем, описываемых дискретными математическими моделями, и изучением таких моделей. Конечная математика (дискретная математика) — раздел математики, занимающийся изучением свойств объектов конечного характера [8].

Конечная математика — «область математики, занимающаяся изучением свойств структур конечного (конечного) характера, которые возникают как внутри математики, так и в ее приложениях» [7]. К числу таких конечных структур могут быть отнесены, например, конечные группы, конечные графы, а также некоторые математические модели преобразователей информации, конечные автоматы и т.п. Иногда допускают расширение предмета конечной математики до произвольных дискретных структур и приходят к дискретной математике. К таким структурам могут быть отнесены некоторые алгебраические системы, бесконечные графы, определенные виды вычислительных схем, клеточные автоматы и т.д. В качестве синонима понятий «конечная математика» и «дискретная математика» иногда употребляется термин «дискретный анализ».

В статье Кудрявцев В.Б. «Конечная математика» дискретная математика противопоставляется классической: «В отличие от конечной математики классическая, в основном, занимается изучением свойств объектов непрерывного характера» [7]. Такое противопоставление не совсем точное, поскольку до определения в середине XX в. понятия «дискретная математика» к классической математике относилось и изучение дискретных объектов [4, с. 13].

Начало следующего этапа в развитии дискретной математики относят к XVII в. и связывают с появлением работ Л. Эйлера в области комбинаторного анализа и теории графов и Я. Бернулли по комбинаторной теории вероятностей. Большую роль в развитии идеологии дискретной математики сыграл Г.В. Лейбниц. В XIX веке в области дискретной математики работали известные математики, такие, как Ж.Л. Лагранж, А. Кэли, Дж. Буль, К. Жордан и многие другие.

Начиная с XVII века, в математике в основном занимались изучением функций непрерывно меняющегося аргумента, что являлось основой для всех ее приложений. Однако изучение моделей, имеющих принципиально дискретный характер, привело к необходимости обратиться к разделам математики, идущим в основном от математической логики и традиционно включающим комбинаторный анализ, теорию графов, теорию алгоритмов, теорию алге-

браических систем и ряд других. В современной математической науке, а также в ее приложениях, исследования в этих областях занимают все более заметное место.

Наряду с использованием дискретных математических методов для решения аналитических и прикладных задач в гуманитарных и естественнонаучных дисциплинах, важным аспектом их применения является также формирование методологических и языковых навыков, позволяющих формализовать и структурировать проблемы в соответствующей предметной области [5, с. 5].

В истории цивилизации можно выделить три крупных периода: сельскохозяйственный, или аграрный, — до XVIIв., индустриальный — с XVII по XXв., информационный — с XX в. [6, с. 5] Эти периоды определялись научно-техническими революциями и, следовательно, характером тех систем и явлений природы, которые вовлекались в сферу главных производственных интересов и потребностей людей. В каждый период создавались новые технологии производства, новая картина реального мира, новые системы знаний (науки) и, в частности, дискретная математика (рис. 1).

| Аграрный<br>(до XVIIв.)    | Индустриальный<br>(с XVII по XXв.) | Постиндустриальный<br>(информационный)<br>(с XX в. по н.в.) |
|----------------------------|------------------------------------|---|
| Элементарная<br>математика | Высшая<br>математика               | Дискретная<br>математика                                    |

Рис. 1. Периоды развития математики

Так же, как высшая математика опирается на элементарную математику и включает ее, дискретная математика опирается на высшую математику и включает ее элементы. В то же время, для понимания основных разделов по дискретной математике достаточно знаний в объеме основной образовательной программы среднего (полного) общего образования.

Во взаимоотношениях математики и ее приложений с середины XX века произошел существенный перелом. Математические методы, традиционно используемые в таких областях, как физика, механика, инженерные науки, стали вторгаться в самые различные сферы науки и практики — от биологии, экономики, социологии, психологии до компьютерных технологий. Эти приложения потребовали изменить представление о математике как о вычислительной теории, стали обращаться к восприятию абстрактной природы ее основных понятий и методов, что позволило мыслить более ясно и последовательно при решении научных проблем.

Большое значение для осознания роли дискретной математики в науке XX века имело возникновение и распространение в современном естествознании представлений о дискретном характере окружающей нас реальности (атомно-молекулярная теория, квантовая и статистическая физика). Существенное влияние на развитие дискретной математики на этом этапе оказали исследо-

вания и работы А. Пуанкаре и Д. Гильберта, Э.Л. Поста, А.М. Тьюринга и других ученых.

Бурное развитие дискретной математики во второй половине XX века связывают с «цифровой революцией» в телекоммуникационной и вычислительной технике. Дискретная математика стала основой проектирования и применения многочисленных цифровых электронных устройств. Первые применения дискретной математики в этой области связаны с именами В.А. Котельникова, К.Э. Шеннона, В.И. Шестакова. Возникновение в рамках кибернетики математической теории управляющих систем привело к развитию целых новых разделов дискретной математики: теории сложности, теории тестов, теории надежности схем, теории автоматов и других. Существенный вклад в дискретную математику на этом этапе был сделан Дж. фон Нейманом, А.А. Ляпуновым, С.В. Яблонским, О.Б. Лупановым [10].

Начиная с середины XX в. в нашу жизнь бурно вошли и вскоре заняли доминирующее место информационные системы различного назначения. Сначала это были кибернетические системы, а затем системы с интеллектуальными свойствами. Определяющими в таких системах являются информационно-логические, принципиально дискретные процессы решения разнообразных задач. Для этих процессов не существенны место и время их решения, они мало зависят от преобразования энергии и вещества.

Классической высшей математики недостаточно для моделирования кибернетических и интеллектуальных систем. Для описания главных систем информационного периода и появилась новая математика, которую называют в России дискретной математикой (выделяется дискретность структуры информации, собственно информационной системы и ее функционирования); в США — Computer Science (на первое место выдвигается техническая сторона дела — компьютеры); в Западной Европе — информатикой (акцент делается на информационные процессы) [6, с. 3].

Дискретная математика ориентирована на описание и исследование информационных систем, функционирующих в информационной среде. Дискретная математика объединила отдельные разделы, ранее сформированные как самостоятельные теории (математическая логика, теория множеств, графов, кодирования и др.)

Кибернетические области информатики используют в качестве аппарата язык как фундаментальной, так и прикладной математики. Кибернетика — наука об общих принципах управления в живых, неживых и искусственных системах. Решая множество разнообразных задач, кибернетика имеет общий стержень, общую методологию, в основе которой лежит понятие системы, т.е. структуры, объединения некоторого количества обособленных элементов, подчиненных единой взаимосвязи, определенным отношениям. Кибернетика является наукой об управляемых системах любого характера: биологических, социальных, технических, экономических. В связи с этим в различных системах выделяют так называемый киберне-

тический подход, смысл которого заключается в наличии механизма управления этой системой, в существовании обратной связи [2, с. 10].

*Кибернетические системы* — разнообразные автоматы. Автоматы обрабатывают входные сигналы (входное слово) и вырабатывают выходные сигналы (выходное слово). Те входные слова, которые автомат не обрабатывает, называются нештатными ситуациями. Таким образом, кибернетические системы решают только штатные для них задачи.

*Интеллектуальные системы* нацелены на решение не только своих штатных задач, но и некоторых нештатных для них задач. Примерами интеллектуальных систем являются следующие: человек, высшее животное; сообщество людей, популяция высших животных и т.п.; автоматизированные системы с преобладанием технического фактора (самолет, автомобиль, операционная система компьютера вместе с пользователем и т.п.), автоматические системы с интеллектуальными свойствами, в которых предполагается отсутствие человека (беспилотный межпланетный космический аппарат и т.п.).

В XXI веке дискретная математика является бурно развивающейся ветвью математики. Ее роль и место определяются в основном тремя факторами [3, с. 3]: 1) дискретную математику можно рассматривать как теоретические основы компьютерной математики; 2) модели и методы дискретной математики являются хорошим средством и языком для построения и анализа моделей в различных науках, включая химию, биологию, генетику, физику, психологию, экологию, социологию и др.; 3) язык дискретной математики чрезвычайно удобен и стал фактически метаязыком всей современной математики.

Дискретной математикой также называют совокупность математических дисциплин, изучающих свойства абстрактных дискретных объектов, т.е. свойства математических моделей объектов, процессов, зависимостей, существующих в реальном мире, которыми оперируют в различных областях знаний. Ее математический аппарат можно определить как взаимосвязанную совокупность языка, моделей и методов математики, ориентированную на решение различных, в том числе инженерных, задач. Использование такого аппарата связано с характером исследуемых моделей — отдельных элементов абстрактных множеств, отдельных чисел в различных системах счисления, отдельных значений 0 и 1 (истина и ложь), булевых функций и т.д.

В настоящее время знание дискретной математики необходимо специалистам в различных областях деятельности и элементы дискретной математики все чаще вводят в программы подготовки не только математиков, инженеров, программистов, но даже юристов. Интерес к этой дисциплине не случаен, т.к. потребность в знаниях этой области математики объясняется широким кругом ее применения: электроника и информатика, вопросы оптимизации и принятия решений. XXI в. называют веком информатизации, когда основной объем информации хранится в

памяти ЭВМ. Применение ЭВМ для комплексной автоматизации информационной деятельности принципиально изменило характер взаимоотношений человека и машины. Если раньше компьютер осваивали только те, кто непосредственно его обслуживал: программисты, электронщики, операторы, то в XXI в. без машинной обработки информации не обходится ни одна отрасль деятельности.

Стимулом для развития многих направлений дискретной математики явились запросы теоретической кибернетики, непосредственно связанной с развитием ЭВМ. Теоретическая кибернетика или теоретическая информатика использует математические методы для построения и изучения моделей обработки, передачи и использования информации. Объекты ее изучения — дискретные множества. Теоретическая информатика является как поставщиком задач, так и потребителем методов дискретной математики.

*Теоретическая кибернетика* занимается изучением разнообразных практических проблем средствами дискретной математики [2, с. 9]:

- растущий поток информации и проблемы ее передачи, обработки и хранения привели к возникновению и развитию *теории кодирования*;
- различные экономические задачи, задачи электротехники стимулировали создание и развитие *теории графов*;
- связь релейно-контактных схем с формулами алгебры логики и их использование для описания функционирования автоматов дали начало развитию и применению *математической логики и теории автоматов*. Математическая логика в широком смысле изучает основания математики, принципы построения математических теорий.

Дискретная математика исследует объекты, которые порой не имеют ни физической, ни числовой интерпретации. В классической математике характеристики реальных объектов можно представить в виде чисел, а закономерности — в виде соотношений. В отличие от реальных характеристиками информационных объектов могут служить понятия «структура», «отношение», «связь». Обычно объекты информатики рассматривают как комбинации некоторых абстрактных символов, над которыми производятся некие манипуляции.

В настоящее время идет процесс информатизации общества, интеллектуализации организационных систем, внедрения компьютеров во все сферы жизни человека. Происходит процесс информатизации разнообразных технических систем, постоянное расширение интеллектуальных возможностей динамических систем.

Методы, разрабатываемые дискретной математикой, часто используются в различных направлениях информатики.

Достижения математической логики используются для анализа процессов переработки информации с помощью ЭВМ. Теория автоматов разрабатывает методы, с помощью которых можно на основе моделей логического типа изучать процессы, протекающие в самой машине во время ее работы. Для работы на компьютере информацию

представляют в дискретной форме, позволяющей перевести ее в программы, понятные ЭВМ.

Теория информации изучает вид тех форм, в которых информация представляется в компьютере. Формализация любой информации, реально существующей в живой и неживой природе, происходит через компьютерное моделирование. Системный анализ изучает структуру реальных объектов и дает способы их формализованного описания. Общая теория систем как часть системного анализа изучает различные по характеру системы с общих позиций. Теория массового обслуживания изучает широкий класс моделей передачи и переработки информации в системах массового обслуживания.

В настоящее время нашла широкое применение наука семиотика, которая исследует знаковые системы самой различной природы. Четко различая понятие знака и знаковой ситуации, семиотика включает такие разделы, как синтактика (что связывает знак), семантика (что выражает знак), сигматика (что обозначает знак) и прагматика (что дает знак) [2, с. 11]. Синтактический аспект информации, связанный со структурными и статистическими оценками, в основном рассматривается в информатике и вычислительной технике. Сигматический аспект рассматривает теория сигналов и кодирования. Знаковые системы благодаря своей гибкости способны обеспечить разнообразные запросы пользователей.

Имитационное моделирование — наука, в которой создаются и используются специальные приемы воспроизведения процессов, протекающих в реальных объектах, в тех моделях этих объектов, которые реализуются в вычислительных машинах.

Теория принятия решений изучает общие схемы, используемые при выборе решения из альтернативных возможностей (в условиях неопределенности). Теория игр изучает модели, в которых выбор происходит в условиях конфликта или противоборства. Математическое программирование рассматривает проблемы принятия оптимальных решений с помощью математического аппарата.

Искусственный интеллект — одно из молодых и перспективных направлений информатики, появившееся во второй половине XX в. на базе вычислительной техники, математической логики, программирования, психологии, лингвистики и других отраслей знаний. Объектами его изучения являются межпредметные процедуры (метапроцедуры), используемые при решении интеллектуальных задач.

Информационные системы применяются для анализа и прогнозирования потока информации, исследования способов ее представления, хранения и извлечения. Актуальным является также создание информационно-поисковых систем, систем хранения, обработки передачи информации, в состав которых входят информационные базы данных, терминалы, средства связи. Операционные системы связаны с разработкой и производством компьютеров.

Теперь уже можно осознать место дискретной математики в системе знаний, необходимых для тех, кто связал

свою жизнь с компьютером. Для представителей многих специальностей, особенно для программистов и информатиков-экономистов, существенное значение в будущей профессиональной деятельности имеет знание классической логики, т.к. она образует математическую основу информатики. На знаниях законов логики базируются принципы алгоритмизации, которые лежат в основе программирования. Фундаментом всей вычислительной техники и автоматики является преобразование двоичных сигналов, анализ, проектирование и использование логических схем. Основу современной математической логики составляют исчисление высказываний и исчисление предикатов, на которых базируется любой язык программирования. Широко применяются логические методы для построения баз данных. Активно используются знания логики в развитии современных направлений информационных наук. Ряд проблем искусственного интеллекта невозможно решить без знаний основ классической логики.

Часто приходится обрабатывать информацию, полученную в результате всевозможных статистических обобщений, социологических опросов и т.д., с помощью средств теории вероятностей и математической статистики. При этом понадобятся умения формулировать гипотезы о видах распределений, проверять их жизнеспособность, истинность, отражение реальности. Поэтому специалистам важно ориентироваться в различных видах индуктивных умозаключений и уметь отличать достоверные выводы от вероятностных, т.е. применять в работе знания классической логики.

Изучая дискретную математику, нельзя не уделять внимания людям, которым принадлежат основополагающие результаты. Поэтому, перечислим имена крупных математиков, внесших существенный вклад в современную дискретную математику: английский математик и философ Б. Рассел, английский математик А. Тьюринг, американские математики А. Чёрч, К. Гёдель, Э. Пост, С. Клини, польские математики Л. Лукасевич, С. Мостовской, советские математики А.А. Марков, И.И. Жегалкин, П.С. Новиков, В.М. Глушков, российские ученые С.В. Яблонский, О.Б. Лупанов, Ю.И. Журавлев.

Обучение дискретной математике — многоцелевой, многоуровневый, многофункциональный процесс, состоящий в целенаправленном воздействии на элементы системы обучения и их связи [4, с. 62].

Как было показано ранее, математика является единой научной дисциплиной, непрерывные и дискретные разделы которой постоянно взаимодействуют между собой, обогащая друг друга. Этапы непрерывного обучения дискретной математике определяются возрастом обучаемых, их психологическими и физическими возможностями, различными целями и задачами, достигаемыми и решаемыми при обучении. Главной целью обучения дискретной математике на всех этапах является усвоение обучаемыми знаний для продуктивной деятельности в современном информационном мире, овладение ими умениями использования мощных средств исследования реальной

действительности, в том числе и вычислительной техники, развитие их умственных способностей для решения жизненных вопросов.

Достижение этой цели возможно, с одной стороны, при знакомстве учащихся с необходимым комплексом знаний и обучении активным навыкам их использования, с другой стороны, при ускорении у учащихся умственного развития, знакомстве их с различными стилями мышления, обучении умению эффективно использовать эти стили в случае необходимости.

Выбор дискретной математики как составляющей при обучении математике вызван широким распространением дискретных математических моделей при исследовании кибернетических систем, повсеместным изучением информатики, теоретической базой которой является дискретная математика. Кроме того, целью изучения дискретной математики является повышение с ее помощью интеллектуального развития человека, умственное совершенствование обучаемых, формирование у них приемов логического мышления, развитие их воображения и воображения, формирование их личности.

Основными задачами обучения дискретной математике является развитие логических и математических способностей обучаемых, формирование умений построения и анализа математических моделей и алгоритмов их исследования, формирование представлений о математике как едином целом, осознание связи между математикой и другими дисциплинами, связи между математикой и информатикой.

Дискретная математика появилась в учебных планах специальности «Прикладная математика» в 1974 г. При обучении дискретной математике студентов вузов следует обозначить следующую конкретную цель и задачи: 1) цель — подготовка специалистов высокой квалификации для продуктивной работы в науке, образовании, экономике, на производстве; 2) задачи — обучение анализу реальных производственных ситуаций, возникающих в отрасли, построению их математических моделей и исследованию полученных моделей с помощью построенных алгоритмов или пакетов прикладных программ [4, с. 66].

Дисциплина «Дискретная математика» в соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по специальности 351400 «Прикладная информатика (по областям)» относится к дисциплинам федерального компонента цикла ЕН — общие математические и естественно-научные дисциплины: ЕН.Ф.01 Математика. Дискретная математика: логические исчисления, графы, комбинаторика [1].

Дисциплина «Дискретная математика» изучается в Коломенском филиале ЕАОИ студентами 2 курса по специальности «Прикладная информатика (в экономике)». Учебными планами разных лет на ее изучение отводится от 144 до 200 часов. Дискретная математика состоит из многих разделов. Глубина изложения отдельных разделов курса для разных специальностей может быть различной. Дискретную математику удобно разбить на следующие части: *общие во-*

*просы* (теория множеств, математическая логика, комбинаторный анализ, теория графов), *дополнительные вопросы* (теория автоматов и теория алгоритмов).

Целью изучения дисциплины «Дискретная математика» является прочное усвоение студентами теоретических и практических основ дискретной математики, математической логики, комбинаторики и теории графов, составляющих фундамент ряда математических, компьютерных дисциплин и дисциплин прикладного характера, например, «Исследование операций в экономике», «Математические методы принятия решений», «Численные методы», «Эконометрика», «Информатика и программирование», «Базы данных» и т.д.

Задачами изучения данной дисциплины являются: обучение студентов теоретическим основам курса, овладение методами решения практических задач, приобретение навыков самостоятельной научной деятельности.

Требования к профессиональной подготовленности информатика-экономиста по дисциплине «Дискретная математика» [1]: должен знать и уметь использовать основные понятия и методы дискретной математики; иметь опыт употребления математической символики для выражения количественных и качественных отношений объектов; иметь представление: о математике как особом способе познания мира, общности ее понятий и представлений; дискретности и непрерывности в природе и обществе; о соотношении порядка и беспорядка в природе и обществе, упорядоченности строения объектов, переходов в неупорядоченное состояние и наоборот.

В процессе изучения данной дисциплины студенты должны

**знать:** базовые понятия дискретной математики; основные понятия теории множеств, алгебры высказываний, теории бинарных отношений на множествах, комбинаторики и теории графов; основные методы дискретной математики, области их применения, принципы использования языка, средств, методов и моделей дискретной математики в проблемах прикладного характера;

**уметь:** использовать арсенал методов дискретной математики для решения практических и прикладных задач;

**иметь представление:** об основных терминах, понятиях и методах дискретной математики как о языке и средствах построения моделей в прикладных исследованиях; о современном состоянии дискретной математики; об адаптации методов дискретной математики к решению конкретных задач.

Следовательно, тематический план дисциплины «Дискретная математика» для информатиков-экономистов представляет собой изучение следующих тем: Множества, Алгебра высказываний, Проблемы разрешимости, Нормальные формы, Исчисление высказываний, Логика предикатов, Комбинаторика, Графы, Экстремальные задачи на графах.

Информатик-экономист должен уметь решать задачи, соответствующие его квалификации. Он должен обладать [1]:

- профессиональной компетентностью, определяемой совокупность теоретических и практических навыков, полученных при освоении профессиональной образовательной программы по специальности 351400 «Прикладная информатика (по областям)»;

- специальной подготовкой в экономике и в области информационных технологий для анализа, проектирования и сопровождения профессионально-ориентированных информационных систем;

- профессиональной способностью прогнозирования, моделирования и создания информационных процессов в экономике;

- умением выполнять работы по развитию возможностей профессионально-ориентированных информационных систем на всех стадиях их жизненного цикла;

- специализацией, определяемой перечнем специальных и информационных дисциплин;

- способностью осуществлять профессиональные функции в рамках одного или более видов деятельности; пониманием основных тенденций развития информационных технологий и информационных систем в области применения;

- коммуникационной готовностью выпускника, определяемой: 1) перечнем решаемых задач; 2) владением теорией в области применения; 3) умением читать и переводить профессионально ориентированные тексты на иностранном языке; 4) умением разрабатывать документацию и пользоваться ею; 5) умением профессионально использовать компьютерную технику и средства связи; 6) развитой способностью к творческим подходам в решении профессиональных задач; 7) умением ориентироваться в нестандартных условиях и ситуациях, анализировать возникающие проблемы, разрабатывать и осуществлять план действий; 8) устойчивым позитивным отношением к своей профессии, к повышению квалификации информатика в области применения; 9) стремлением к непрерывному личностному и профессиональному совершенствованию.

За последние десятилетия произошло значительное усиление роли дискретной математики в решении практических задач и интенсивное использование информатики, теоретической базой которой является дискретная математика, в науке, технике, экономике и повседневной жизни. Все это во многом связано с изучением кибернетических систем, получивших весьма широкое распространение, при моделировании которых существенно используется дискретная математика. В последнее время их изучение стало более актуальным в связи с увеличением масштабов производства, расширением экономических связей, созданием межгосударственных объединений.

Широкое распространение ЭВМ вызвало изучение программирования и информатики, непосредственно связанной с дискретной математикой, практически во всех учебных заведениях. Использование для исследования сложных объектов и ситуаций моделей дискретной математики требует глубокого ознакомления с мето-

дикой их построения, изучения методов дискретной математики и способов ее применения для решения практических задач студентами естественных, технических и экономических специальностей. При этом необходимо обучение студентов умениям создания эффективных алгоритмов исследования моделей, оценивания их качества и скорости, сравнения алгоритмов с ранее существующими. Кроме того, большое значение приобретает умение будущих специалистов исследовать построенные модели на компьютерах с помощью пакетов прикладных программ. Поэтому становится важным раннее преподавательское ознакомление с началами дискретной математики, начиная с дошкольных заведений и школы, и заканчивая в вузе.

Решение задач дискретной математики на начальном уровне ее изучения не требует глубоких теоретических знаний, а нуждается только в сообразительности, поэтому их можно широко использовать для ускорения математического развития школьников. Часто такие задачи легко представить в занимательной форме, что способствует повышению интереса к обучению. Кроме того, дискретную математику можно использовать для решения методических задач в математическом образовании. Например, с ее помощью возможно знакомство школьников с математической индукцией, тяжелыми для них понятиями «необходимые и достаточные условия» и т.д.

Недооценка дискретной математики в школе приводит к тому, что ее выпускник приходит в вуз, не имея никаких навыков мышления, ориентированного на восприятие дискретных объектов, что затрудняет ему овладение различными дискретными математическими курсами, связанными с кибернетикой и информатикой.

Увеличение значения дискретной математики в технике и в экономике, новые требования к обучению информатике в школах и вузах должны изменить и отношение к преподаванию дискретной математики. Но в школе происходит постоянное увеличение объема знаний, предлагаемых для усвоения ученикам. К сожалению, часто это увеличение происходит за счет сокращения часов, отводимых на фундаментальные знания, в том числе и на математику, что ведет к резкому ухудшению качества обучения и появлению все новых и новых трудностей.

#### Литература:

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования утвержден 14 марта 2000 года, номер государственной регистрации 52 мжд/сп. Специальность 351400 «Прикладная информатика (по областям)».
2. Дискретная математика / М.С. Спирина, П.А. Спирин. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 368 с.
3. Ерусалимский Я.М. Дискретная математика: Теория, задачи, приложения. — М.: Вузовская книга, 2005. — 268 с.
4. Мельников О.И. Обучение дискретной математике. — М.: Издательство ЛКИ, 2008. — 224 с.
5. Осипова В.А. Основы дискретной математики. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2006. — 160 с.
6. Соболева Т.С. Дискретная математика: учебник для студ. Вузов / Т.С. Соболева, А.В. Чечкин; под. ред. А.В. Чечкина. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 256 с.
7. Кудрявцев В.Б. Конечная математика//БСЭ <http://oval.ru/enc/35943.html> (дата обращения: 04.01.2012)

Необходима перестройка обучения дискретной математики и в высшей школе. Требования к подготовке молодых специалистов, высказываемые руководителями предприятий, приводят к тому, что технические и экономические вузы постепенно начинают знакомить студентов с дискретными математическими моделями, встречающимися в соответствующих отраслях, и методами их исследования, при остающейся недооценке теоретических дисциплин дискретной математики в целом.

Информатик-экономист — это специалист широкого профиля, который получил специальное образование в области информатики и занимается созданием, внедрением, анализом и сопровождением профессионально-ориентированных информационных систем в экономике. Он также является профессионалом в области применения информационных систем, решает функциональные задачи, а также управляет информационными, материальными и денежными потоками в экономике с помощью таких информационных систем. Для всего этого и требуется хорошее знание дискретной математики.

Сегодня дискретная математика является не только фундаментом математической кибернетики, но и важным звеном математического образования. Она является одной из основных дисциплин в программах вузов для специальностей, имеющих отношение к математике, кибернетике, вычислительной технике и многим другим областям современной науки и техники. Применение дискретной математики составляют основу современных компьютерных наук и информатики.

Теперь для того, чтобы быть современным человеком, способным существовать в «компьютерном» мире, в котором придется искать лучшие решения и кратчайшие пути в лабиринте возможностей, выпускник вуза должен не только знать элементы дискретной математики, но и уметь думать на языке дискретных моделей. С вычислительной техникой практически связан любой человек XXI века: либо как создатель новых ЭВМ и их математического обеспечения, либо как разработчик алгоритмов и программ, либо как обычный пользователь стандартных пакетов на своем рабочем месте или в быту. Хорошее знание дискретной математики облегчит любому человеку освоение компьютера и применение его для решения практических задач.



8. Современный толковый словарь изд. «Большая Советская Энциклопедия» <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-encycl-term-27389.htm> (дата обращения: 04.01.2012)
9. <http://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 06.01.2012)
10. <http://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:01123> (дата обращения: 05.01.2012)

## **Особенности, преимущества и эффективность электронных учебников по специальным дисциплинам применяемых в профессиональных колледжах**

Хожиев Азизжон Холмуродович, стажер-исследователь  
Бухарский инженерно-технический институт высоких технологий

Современные подходы и тенденции в развитии различных моделей образовательных систем показывают, что мы живем в мире, где наука и высокие технологии играют основную роль в гармоничном развитии будущего подрастающего поколения и во многом определяют качество образовательного процесса в целом. Необходимость в компьютеризации образовательных учреждений возрастает с каждым днём.

Массовое распространение компьютерной техники в 90-х годах XX века принесло в сферу образования не только новые технические, но и дидактические возможности. В числе основных преимуществ компьютеров их доступность, простота диалогового общения, графические и другие возможности. Применение компьютерной технологии в учебном процессе позволяет увеличить скорость передачи информации обучаемому и повысить интенсивность ее понимания, способствует развитию личных качеств как интуиция, профессиональное чутье, образное и творческое мышление учащихся. За последний 20 лет годы было разработано большое количество компьютерных систем учебного назначения, ориентированных на различные типы информационной и телекоммуникационной техники.

Проведенные нами исследование и опыты, убеждает в том, что достижение максимального эффекта от внедрения новейших педагогических и информационных технологий в образовательный процесс возможно при использовании электронных учебников и учебных пособий.

Анализ литературы показывает что разработка и использование электронных учебных средств развивались по двум основным направлениям. В рамках первого направления разрабатываются и эксплуатируются автоматизированные обучающие системы по различным учебным дисциплинам. Ядром автоматизированных обучающих систем являются так называемые авторские системы, позволяющие педагогам вводить свой учебно-методический материал в базу данных и программировать с помощью специализированных инструментальных средств алгоритмы его изучения.

Электронная учебная литература создается с целью расширения представления, развития и углубления име-

ющихся знаний, обеспечивает доступ обучаемых к дополнительной информации и предназначен для обеспечения углублённого изучения дисциплины. Для общепрофессиональных, специальных и углубленно изучаемых дисциплин системы непрерывного образования, связанных с интенсивным развитием науки и технологий, а также быстрым старением знаний, разрабатывается электронная малотиражная учебная литература.

Электронный учебник — основное образовательное электронное издание, созданное на высоком научном и методическом уровне, полностью соответствующее составляющей дисциплины образовательного стандарта специальностей и направлений, определяемой дидактическими единицами стандарта и программой, обеспечивающее непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения при условии осуществления интерактивной обратной связи. Электронный учебник не может быть редуцирован к бумажному варианту без потери дидактических свойств [1].

Анализ литературных источников [4, 5, 6] касающихся сопоставления электронного и печатных учебников, позволил определить, что учебник как электронный, так и печатный, имеют как общие признаки, так и отличительные. К общим признакам относят:

1. учебный материал излагается из определенной области знаний;
2. учебный материал освещается на современном уровне достижений науки, техники и технологии;
3. учебный материал в учебниках излагается систематически, т.е. представляет собой целое завершенное произведение, состоящее из многих элементов, имеющих смысловые отношения и связи между собой, которые обеспечивают целостность учебника.

Отличительные признаки электронного учебника от печатного, на наш взгляд, состоят в следующем :

1. Каждый печатный учебник предназначен на определенный исходный уровень подготовки учащихся и предполагает конечный уровень обучения. Электронный учебник по конкретному учебному предмету может содержать материал нескольких уровней сложности. При этом все они будут размещены на одном диске, содержать иллюстрации

и анимацию к тексту, мультимедии, многовариантные задания для проверки знаний в интерактивном режиме.

2. Наглядность в электронном учебнике значительно выше, чем в печатном. Наглядность обеспечивается также использованием при создании электронных учебников мультимедийных технологий: анимации, звукового сопровождения, гиперссылок, видеосюжетов и т.п.

3. Электронный учебник обеспечивает разнообразие проверочных заданий, тестов. Электронный учебник позволяет все задания и тесты давать в интерактивном и обучающем режиме.

4. При создании электронного учебника и распространении выпадают стадии типографской работы. Электронные учебники являются по своей структуре открытыми системами. Их можно дополнять, корректировать, модифицировать, в процессе эксплуатации.

5. Доступность электронного учебника выше, чем у печатных. При спросе на электронный учебник легко можно увеличить его тираж, можно переслать по сети.

Необходимо отметить, что в любом учебнике (электронном и печатном) выделяются две основные части: содержательная и процессуальная [3]. В электронном учебнике к ним добавляются еще две части: управляющая и диагностическая. Содержательная часть учебника включает следующие компоненты: познавательный, демонстрационный; процессуальная часть включает компоненты: моделирующий, контрольный, закрепляющий. Познавательный компонент направлен на передачу знаний обучаемому. Это, как правило, текстовая информация. Демонстрационный компонент поддерживает и раскрывает содержательный; моделирующий компонент позволяет применять знания к решению практических задач, моделировать изучаемые явления, процессы. Контрольной-закрепляющий компонент определяет степень усвоения учащимися изучаемого материала. Управляющая часть представляет собой программную оболочку электронного учебника, способную обеспечить взаимосвязь между его частями и компонентами. Диагностическая часть хранит статическую информацию о работе с конкретными программами [2].

Разработка и практическое применение электронных учебников в системе среднего специального и профессионального образования способствует более глубокому соответствию уровня подготовленности обучаемых требованиям государственного стандарта. На основании этих требований, а также с учетом возможного использования электронных учебников по специальным дисциплинам разрабатываются учебные планы, программы, методики проведения различных занятий по специальным дисциплинам, изучаемым в колледже.

Следует отметить, что основной целью функционирования системы среднего специального и профессионального образования является подготовка высококвалифицированных младших специалистов, владеющих знаниями и умениями в необходимых отраслях. При этом качество образования выпускника должно соответствовать требо-

ваниям образовательного стандарта и отражать достигнутую в обучении степень мастерства владения профессиональной деятельностью.

Электронные учебники специальных дисциплин, применяемые в профессиональных колледжах, строятся с учетом требований к образованности специалистов, выделенных в государственном образовательном стандарте профессионального образования. Выпускник колледжа должен:

- уметь использовать теоретические знания в профессиональной и социальной деятельности;
- знать общие законы, владеть культурой мышления;
- уметь организовать свой труд, владеть компьютерными техниками, применяемыми в сфере его профессиональной деятельности;
- иметь целостное представление о технологических процессах в производствах, а также явлениях происходящих в природе;
- уметь приобретать новые знания, используя современные информационные технологии;
- быть психологически готовым к изменению вида и характера своей профессиональной деятельности.

Электронные учебники должны оказывать обучаемым существенную помощь в выполнении требований стандарта профессионального образования. Так, например, повышение эффективности различных видов профессиональной деятельности с помощью современных информационных технологий, а также формирование целостного представления о процессах и явлениях можно достичь, если использовать в обучении электронных учебников, компьютерную графику и анимацию. Овладения культурой мышления и развития мыслительных способностей можно добиться, если использовать в электронных учебниках проблемные и исследовательские задания, интеллектуальные обучающие подсистемы.

По нашему мнению, в системе среднего специального и профессионального образования целью использования электронных учебников по специальным дисциплинам являются:

- автоматизация таких видов учебной деятельности как поиск, сбор, хранение, анализ, обработка и передача соответствующей информации;
- автоматизация обработки результатов лабораторного эксперимента;
- автоматизация расчетов и других информационных обработок в процессе выполнения практических заданий и дипломных работ;
- оперативное взаимодействие между участниками учебного процесса;
- имитация и моделирование работы сложных объектов, протекания различных явлений и технологических процессов в реальном, ускоренном или замедленном масштабах времени;
- подготовка к будущей профессиональной деятельности с помощью тренинга в предметной виртуальной среде;

- автоматизация контроля результатов учебной деятельности.

Разработка и создание электронных учебников по специальным дисциплинам для профессиональных колледжей проводятся с учетом того, что автоматизация учебных работ профессионального характера создает предпосылки для глубокого познания свойств изучаемых объектов и технологических процессов на имитационных моделях и реальных физических стендах.

В целом, для системы среднего специального и профессионального образования наиболее перспективна разработка таких электронных учебников, которые обеспечивали:

- доступное изложение учебного материала повышенной сложности изучаемых объектов и явлений;
- отражение большого объема теоретических понятий, используемых в специальных дисциплинах, высокой степени их логической взаимосвязи;
- сравнительно большой объем разнообразных контролируемых тренировочных действий.

Электронный учебник, применяемый на лекциях, должен обеспечивать возможность иллюстрации излагаемого материала видеоизображением, анимационными роликами с аудиосопровождением, предоставлять педагогу

средства демонстрации сложных явлений и процессов, визуализации создаваемых на лекции текста, графики, звука.

Электронный учебник, применяемый на лабораторных занятиях, должен содержать средства автоматизации подготовки обучаемого к работе, допуска к работе, выполнения эксперимента, обработки экспериментальных данных, оформления результатов лабораторной работы, защиты работы. Такие электронные учебники должны содержать моделирующие компоненты, создающие виртуальные лаборатории, позволяющие изучать различные явления или процессы в ускоренном или замедленном масштабе времени. Электронный учебник, применяемый на лабораторных работах, должен также содержать встроенные средства автоматизации контроля знаний, умений и навыков обучаемых.

Электронный учебник, применяемый на практических занятиях, должен предоставлять обучаемому сведения о теме, цели и порядке проведения занятия; контролировать знания каждого обучаемого; выдавать обучаемому информацию о правильности ответа; предъявлять необходимый теоретический материал или методику решения задач; оценивать знания обучаемых; осуществлять обратную связь в режиме «педагог – Электронный учебник – обучаемый».

Литература:

1. Концепция создания учебной литературы нового поколения для системы непрерывного образования. Ташкент: Шарк, 2002. – 3 с.
2. Категории и принципы электронных учебников O'z RH. Руководит документ. Республики Узбекистан. Ташкент. 2003. – 7 с.
3. Зорина Л.Я. Дидактические аспекты естественно научного образования. Монография, М.: изд-во РАО, 1993. – 163 с
4. Андреев А.А. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: «Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях», МЭСИ. 2004. <http://www.iet.mesi.ru/dis/oglo.htm>.
5. Ретинская И.В., М.В.Шугрина «IBM и Makintosh в сфере образования». Мир, ПК – № 3. 1994.
6. Теоретические основы создания образовательных электронных изданий /Беляев М.И., Вымятин В.М., Григорьев С.Г. и др. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2002. – 86 с.
7. Олимов К.Т. Проблемы создания учебников специальных дисциплин нового поколения в сфере среднего специального и профессионального образования. Ташкент. «Фан». – 2004 . 143 с.

## **Педагогические ситуации как фактор формирования морально-волевого поведения школьников**

Чедова Татьяна Ивановна, аспирант;  
Чедов Константин Васильевич, кандидат педагогических наук,  
зав. кафедрой теории и методики физической культуры и спорта  
Чайковский государственный институт физической культуры

В реализации индивидуального подхода к воспитанию волевых качеств подростков, большое значение имеет использование воспитывающих ситуаций в учебно-тренировочном процессе разной степени сложности, моделиро-

вание которых стимулирует формирование волевых качеств.

Каратэ является контактным видом единоборств, требующим от занимающегося большой самоотдачи, преодоления собственных слабостей. Соревнования по каратэ

связаны с риском и большими физическими и психологическими нагрузками. Занятие этим видом единоборства способствует воспитанию силы воли и мужественного характера.

Задачей педагогов является использование средств учебно-тренировочного процесса каратэ, его этического наследия для целенаправленного формирования и развития волевых качеств подростков путем моделирования воспитывающих ситуаций. При этом под воспитывающей ситуацией понимается совокупность условий, в которых проявляются и развиваются моральные противоречия, подлежащие разрешению личностью в процессе спортивной деятельности.

Некоторые авторы классифицируют воспитывающие ситуации на три группы, в зависимости от степени сложности нравственного содержания. К ситуациям большой степени сложности, требующим от спортсмена значительных нравственно-волевых усилий, связанных с ущемлением личного ради общественного относятся ситуации: персональной ответственности, нравственной вины, самооценки поступка.

К ситуациям средней степени сложности относятся ситуации: авансированного доверия, запрограммированного условия, противоречивого выбора. А к ситуациям малой степени сложности: ситуации обнажения недостатка, отсроченной оценки, провоцирования честности, смелости и других качеств.

Для одновременного решения воспитательных задач моделировались преднамеренные педагогические ситуации во время учебных и тренировочных занятий, во время совместных мероприятий детского спортивного коллектива, которые одновременно формировали и базовых психических процессов (самоконтроль, внимание, саморегуляция, воображение), способствующие формированию волевых качеств личности подростка.

Содержание воспитательных педагогических ситуаций на тренировочных занятиях определялось воспитательными задачами, которые решались педагогами, но наиболее универсальными являлись, например, такие ситуации-поединки, в которых стоят два неравных соперника по разнице:

- а) в весе,
- б) в росте,
- в) в наличии специального инвентаря,
- г) используемой техники,
- д) исходного положения,
- е) уровня физической подготовленности,
- г) уровня технических способностей.

Воспитывающее воздействие такого рода преднамеренных педагогических ситуаций состояло в том, что одному занимающемуся, изначально знающему свое невыгодное положение, необходимо было проявить для достижения победы (или достойного поражения) не только свое техническое мастерство, но целый комплекс таких волевых качеств, как смелость, решительность, самообладание, упорство. Спортсмен, который имел явное

преимущество, проявлял к сопернику толерантность, уважение, выдержку, великодушие, нес ответственность за его самочувствие и здоровье.

Преднамеренные педагогические ситуации моделировались и для направленного развития того или иного волевого качества.

Например, для развития решительности воспитаннику необходимо было по команде тренера развивать атакующие действия, несмотря на серьезные и активные действия соперника, что требовало от него определенной смелости и умений побороть свой страх.

Моделирование преднамеренных педагогических ситуаций также использовалось в целях повышения самооценки менее способных или отстающих воспитанников. По предварительной договоренности с «соперниками-партнерами» таких учеников проводились бои-поддавки. Это позволяло подтянуть отстающих ребят к общему уровню группы, давало им возможность поверить в свои силы, создавало ситуацию успеха.

Работа в парах требует от занимающихся каратэ умений совместно решать учебные задачи, уважать мнение партнера, оказывать ему искреннюю помощь, разрешать возникающие конфликты. Отработка техники и поединки сопровождается ритуалом (поклон партнеру перед началом и в конце поединка). Эти особенности спортивной работы способствуют воспитанию морального компонента воли, который приводит к гармонизации волевой и нравственной сфер личности подростка.

Большое значение для воспитания волевых качеств подростков, занимающихся каратэ, имеет участие в аттестационных поединках и соревнованиях. На соревнованиях юный спортсмен имеет возможность на практике проверить свои технические возможности и силу характера. Педагог же может сделать выводы об уровне и особенностях развития волевых качеств подростка.

Основными трудностями во время учебно-тренировочных занятий и соревнований по каратэ, способствующими формированию волевых качеств подростков, служили следующие: разнообразие технико-тактических действий; необходимость переносить большие физические и психологические нагрузки для преодоления сопротивления соперника; соблюдение регламента соревнований, ожидание поединков; строгость правил; возможность не объективного судейства; привыкание к новым условиям и месту проведения соревнований; ситуативный и непредсказуемый фактор в действиях соперника; волнение и личные страхи.

Преодоление вышеперечисленных трудностей способствует воспитанию огромной силы воли занимающихся. Задача же педагогов заключалась в мотивации воспитанников к участию в соревнованиях, оказании им педагогической поддержки.

Таким образом, важнейшим механизмом воспитания волевых качеств подростков, занимающихся каратэ являлось включение воспитательных ситуаций их в учебно-

тренировочную деятельность, объективные условия которых детерминируют формирование волевых качеств занимающихся. Задача педагогов заключалась в макси-

мальном использовании средств учебного, тренировочного, соревновательного, клубно-общественного процессов с целью волевого воспитания юных спортсменов.

## К методике организации самостоятельной работы студента по дисциплине «Теория электрических цепей»

Шабанова Альфия Ришатовна, доцент  
Университет «Туран» (г. Алматы, Казахстан);

Имангалиев Шынар Ихсанович, кандидат технических наук, доцент  
Алматинский университет энергетики и связи (Казахстан);

Сематова Самира Иврайимовна, старший преподаватель  
Университет «Туран» (г. Алматы, Казахстан);

Шабанов Геннадий Владимирович, старший преподаватель  
Алматинский университет энергетики и связи (Казахстан)

Основное место в обучении специалистов информационным технологиям занимает дисциплина обязательного компонента: «Теория электрических цепей». Усвоение дисциплины «Теория электрических цепей» дает фундамент знаний, на котором строится изучение теории по всем другим дисциплинам специальности.

Для качественного усвоения материала дисциплины предполагается проведение различных видов занятий: лекции, лабораторные занятия, практические занятия, самостоятельная работа.

Особое внимание уделяется самостоятельной работе студентов под руководством преподавателя (СРСП) и самостоятельной работе студентов (СРС). Для организации самостоятельных работ, как правило, большинство преподавателей дают расчетно-графические работы по отдельным темам дисциплины. Чтобы выполнение заданий, предназначенных для самостоятельной работы, позволило качественно усвоить материал, целесообразно совместить ручной и автоматический труд. Для этого студентам предлагается разработать программу на одном из алгоритмических языков для проведения тех или иных расчетов. Так, например, по теме: «Линейные электрические цепи постоянного тока» необходимо рассчитать заданную цепь методом контурных токов, и по уравнению баланса мощностей проверить правильность расчетов. Расчеты обычно довольно трудоемкие, занимают много времени и, если производятся ручным способом, то это вызывает определенные трудности. Чтобы разнообразить формы выполнения самостоятельной работы и заинтересовать обучающихся, можно рекомендовать разработать программу на одном из алгоритмических языков для расчета токов в цепи.

Перед разработкой программы необходимо для заданной электрической цепи:

1) произвольно выбрать и указать положительные направления токов в ветвях;

2) выбрать независимые контуры и направления контурных токов;

3) записать уравнения по второму закону Кирхгофа относительно контурных токов для независимых контуров;

4) переписать эти уравнения в виде системы уравнений;

5) подставить исходные данные в систему уравнений;

6) составить главный определитель и вспомогательные определители системы уравнений в виде матрицы;

7) выразить токи ветвей через контурные токи;

8) составить уравнение баланса мощностей.

После этого рекомендуется составить программу на каком-либо алгоритмическом языке. Составленная программа позволит найти заданные величины, исключив трудоемкий процесс расчета токов.

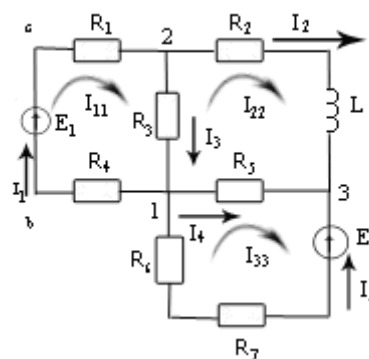


Рис. 1. Линейная электрическая цепь постоянного тока

Например, для цепи рисунка 1 уравнения по второму закону Кирхгофа, записанные относительно контурных токов, имеют вид:

$$\begin{aligned} I_{11} (R_1 + R_3 + R_4) - I_{22} R_3 &= E_1 \\ - I_{11} R_3 + I_{22} (R_2 + R_3 + R_5) - I_{33} R_5 &= 0 \\ - I_{22} R_5 + I_{33} (R_5 + R_6 + R_7) &= -E_2 \end{aligned}$$

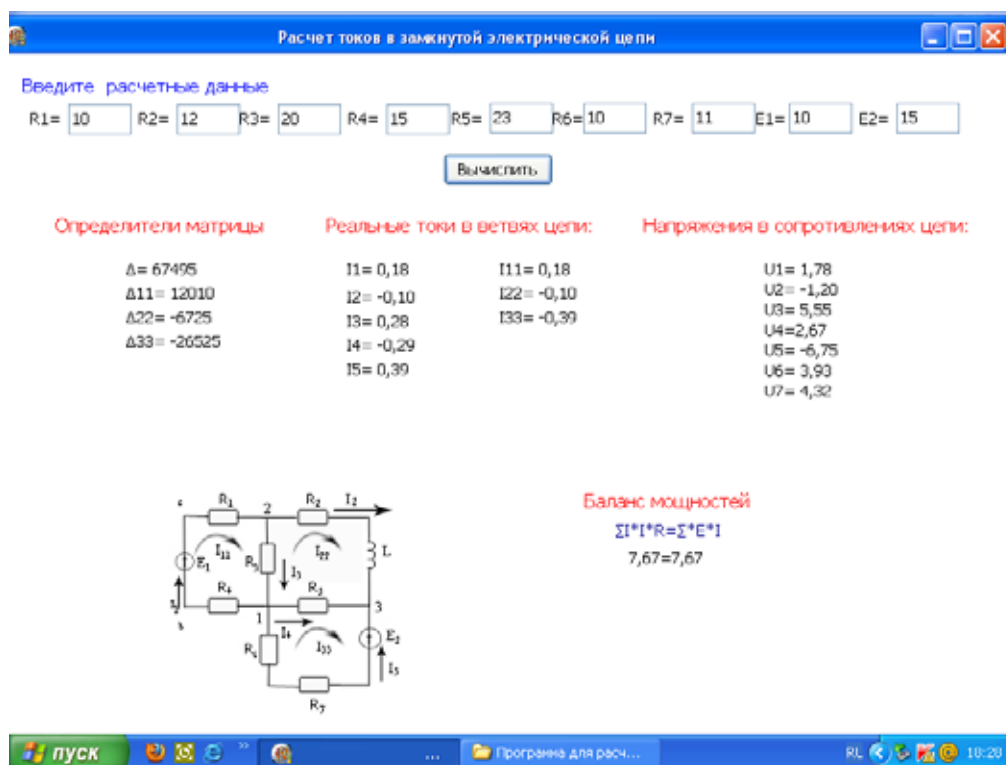


Рис. 2. Результаты расчета токов в линейной электрической цепи постоянного тока

Уравнение баланса мощностей:

$$\sum I^2 R = \sum E$$

После введения заданных параметров цепи в программу для расчета токов методом контурных токов будут получены результаты расчетов и выведены на экран монитора компьютера в следующем виде:

Таким образом, трудоемкий процесс расчета токов в цепи ручным методом будет исключен, и не надо обучающимся несколько раз пересчитывать цепь при возникновении каких-либо ошибок. При этом цель работы: научиться составлять систему уравнений указанным методом,

записывать по ним определители, составлять уравнение баланса мощностей будет достигнута, кроме того, обучающиеся получают навыки разработки программ для простейших задач.

Такая организация самостоятельной работы, совмещающая ручной и автоматический труд, позволит качественно усвоить весь материал дисциплины, будет способствовать развитию творческого отношения к выполняемой работе и, в дальнейшем, позволит стать квалифицированным специалистом, умеющим самостоятельно принимать решения и легко адаптироваться в условиях научно-технического прогресса.

Литература:

1. Основы теории цепей: Учебник для вузов. В.П. Бакалов и др. М.: 2000. — 592 с.
2. Попов В.П. Основы теории цепей: Учебник для вузов. М., 2000.-576 с.
3. Абдурахитов О.Т., Турдина А.Б. Педагогические условия организации самостоятельной работы студентов. Материалы Международной научно-практической конференции «Образование и наука: опыт и перспективы сотрудничества Казахстана и России». Семипалатинск, 2008 г. — с. 6–8.
4. Гашенко С.А. Развитие самостоятельности у студентов при обучении в вузе. //Стандарты и мониторинг в образовании. — 2006 г. — №6. — с. 53–55.

## Некоторые аспекты преподавания физики в школе

Шертайлаков Гайрат Мурадович, соискатель  
Джизакский политехнический институт (Узбекистан)

*В работе изучено место и роль систематизации физических явлений, уделено внимание использованию в учебном процессе нестандартных лабораторных работ при изучении предмета физики. Показано, что при таком комбинированном использовании приведенные методики обучения дают максимальный результат усвоения учебного материала разных категорий.*

*We studied the role and place of the systematization of physical phenomena, the attention paid to education use non-standard laboratory work in studying the subject of physics. It is shown that for such combined use of the above training methods give the maximum result learning in different categories.*

Изучая физику, учащиеся знакомятся с целым рядом явлений природы и их научным объяснением, у них формируется убеждение в материальности мира и в неограниченных возможностях познания человеком окружающего мира. Начальный курс физики, несмотря на свою элементарность, должен давать систематизированные знания и предусматривать первоначальное ознакомление учащихся с физическими теориями, т.е. он излагается с учетом современных представлений о молекулярно-кинетической теории строения вещества, строения атома и электронной теории вещества.

В данное время это имеет особенно важное значение, в связи с задачей дальнейшего повышения научного уровня преподавания основ наук в школе, усиления роли обучения в развитии мышления учеников в формировании у них научного мировоззрения. А.В. Усова особое внимание уделяет следующим задачам преподавания физики в средней школе [1]:

- сообщение учащимся первоначальных знаний по физике (о механическом движении, молекулярных, тепловых, электрических и оптике);
- ознакомление с методами пользования простейшими приборами, выполнение нестандартных лабораторных измерений, постановка опытов, анализ выводов на основе данных опытов;
- самостоятельная работа с учебником и решение основных задач;
- применение знаний для объяснения явлений, наблюдаемых в природе окружающей жизни;
- осуществление политехнического образования учащихся и свободный выбор профессии.

Систематизация позволяет более эффективно воздействовать на учащихся, а также упорядочивает знания и вместе с тем служит источником новых знаний. Возможными объектами группировки, систематизации в курсе физики служат структурные формы материи, свойства тел «частиц», явления, процессы, виды движения, приборы, машины, установки и методы исследования. Систематизации подлежит также установление причинно-следственных связей и отношений между изучаемыми фактами, выделение основных признаков, рассмотрение конкрет-

ного объекта как части целой системы. Этой цели служит выделение основных компонентов внутренней энергии тел, знания о которых учащиеся получают в различных разделах курса физики.

Объектом систематизации могут быть также величины, характеризующие свойства тел и явлений, формулы, выражающие связь между ними. Иногда они даются в виде системы уравнений, расположенных в определенной последовательности. В работах А.В. Усова эти проблемы в той и иной степени исследованы [1, 2]. Для систематизации и обобщения знаний учащихся приводим и рекомендуем классификационные таблицы, например, уравнение кинематики, может быть представлено в виде таблицы 1.

Так как обучение физики и проходит в старших классах на заключительном уроке, например, по теме «Электрическое поле» можно предложить учащимся сравнить основные свойства электрического и гравитационного полей. Выполняя это сравнение, старшеклассникам следует заполнить таблицу (см. табл. 2).

Такая система запоминания материала производится преднамеренно и рассчитана на долгое сохранение в памяти. Также для сравнения может использоваться вид классификации. Под классификацией понимают распределение объектов или предметов по группам на основе какого-либо существенного признака. Классификационной таблицей служит, в частности, таблица структурные формы вещества (см. табл. 3). Прием классификации с помощью приведенных схем полезно использовать для систематизации и обобщения знаний учащихся с целью лучшего запоминания в курсе физики.

В связи с проблемой воспитания памяти и развития у школьников логического мышления, творческих способностей выдвигается задача не только применения учителю приемов систематизации в процессе изложения нового материала, но и выработки у учеников умения самостоятельно систематизировать изучаемый материал, подходить к уже изученным явлениям с новой точки зрения. В частности, включать ранее полученные знания в систему новых понятий. Пример, оперировать понятиями кинематики при изучении динамики, понятиями кинематики и динамики — при изучении электростатики и электро-

Таблица 1

| № | Виды движения                                     | Величины, характеризующие движения и формулы, выражающие связь между величинами |                                   |                                    |                                      |   |
|---|---|---|-----------------------------------|------------------------------------|--------------------------------------|---|
|   |   | Скорость  | ускорение                         | перемещение                        | координата                           | перемещение-S<br>путь-l                 |
| 1 | Равномерное прямолинейное                         | $v = \frac{S}{t} \left(\frac{M}{c}\right)$                                      | $a = 0$                           | $S = vt(m)$                        | $x = (t)$<br>$x = x_0 + vt$          | $S=l$                                   |
| 2 | Равнопеременное из состояния покоя                | $v_{cp} = \frac{S}{t};$<br>$v = at$   | $a = \frac{v_u}{t};$<br>$v_0 = 0$ | $S = \frac{at^2}{2};$<br>$v_0 = 0$ | $x = x_0 + \frac{at^2}{2}$           | $S = 0, l > 0$<br><i>или</i><br>$l > S$ |
| 3 | Равнопеременное с начальной скоростью, $v \neq 0$ | $v = v_0 + at$  | $a = \frac{v_1 - v_0}{t}$         | $S = v_0 t \pm \frac{at^2}{2}$     | $x = x_0 + v_0 t \pm \frac{at^2}{2}$ | $S = 0,$<br><i>или</i><br>$l > S$       |
| 4 | Тело брошенное вертикально вверх                  | $v = v_0 - gt$  | $a = g$                           | $h = v_0 t - \frac{gt^2}{2}$       | —                                    | $l \geq S$                              |
| 5 | Падение тело вертикально вниз                     | $v = v_0 + gt$  | $a = g$                           | $h = v_0 t + \frac{gt^2}{2}$       | —                                    | $l \geq S$                              |

Таблица 2

| № | Основные характеристики                               | Вид поля  |   |
|---|---|---|---|
|   |   | Гравитационное  | Электростатическое  |
| 1 | Взаимодействие, между какими объектами осуществляется | Между всеми телами (частицами)  | Между заряженными телами (частицами)  |
| 2 | Сила взаимодействия                                   | $F = G \frac{m_1 m_2}{r^2}$   | $F = k \frac{q_1 q_2}{r^2}$   |
| 3 | Напряженно-силовая характеристика поля                | $\vec{g} = \frac{\vec{F}}{m}$   | $\vec{E} = \frac{\vec{F}}{q}$   |
| 4 | Потенциал – энергетическая характеристика поля        | Величина, определяемая отношением потенциальной энергии тела в данной точке пространства к массе тела $\varphi = \frac{W_p}{m}$ | Величина, определяемая отношением потенциала энергии заряда данной точки поля к этому заряду $\varphi = \frac{W_p}{m} = Ed$ |
| 5 | Разность потенциалов (между двумя точками)            | $U = g(h_1 - h_2)$  | $U = \varphi_1 - \varphi_2 = -\Delta\varphi = \frac{A}{q}$  |
| 6 | Работа  | $A = mgh$   | $A = qEd$   |
|   |   | Не зависит от формы траектории, по которой перемещается тело  | Не зависит от формы траектории, по которой перемещается заряд   |
|   |   | Работа, совершаемая силами тяжести при перемещении тела по замкнутому пути, равна нулю  | Работа сил электрического поля при движении заряда по замкнутому контуру равна нулю   |
|   | $A = mg(h_1 - h_2)$                                   | $A = -(W_{p_2} - W_{p_1}) = -q(\varphi_2 - \varphi_1) = -q\Delta\varphi$  |   |



Таблица 3



динамики. Последнее способствует выработку гибкости мышления, что является важным условием развития творческих способностей и умению выполнять стандартные и нестандартные лабораторные работы.

Также важно обратить внимание на вопросы систематизации учебного материала в старших классах, т.е. нужно вести последовательно целенаправленную работу по обобщению знаний учащихся по таким вопросам, как свойства вещества и поля, виды движения, структурные формы вещества, типы взаимодействия энергий и ее виды, законы сохранения (массы, энергии, импульса и электрического заряда).

Чем раньше начнется процесс воспитания у учащихся интереса к научным знаниям и развитие способностей к исследовательскому труду, воспитания у учащихся интереса к научным знаниям и способностей к исследовательскому труду, тем раньше молодежь будет вступать на путь самостоятельной научной работы.

Воспитанию у учащихся интереса к научным знаниям и развитию способностей к исследовательскому труду способствуют:

- повышение научного уровня преподавания предмета, усиление внимания к изучению физических теорий, для объяснения физических явлений, а также свойства тел;
- ознакомление учащихся с методами, применяемыми в научных исследованиях по физике (эксперимент, анализ экспериментальных фактов и выводы из них, проверка выводов на практике);
- систематическое включение элементов исследования в учебный процесс по физике, в различные виды учебной деятельности учащихся, осуществление исследовательского подхода к изучению отдельных тем и вопросов школьного курса физики.

Лабораторные работы при обучении физике имеют особое образовательное и воспитательное значение. По проведению лабораторных работ учащиеся убеждаются в объективности физических законов и получают представление о методах, применяемых в научных исследованиях

по физике. Выполнение стандартных и нестандартных лабораторных работ ведет к глубокому усвоению учащимися физических законов, умений и навыков в обращении с измерительными приборами и сознательного применения знаний в жизни.

Основное место в методике преподавания физики в школе отведено приобщению учащихся к методам научного исследования, основой которого является выполнение лабораторных работ. Из результатов анализа работы [1] и обобщения практического опыта, у учащихся развиваются способности выполнения нестандартных лабораторных работ, что позволяет рекомендовать следующие пути решения этой задачи в процессе обучения физики:

- проведение практических работ по сборке, изготовлению и конструированию приборов; сборка прибора из готовых деталей на уроках, например, сборка электрического звонка и электромагнитного телеграфа;
- домашние задания по изготовлению приборов, изучение устройств и принципов действия физических приборов;
- ознакомление учащихся с историей выдающихся изобретений и открытий, с жизнью и деятельностью выдающихся изобретателей и ученых, например, рассмотреть с жизнью и деятельностью К.Э. Циолковского и создателя первого жидкостного реактивного двигателя Ф.А. Цандера;
- ознакомление учащихся с работой рационализаторов и изобретателей предприятия, с которым связана школа, организация встреч с ними;
- ознакомление с проблемами современной техники и перспективами ее развития;
- привлечение учащихся к усовершенствованию школьных демонстрационных приборов, а также нестандартного лабораторного оборудования.
- развитие у учащихся конструкторских способностей и технической установки.

Немаловажное значение имеют и фронтальные лабораторные работы, в том числе и нестандартные которые могут быть длительными, рассчитанными на целое

учебное занятие и кратковременными на 10–15 мин. Например, кратковременная работа может быть по определению плотности твердого тела, градуированию пружины и измерению сил динамометром, измерению напряжения на различных участках электрической цепи. Фронтальные нестандартные лабораторные работы можно выполнять в домашних условиях, например, кусок сливочного масла утром в холодной воде находится на дне сосуда, а днём когда вода становится, теплой кусок сливочного масла перемещается в верхнюю часть воды. В одном и том же объёме сосуда можно наблюдать два положения масла. Эти опыты объясняются законами Архимеда и Паскаля [3].

Занимая немного времени на уроке, такие работы значительно повышают эффективность преподавания физики. Вместе с тем, они подготавливают учащихся к проведению более сложных работ и увеличивают количество упражнений с приборами, столь необходимыми для формирования практических навыков.

При проведении фронтальных нестандартных лабораторных работ, учителя должны организовать работу учащихся группами так, что каждый ученик должен отвечать за какой-то определенный элемент работы. Например,

Литература:

1. Усова А.В. Методика преподавания физики. М.: Просвещение, 1990.
2. Усова А.В., Завьялов В.В. Воспитание учащихся в процессе обучения физике. М.: Просвещение, 1984.
3. Тогаев Х. Объяснение закона Архимеда и его граница применимости по парадоксу «Эффект сливочного масла» // Материалы международной научной конференции «Актуальные проблемы механики и машиностроения», 2009, том 3, Алматы.

## Приложение комплексных чисел в электротехнике

Шмидт Надежда Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент  
Рубцовский институт (филиал) Алтайского государственного университета

Первое упоминание о «мнимых» числах как о квадратных корнях из отрицательных чисел относится еще к XVI веку. Итальянский ученый Джироламо Кардано (1501–1576) в 1545 году опубликовал работу, в которой, пытаясь решить уравнение  $x^3 - 12x + 16 = 0$ , он пришел к выражению  $\sqrt{-243}$ . Через это выражение представлялись действительные корни уравнения:  $x_1 = x_2 = 2, x_3 = -4$ . Таким образом, в работе Кардано мнимые числа появились как промежуточные члены в вычислениях. Заслуга Кардано состояла в том, что он допустил существование «несуществующего» числа  $\sqrt{-1}$ , введя правило умножения:  $\sqrt{-1} \times \sqrt{-1} = -1$ , все остальное стало делом техники.

Однако еще три столетия математики привыкли к этим новым «мнимым» числам, время от времени пытаясь от них избавиться. Только с XIX века, после выхода в свет работ Карла Фридриха Гаусса (1777–1855), посвя-

один — за разработку плана выполнения работы, другой — за сборку установки, третий — за выполнение измерений, четвертый — за вычисления, а все вместе формулируют выводы по работе.

При выполнении нестандартных лабораторных работ учащиеся проверяют все установки приборов, необходимое их количество на столах. Затем учащиеся самостоятельно проводят опыты и измерения, результаты измерений заполняется в таблицу. По выполняемой нестандартной лабораторной работе ученики составляют отчеты в своих журналах. Все лабораторные работы, как правило, необходимо оценить. Это повышает ответственность учащихся за их выполнение.

Таким образом, организуя процесс обучения, учитель должно помнить, что на каждом уроке с прибавлением у учащихся новых знаний, формированием у них умений и навыков, он должен развивать логическое мышление и память учеников. Добиваться интереса к предмету, стремления самостоятельно приобретать и углублять знания учащихся по физике, в том числе с применением вышеуказанных систематизированных знаний и нестандартных лабораторных работ.

ценных доказательству основной теоремы алгебры, комплексные числа прижились в науке.

Комплексные числа — один из наиболее подходящих разделов курса математического анализа для реализации профессиональной направленности бакалавров по направлению подготовки Информатика и вычислительная техника. При изучении комплексных чисел необходимо учитывать применение математических знаний в общетехнических и специальных дисциплинах, в частности электротехнике. Применение комплексных чисел дает возможность использовать законы, формулы и методы расчетов, применяющиеся в цепях постоянного тока, для расчета цепей переменного тока, упростить некоторые расчеты, заменив графическое решение с использованием векторов алгебраическим решением, рассчитывать сложные цепи, которые другим путем решить нельзя, упростить расчеты цепей постоянного и переменного токов.

При расчетах цепей приходится проводить математические операции с комплексными числами, поэтому студенты должны уметь выполнять следующие операции: 1) находить модуль и аргумент комплексного числа и комплексное число по модулю и аргументу; 2) переводить комплексное число из одной формы в другую; 3) производить сложение и вычитание, умножение и деление комплексных чисел.

Помимо этого, очень важно научить строить кривую и вектор по уравнению синусоиды, вектор по комплексному числу, определять комплексное число по вектору и уравнению, уравнение по комплексному числу.

В электротехнике тема «Переменный ток» занимает значительное место. Это объясняется тем, что большинство электротехнических установок работает на переменном токе, который изменяется синусоидально.

Уравнение переменного напряжения имеет вид  $u = U_M \sin(\omega t + \Psi)$ , где  $u$  – мгновенное значение напряжения;  $U_M$  – максимальное значение (амплитуда) напряжения;  $\omega$  – угловая частота;  $t$  – время;  $\Psi$  – начальный фазовый угол;  $\omega t = \alpha$  – электрический угол. Это уравнение связывает две переменные величины: напряжение  $u$  и время  $t$ . С течением времени напряжение изменяется синусоидально.

Аналогичный вид имеют уравнения и других синусоидально изменяющихся величин: тока  $i = I_M \sin(\omega t + \Psi)$ , э.д.с.  $e = E_M \sin(\omega t + \Psi)$  и т.д.

При расчете цепей переменного тока приходится использовать синусоидально изменяющиеся величины, т.е. производить сложение, вычитание, умножение и деление уравнений указанного выше типа.

Сложение синусоидальных величин трудоемко, особенно если приходится складывать большое число уравнений. Синусоидальная величина однозначно представлена вращающимся вектором, длина которого равна амплитуде, а начальное положение определяется углом  $\Psi$ , вращение вектора происходит с угловой скоростью  $\omega$ . Операции производятся с уравнениями, имеющими одинаковую угловую частоту, то есть все векторы, заменяющие уравнения, вращаются с одинаковой угловой скоростью. Следовательно, их взаимное расположение не меняется, отпадает необходимость вращение векторов. Так как векторы заменяют синусоидальные величины, то сложение или вычитание, возможно, заменить сложением или вычитанием векторов.

Переменная синусоидальная величина обладает свойствами:

1. Переменная синусоидальная величина может быть однозначно представлена вектором. Длина вектора равна амплитуде; угол наклона равен начальному фазовому углу.

2. Сложение (и вычитание) синусоидальных величин можно заменить сложением (и вычитанием) векторов.

Кроме сложения и вычитания синусоидальные величины приходится умножать и делить. И здесь на помощь приходят комплексные числа.

Комплексное число может быть изображено на плоскости вектором, длина которого равна модулю комплексного числа, а угол наклона – аргументу.

В электротехнике в отличие от математики мнимая единица обозначается буквой  $j$ . Если имеется комплексное число  $A = a + jb$ , то его можно представить вектором, где  $|A| = \sqrt{a^2 + b^2}$  – модуль комплексного числа;  $\alpha = \arctg \frac{b}{a}$  – аргумент комплексного числа.

Комплексное число имеет три формы: алгебраическую –  $A = a + jb$ ; тригонометрическую –  $A = |A|(\cos \alpha + j \sin \alpha)$ ; показательную –  $A = |A|e^{j\alpha}$ .

Комплексное число однозначно представлено вектором, а определенному вектору соответствует определенное комплексное число.

Таким образом, если переменная синусоидальная величина может быть представлена вектором, а определенному вектору соответствует определенное комплексное число, то *переменная синусоидальная величина может быть представлена комплексным числом*. Такие величины как: напряжение и ток, сопротивление и проводимость, мощность выражаются комплексными числами.

**Напряжение и ток.** Имеется уравнение  $u = U_M \sin(\omega t + \Psi)$ . В электротехнике за длину вектора берется не максимальное, а действующее значение. Оно обозначается большой буквой  $U$  без индекса и вычисляется путем деления максимального  $U_M$  значения на  $\sqrt{2}$ .

Синусоидальная величина, выраженная комплексным числом, называется *комплексом* и обозначается прописной буквой с точкой наверху  $U$ . Комплекс напряжения можно написать в трех формах алгебраической –  $U = U_a + jU_p$ , тригонометрической –  $U = U(\cos \psi + j \sin \psi)$  и показательной –  $U = Ue^{j\psi}$ .

Таким образом, в комплексе напряжения модуль равен действующему значению, аргумент – начальному фазовому углу, активная составляющая – вещественной части комплекса напряжения, реактивная – мнимой части.

Аналогично для тока:  $i = I_M \sin(\omega t + \Psi)$ ,  $I = I_M / \sqrt{2}$ ,  $\dot{I} = I_a + jI_p$ ,  $\dot{I} = I(\cos \psi + j \sin \psi)$ ,  $\dot{I} = Ie^{j\psi}$ .

**Пример.** Дано: ток в комплексной форме  $\dot{I} = 3 - j4$ . Написать уравнение тока.

**Решение.** Для того чтобы написать уравнение, надо знать амплитуду и начальный фазовый угол. Поэтому надо найти модуль – действующее значение и аргумент – начальный фазовый угол заданного комплекса тока:

$$I = \sqrt{3^2 + (-4)^2} = 5 \text{ A},$$

$$\psi = \arctg \frac{-4}{3} = -53^\circ,$$

$$I_M = I\sqrt{2} = 5\sqrt{2} = 7,07 \text{ A},$$

$$i = I_M \sin(\omega t + \Psi) = 7,07 \sin(\omega t - 53^\circ).$$

**Сопротивление и проводимость.** Имеется цепь (рис. 1):  $r$  – активное сопротивление (лампа накали-

вания);  $x_L$  — индуктивное сопротивление (катушка);  $z$  — общее сопротивление цепи, называемое полным.

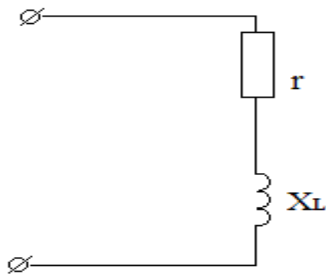


Рис. 1

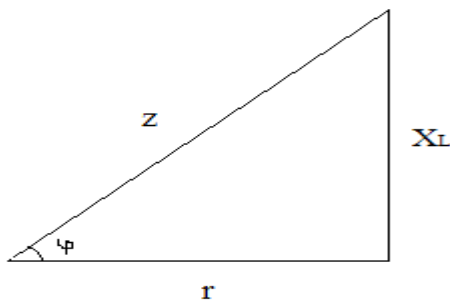


Рис. 2

Сопротивления  $r$ ,  $x_L$ ,  $z$  образуют прямоугольный треугольник сопротивления (рис. 2). Угол  $\varphi$  — угол сдвига фаз. Сопротивления не являются синусоидальными величинами, однако отрезок  $z$  может быть выражен комплексным числом, считая, что отрезок  $r$  откладывается по оси вещественных чисел, а отрезок  $x_L$  — по оси мнимых чисел.

Сопротивление в комплексной форме обозначается буквой  $Z$ . Для цепи на рис. 2 комплекс сопротивления записывается:  $Z = r + jx_L$  — алгебраическая форма;  $Z = z(\cos \varphi + j \sin \varphi)$  — тригонометрическая форма;  $Z = ze^{j\varphi}$  — показательная форма.

Модуль  $z = \sqrt{r^2 + x_L^2}$ ; аргумент  $\varphi = \arctg \frac{x_L}{r}$ .

Таким образом, в комплексе сопротивления модуль равен полному сопротивлению, а аргумент — сдвигу фаз.

**Мощность.** Комплекс мощности получится, если комплекс напряжения умножить на сопряженный комплекс тока:  $\tilde{S} = \dot{U} \dot{I}^*$ , где  $\tilde{S}$  — комплекс мощности,  $\dot{I}$  — сопряженный комплекс тока.

После умножения получим комплексное число, у которого вещественная часть равна активной мощности, а мнимая часть — реактивной мощности:

$\tilde{S} = P + jQ$ , где  $P$  — активная мощность,  $Q$  — реактивная мощность.

**Пример.**  $U = 43,5 + j5,6$ ;  $\dot{I} = 10,4 + j9,35$ . Определить активную  $P$  и реактивную  $Q$  мощность.

**Решение.** Переведем комплексы напряжения и тока в показательную форму, для этого найдем модуль и аргумент тока и напряжения:

$$U = \sqrt{43,5^2 + 5,6^2} = 70,7B,$$

$$\psi_1 = \arctg \frac{5,6}{43,5} = 52^\circ, \dot{U} = 70,7e^{j52^\circ},$$

$$I = \sqrt{10,4^2 + 9,35^2} = 14A,$$

$$\psi_2 = \arctg \frac{9,35}{10,4} = 42^\circ, \dot{I} = 14e^{j42^\circ}.$$

Определим сопряженный комплекс тока:  $\dot{I}^* = 14^{-j42^\circ}$ ,

$$\begin{aligned} S &= \tilde{S} \dot{I}^* = 70,7e^{j52^\circ} \cdot 14e^{-j42^\circ} = 990e^{j10^\circ} = \\ &= 990(\sin 10^\circ + j \cos 10^\circ) = \\ &= 990(0,173 + j0,984) = 171 + j975. \end{aligned}$$

Найдем активную и реактивную мощности:  $P=171$ Вт,  $Q=975$ вар.

Алгебраическая форма комплексного числа удобна при сложении и вычитании, показательная — при умножении и делении; тригонометрическая служит для перевода показательной формы в алгебраическую.

На занятиях преподаватели могут использовать примеры, не вдаваясь углубленно в электротехнику, задания рассматривая их только с математической точки зрения. В качестве дополнительного материала, самостоятельной работы можно предложить задания типа:

1. Дано: а)  $Z = 8 + j6$ ; б)  $Y = 1,7e^{-j83^\circ}$ ; в)  $Z = 2$ ; г)  $Z = 2j$

Найти модуль и аргумент комплексного числа.

2. Дано: а)  $U = 150$ ,  $\psi = -65^\circ$ ; б)  $r = 0,7$ ,  $\varphi = -120^\circ$ ; в)  $I = 2,3$ ,  $\psi = 25^\circ$ .

Написать комплексные числа в показательной и алгебраической формах.

3. Дано: а)  $Z = 6 - j8$ ; б)  $\dot{I} = -3 - j4$ ; в)  $\dot{U} = -100 + j120$ ; г)  $U = -220$ ; д)  $\dot{U} = -100e^{j0^\circ}$ ; е)  $\dot{I} = -2e^{-j90^\circ}$ ; ж)  $Z = 10e^{j30^\circ}$ .

Перевести алгебраическую форму комплексного числа в показательную и наоборот.

Выполнить сложение, умножение, деление комплексных чисел.

4. Дано: а)  $Z_1 = 3 - j4$ ,  $Z_2 = 4 - j3$ ;

б)  $\dot{U} = 50e^{-j30^\circ}$ ,  $\dot{I} = 4e^{-j50^\circ}$ ;

в)  $\dot{E} = 127e^{j120^\circ}$ ,  $Y = 2 - j3$ .

Данная статья поможет преподавателям математики разобраться в вопросе о применении комплексных чисел в электротехнических расчетах.

Литература:

1. Теоретические основы электротехники: Теория электрических цепей и электромагнитного поля: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. С.А. Башарина, В.В. Федорова. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 304 с.

## **Инновации и традиции в образовании – как их совместить? Вигоросность и вопросы религиозного воспитания**

Щедрова Ирина Алексеевна, кандидат социологических наук, директор  
Смоленский филиал Современной гуманитарной академии

В современном мире неотступно идут процессы, меняющие цели и задачи образования. Появилось новое понятие «человеческий капитал», образование фактически стало отраслью экономики и воспринимается как часть понятия «качество жизни». Однако, многочисленные примеры истории говорят о том, что пренебрежение духовной «вертикалью» в образовании приводит как отдельных индивидов, так и народы в целом к историческим поражениям. Современное же духовное состояние российского общества оставляет желать много лучшего. Наше общество вдруг узнало о себе правду: вымирает русский этнос, разрушена семья и её устои, преступность, алкоголизация и наркотизация населения достигли немыслимых масштабов, размыты базовые ценности, коррупция на внутриличностном уровне уже перестала быть преступлением, а стала просто благодарностью и проч.. И немалая роль в этом проводимых Министерством образования реформ, благодаря которым школа, ВУЗ из воспитательно-образовательных учреждений окончательно превращаются в заведения по оказанию учебных услуг.

Современная Гуманитарная Академия — ВУЗ, активно пропагандирующий инновационные методики образования, провела ряд исследований, направленных на выявление наиболее прогрессивных и перспективных образовательных технологий, в результате которых был сформулирован новый объяснительный принцип социальной активности человека — вигоросность. Основываясь на идеях В.И. Вернадского и Л.Н. Гумилева, используя данные проведенных исследований, научный коллектив СГА под руководством проф. М.П. Карпенко определил вигоросность как «психологическое качество личности, характеризующееся высокой активностью деятельности, стремлением к достижению цели и преодолению препятствий, преобразованию себя и внешней материальной и социальной среды».<sup>1</sup> По мнению авторов, в какую бы сферу деятельности ни направлял свою ак-

тивность вигорос, постоянным признаком его деятельности будет успешность, более высокие результаты, чем у окружающих. Таким образом, человеческий капитал складывается из трех основных компонентов — здоровье индивида (т.е. физическое, психическое и социально благополучие, согласно определению ВОЗ), образование и вигоросность. При этом, главным содержанием образования является усвоение людьми тех культурных орудий, которые выработало человечество, и формирование компетенций — способности решать различные задачи. Однако, наличие компетенций не вполне определяет успешность деятельности. Истории известны примеры, когда цивилизации гибли, растворяясь под натиском менее цивилизованных народов. Именно вигоросность определяет, с какой направленностью и интенсивностью будут применяться имеющиеся знания и умения. Таким образом, хорошим специалистом, в современном понимании, можно считать человека с развитыми компетенциями, хорошим здоровьем и высоким уровнем вигоросности. Однако, вигоросность, наряду с «положительными» характеристиками, такими как — энергичность, напористость, готовность к риску, возвышенность идей, романтизм, имеет и ряд «отрицательных» качеств. К ним можно отнести установку на игнорирование других в процессе достижения цели, «умение» не принимать их в расчет и просто «переступить». Способность к риску у них может выразиться в склонности к преступлениям, несгибаемость и сильная воля — в непослушание и недисциплинированность, энергичность в конфликтность<sup>2</sup>. А если учесть, что людям с высокой вигоросностью свойственна азартность, воинственность, наличие вредных привычек, то становится очевидным, что рядом с высокой вигоросностью непременно должно идти высокое образование и культура. Карпенко М.П. в своем исследовании так же говорит о том, что «дикая» вигоросная энергия не «окультуренная» образованием, не снабженная должными инструментами

<sup>1</sup> Вигоросность и инновации (человеческий фактор как основа модернизации)/ Под. Ред. М.П. Карпенко. М.: Изд-во СГУ, 2011.

<sup>2</sup> Там же.

преобразования мира (знаниями), может быть растрчена впустую или направлена на социально деструктивные движения (революции, терроризм)».

Что же может на сегодняшний день предложить система образования в плане морально-нравственной компоненты, способной направить деятельность личности в нужном русле? К сожалению, ничего. Времена пионерской идеологии безвозвратно ушли. Пример Павки Корчагина, безусловно вигоросной личности, давно не актуален. Сейчас чаще говорится о необходимости религиозного воспитания: «Без основ религиозных знаний и элементарных навыков духовной жизни не может состояться полноценная личность, творческая, компетентная и способная инновационно мыслить и действовать, исповедующая принципы гуманизма, правового гражданского общества и демократии<sup>1</sup>».

Действительно, без личности, наполненной духовным содержанием, невозможна никакая модернизация. Именно духовность способна стать мерилем любых достижений, чтобы в основу мотивации жизнедеятельности индивида не лег лозунг «цель оправдывает средства». Но сегодняшняя школа не способна научить духовности. Существующие разногласия о месте и роли религиозного воспитания в формировании личности и духовно-нравственном воспитании детей и юношества (которое, по убеждению одних, невозможно без усвоения элементарных знаний о вере и религии, а по мнению других, может состояться и вне религиозных доктрин и вероучений) обостряют проблему и раскалывают общество. На мой взгляд, следует различать религиозное образование и религиозное воспитание. Первое дает знания, без которых невозможно понять ни историю, ни культуру страны. Как можно читать Достоевского, если ты не знаешь, что такое христианство? Не разбираясь в тематике христианства, что можно понять в Толстом? Разве только поверить, что он — «матёрый человечище», — и больше ничего. Молчит для атеистов и русская живопись, не говоря уже об иконописи, молчит музыка. Европейская музыка начиналась с церковной музыки. Бах — церковный музыкант, и разве можно говорить о Бахе, о его «Страстях по Матфею» или «Страстях по Иоанну», если ты не знаешь, что такое Евангелие? Но, как мне кажется, религиозное воспитание — это совсем иное. Это не набор знаний об обрядах и традициях, Православных или каких-то иных, не умение участвовать в ритуалах. Это процесс встраивания христианских (или иных) ценностей в систему личных ценностей, а потом жизнь по этим нормам. Любое религиозное воспитание можно считать удавшимся, если человек не разделяет свою личную жизнь и «просто книгу — Евангелие», если жизнь по Евангелию для него так же естественна как сама жизнь. Уроки истории учат, что просто религиозные

знания не делают человека лучше — в канун революции 1917 года все школы преподавали Закон Божий, все дети читали Евангелие и Псалтырь и это не помешало им уничтожать храмы, истязать священников, глумиться над святынями и могилами предков — в любой религии считаемся святыней. И сегодняшний ажиотаж по введению обязательного религиозного образования в школы, на мой взгляд, не решит проблемы нравственности. Не случайно, среди людей церковных очень горячо обсуждается вопрос — почему дети, воспитанные в церковных семьях, закончившие Православные гимназии уходят из Церкви. Потому что знаний у них предостаточно, а вот Живого Бога они не встретили, жизнь с Богом не стала для них реальностью. А соблюдать ритуалы просто потому что «так надо» подростки не умеют. И это даже не протест пубертатного периода, а скорее подростковый максимализм и честность.

В настоящее время в Министерстве образования и науки есть понимание того, что «религия, история религии, культура религии является неотъемлемой частью истории развития страны, истории развития мира», — и это верно. А вот место воспитателя в системе образования до сих пор вакантно. «История религии», как школьный предмет, нравственности не научит. Вполне обоснованы высказываемые рядом авторов опасения о том, что курсы истории религии и основы этики могут явиться новым, перелицованным атеизмом.

Проблема религиозного образования и воспитания в России представляется не частным учебно-методическим вопросом, важным только для узкой группы специалистов — педагогов, катехизаторов или священнослужителей, а глобальной для России на ближайшие десятилетия задачей государственного значения. Сможет ли Россия и её народ выстоять в эпоху очередных преобразований, пройдя путь революций, реформ и инноваций в XX столетии, пережив поводырей, ведущих страну то к коммунизму, то к капитализму? В состоянии ли нынешняя Россия ответить на вызовы современного мира, как это делала прежде? Сбережёт ли себя, восстановит и сохранит ли нравственную глубину, чистоту и высоту? Для русского народа сила и спасение состояли не столько в законах или материальном богатстве, государственной мощи или эффективной экономике, сколько в христианской вере. Ф.М. Достоевский верил в духовные силы народа, неисчерпаемость которых видел в приверженности и обращённости к Православию<sup>2</sup>. Нравственное разложение в обществе приводит к уничтожению цивилизаций. Поэтому вопрос о возрождении духовности, а не только религиозном образовании, это вопрос развития будущего страны, ее государственной безопасности.

<sup>1</sup> Синельников С.П. Уроки из истории религиозного образования в России первой трети XX в. // Социальное учение Церкви и современность: Материалы Международной научно-практической конференции «Социальное учение Церкви и современность» (12–13 мая 2011 г.). — Орёл, 2011. — С. 367–370.

<sup>2</sup> Достоевский Ф.М. Дневник писателя за 1877 год. Январь–август // Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч. в 30 тт. Т. 25. — Л., 1983. с.14–168.

Литература:

1. Вигоросность и инновации (человеческий фактор как основа модернизации)/ Под. Ред. М.П. Карпенко. М.: Изд-во СГУ, 2011
2. Синельников С.П. Уроки из истории религиозного образования в России первой трети XX в. // Социальное учение Церкви и современность: Материалы Международной научно-практической конференции «Социальное учение Церкви и современность» (12–13 мая 2011 г.). – Орёл, 2011. – С. 367–370;
3. Достоевский Ф.М. Дневник писателя за 1877 год. Январь-август // Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч. в 30 тт. Т. 25. – Л., 1983. с. 14–168
4. Кузьмин В., Латухина К. Верой и правом // Российская газета. 2009. 23 июля;
5. Елков И. Священников – в армию, религию – на урок // Российская газета. 2009. 23–29 июля

## МЕДИЦИНА

### Роль трансферрина в неспецифической антиоксидантной защите организма при бактериальной ангине

Арахова Алеся Хусиновна, врач-инфекционист

Кабардино-Балкарский Государственный Университет им. Х.М. Бербекова (г. Нальчик)

Возникновение и развитие широкого круга воспалительных заболеваний сопровождается активацией свободнорадикальных реакций (СРР) перекисного окисления липидов (ПОЛ), денатурации белков и нуклеиновых кислот. Эти реакции называются так, потому что они инициируются и развиваются с участием т.н. свободных радикалов. Свободные радикалы — это молекулы или частицы, обладающие не спаренными электронами [2].

Образующиеся в клетке радикалы могут инициировать вторичные свободнорадикальные реакции, вступая во взаимодействие с различными клеточными компонентами: белками, нуклеиновыми кислотами и липидами. В результате этих СРР происходит деградация молекул-мишеней с образованием более или менее стабильных продуктов реакций, идентификация и определение количества которых может быть параметром или маркером, определяющим скорость СРР. Наиболее часто используемым маркером инициации СРР является определение продуктов перекисной деградации фосфолипидов клеточных мембран и липопротеидов плазмы крови: конъюгированных диенов и гидроперекисей ненасыщенных жирных кислот, алканов и альдегидов.

В нормальном состоянии функционирования организма скорость СРР перекисидации липидов клеточных и мембран и липопротеидов относительно мала, что обусловлено низким уровнем образования радикалов — инициаторов и действием сбалансированной системы антиоксидантной защиты. Однако в процессе возникновения и развития воспалительных заболеваний это равновесие нарушается, резко возрастает продукция радикалов-инициаторов и наблюдается инактивация системы антиоксидантной защиты, развивается оксидативный стресс.

Несмотря на то, что свободнорадикальное окисление липидов непрерывно протекает во всех тканях и органах человека и животных, оно не приводит к развитию их радикального повреждения, поскольку для каждого организма характерно поддержание указанного процесса на определенном стационарном уровне. Эта стационарность достигается за счет функционирования согласованной системы биоантиоксидантов и хелаторов ионов металлов переменной валентности.

Трансферрин (ТФ) — белок с молекулярной массой около 80 кДа, содержащим 2 центра связывания ионов  $Fe^{3+}$ . При этом только 20–30% ТФ связано с железом, благодаря чему он способен эффективно захватывать «свободное» железо, спасая от вовлечения в реакции разложения перекисей, а потому считается сильнейшим антиоксидантом.

Различают сывороточный трансферрин, лактоферрин, овотрансферрин, меланотрансферрин. Железосвязывающие белки входят в суперсемейство трансферрина, которые иногда называют сидерофилинами.

Ионы  $Fe^{3+}$  присоединяются к трансферрину только в присутствии кофактора — аниона (как правило, это  $CO_3$ ), который выступает в роли мостика между металлом и белком; в присутствии анионов голотрансферрин чрезвычайно прочно удерживает железо, не отдавая его другим хелаторам. Ионы железа в молекуле трансферрина фиксируются координационными связями с имидазольным атомом азота остатка гистидина, атомом кислорода карбоксильной группы остатка аспартата и двумя фенольными атомами кислорода остатков тирозина [3].

Около 80% переносимого трансферрином железа поступает в костный мозг и внедряется в молекулы гемоглобина вновь образующихся эритроцитов, другими важными органами, потребляющими ионы  $Fe^{3+}$ , являются печень (главное хранилище железа) и селезенка.

Связанный с ионами  $Fe^{3+}$  белок через рецепторы переносится в кислые вакуоли цитоплазмы клеток и после освобождения от ионов вновь возвращается в кровь. В организме здорового человека только 20–30% трансферрина связано с железом, поэтому он очень эффективно захватывает «свободное» железо, а также может связывать катионы других металлов.

Действие эластазы и протеаз из псевдомонадных микроорганизмов приводит к модификации трансферрина в форму, способную катализировать образование ОН-радикала в присутствии  $O_2$  или  $H_2O_2$ . Такая модификация трансферрина может служить причиной поражения эндотелия сосудов в легких, подверженных псевдомонадным инфекциям [3].

Установлено, что соотношение активных центров церулоплазмينا и трансферрина повышено при эндоми-



триозе по сравнению с таковым в контрольной группе. В 76% случаев регистрируются широкие спектры сигналов трансферрина. Полученные результаты подтверждают большую роль окислительного стресса, связанного со снижением антиоксидантной защиты, в патогенезе генитального эндометриоза, позволяют обосновать новые терапевтические стратегии с применением антиоксидантных средств в комплексном лечении заболевания [1].

Целью исследования явилось изучено активности трансферрина в плазме крови у больных бактериальной ангиной в зависимости от стадии, степени тяжести и глубины патологического процесса.

Материалы и методы исследования. Под наблюдением находились 170 больных ангиной, проходивших стационарное лечение в Центре по профилактике и борьбе со СПИД и инфекционными заболеваниями МЗ КБР в 2007–2009 гг. Из них 103 (60,6%) мужчин и 67 (39,4%) женщин в возрасте от 15 до 62 лет. Среди обследованных лиц преобладают лица молодого возраста (72,4%). Большинство пациентов обратились на госпитализацию в первые 48 часов заболевания (70,5%). Средняя длительность пребывания в стационаре больных ангиной составила 7,5 дня. В качестве контрольной группы были отобраны и обследованы 30 доноров Республиканской станции переливания крови.

Уровень трансферрина в плазме крови определяли иммунотурбидиметрическим методом.

Диагноз бактериальная ангина установлен на основании клинико-лабораторных, инструментальных исследований и был подтвержден бактериологически у 96 (56,4%). В 16 (16,6%) случаях выделена *Neisseria flava*, в 22 (23%) случаях – *Streptococcus salivarius*, в 22 (23%) – *Staphylococcus aureus*, в 10 (10,4%) случаях *Streptococcus pyogenes*. У 26 больных (27%) выделены одновременно *Streptococcus salivarius* и *Staphylococcus aureus*.

У 90 (54,8%) больных зарегистрирована лакунарная ангина, у 70 (41,2%) больных – фолликулярная ангина, катаральная – у 5 (2,9%), некротическая – у 2 (1,1%) больных.

Среди 170 обследованных ангина на фоне сопутствующих заболеваний отмечена у 62 больных (36,5%). Чаще всего встречалась патология почек – хронический пиелонефрит, ревматизм, хронические заболевания желудочно-кишечного тракта. Имелись осложнения в виде перитонзиллита (12 больных), паратонзиллярного абсцесса (5 больных), инфекционно-токсического шока I степени у 2 больных, регионарный лимфаденит также у 2 больных, инфекционно-токсический артрит у одного больного. У 152 (89,4%) пациентов заболевание протекало в средне-тяжелой форме, у 18 (10,6%) в тяжелой форме.

У больных со средне-тяжелой формой ангины проявлялась фебрильной лихорадкой, наблюдавшейся на протяжении 4–5 суток, синдромом интоксикации (общая слабость, головная боль, боли в мышцах, ломота в суставах, нарушение аппетита, диспепсические явления), а также выраженным тонзиллитом (сильная боль в горле при глотании, гипертрофия миндалин II – III степени, гиперемия небных дужек, язычка и миндалин, наличия гнойных налетов на поверхности миндалин), увеличением регионарных узлов и их болезненностью. В гемограмме лейкоцитоз  $10-18 \cdot 10^6/\text{мл}$ , СОЭ до 25 мм в час.

При тяжелой форме синдром интоксикации более выражен (тахикардия, жар, сменяющийся ознобом, рвота, бред, галлюцинации), лихорадка  $40^\circ\text{C}$  и выше. Поражение зева характеризовалось постоянной болью в горле, усиливающейся при глотании, иногда трудностью открывать полость рта. Миндалины были резко гипертрофированы до III – IV степени, гиперемированы и гиперемия распространялась на небные дужки, язычок, на мягкое небо. В миндалинах отмечалось большое количество гнойного налета; иногда тонзиллит носил некротический характер, встречались сильный отек, развитие абсцедирования. Лимфатические узлы были увеличены до 2, 5–3 см в диаметре, резко болезненны. Лейкоцитоз находился в пределах  $18-24 \cdot 10^6/\text{мл}$ , СОЭ – 25–30 мм в час. При наличии абсцесса наблюдается выраженная односторонняя боль в горле, трудность открывания полости рта, яркая гиперемия зева, отек и нависание мягкого неба на стороне поражения, асимметрия язычка и спаивание его с окружающими тканями. Такие больные подлежали госпитализации после консультации оториноларинголога, вскрытия и дренирования абсцесса.

Уровень ТФ в плазме крови у больных ангиной при легком течении заболевания снижался в остром периоде и возвращался к норме во время угасания клинических симптомов. Это, по-видимому, объясняется хорошо скомпенсированной реакцией организма на активацию свободнорадикальных процессов при этой форме заболевания. При среднетяжелом и тяжелом течении заболевания наблюдалось достоверное снижение ТФ, более выраженное у больных с тяжелой формой ангины, особенно с неблагоприятным преморбидным фоном, развившимися осложнениями, что вероятно связано с истощением и недостаточностью антиоксидантной защиты. В периоде угасания клинических симптомов, параллельно нормализации состояния больных, наблюдалось повышение изучаемого показателя, однако, который оставался существенно ниже нормы. В периоде ранней реконвалесценции уровень ТФ в крови больных со среднетяжелым течением заболевания достигал нормальных значений, а при тяжелом оставался ниже нормы.

Изучение ТФ у больных ангиной в зависимости от клинической формы течения заболевания выявило достоверно более выраженные угнетения ТФ в плазме крови у больных с лакунарной и некротической формами заболевания во всех трех периодах болезни, однако с максимальным угнетением в периоде разгара заболевания. В период угасания клинических симптомов происходило постепенное возрастание изучаемого показателя с возвращением к норме при катаральной и фолликулярной формах в периоде реконвалесценции. Тогда как у больных с лакунарной и некротической формами проявления ангины нормализация активности металлопротеина не наблюда-

ется.

лась, что свидетельствует о дефиците антиоксидантной защиты организма.

При оценке антиоксидантных показателей больных с тяжелой формой бактериальной ангины, осложненной па-

ратонзиллярным абсцессом или бактериальным сепсисом, выявлен резкий спад антиоксидантной системы в первые дни заболевания, что свидетельствует о дисбалансе и декомпенсации в защитной системе организма.

#### Литература:

1. Адамян Л.В., Бургова Е.Н., Сонова М.М. и др. Нарушения транспорта железа и антиоксидантная защита при наружном генитальном эндометриозе. //Проблемы репродукции. Технологии XXI века в гинекологии. Спец. выпуск. — М., 2008. -с. 84.
2. Г.И. Клебанов, Антиоксидантная активность сыворотки крови / Г.И. Клебанов, Ю.О. Теселкин, И.В. Бабенкова и др.//Вестн. Рос. АМН. —1999. — №2. — С. 15–22.
3. Е.Б. Меньшикова, В.З. Ланкин, Н.К. Зенков и др. Окислительный стресс. Проксиданты и антиоксиданты. М.: Фирма «Слово», 2006. — 554 с.

## Возрастные и региональные особенности заболеваемости детей г. Кирова

Тулякова Ольга Валерьевна, кандидат биологических наук, доцент;

Авдеева Марина Сейфулаховна, кандидат биологических наук, доцент;

Четверикова Елена Валерьевна, кандидат биологических наук, старший преподаватель

Вятский государственный гуманитарный университет (г. Киров)

Детский возраст — важнейший период в жизни человека, характеристики которого оказываются в определенной зависимости как от эндогенных, так и экзогенных факторов различной природы [3]. Выраженные ответные реакции в детском возрасте отмечаются даже на незначительные раздражители, а отклонения развиваются значительно быстрее по сравнению с взрослыми и молодежью [2].

В последнее десятилетие все чаще публикуются данные об ухудшении здоровья школьников. В Российской Федерации состояние здоровья детей и подростков характеризуется тенденцией к росту заболеваемости по ряду нозологических форм, значительной распространенностью хронических заболеваний, снижением качества здоровья детей [5; 7; 8].

На ухудшение популяционного здоровья детского населения указывает уменьшение удельного веса детей, высокая заболеваемость новорожденных, появление новых и возврат старых заболеваний, рост полисиндромных состояний, высокий удельный вес детей, серонегативных к управляемым инфекциям [2]. Детское население Кировской области не является исключением, здесь преобладает острая патология, составляющая 77% общей заболеваемости [12].

Поскольку изменения состояния здоровья детского населения (выраженные в увеличении числа часто болеющих детей и детей с хроническими заболеваниями, увеличении первичной заболеваемости органов дыхания и органов чувств, изменении иммунного статуса) регистрируются практически во всех городах, где проводятся эпидемиологические исследования [13], изучение состо-

яние здоровья детей является весьма актуальной проблемой [6].

Ряд авторов подчеркивает зависимость структуры заболеваемости от возраста детей [10; 11]. Согласно данным [10] у детей в возрасте до 3-х лет преобладают болезни эндокринной системы, почек, подкожной клетчатки, врожденные аномалии и пороки развития; в возрасте 3–7 лет — инфекционные и паразитарные болезни, болезни органов дыхания.

Согласно данным [9] патогенез большинства заболеваний берет начало в 1 год и 7 лет, а максимальная распространенность заболеваний наблюдается в 2–3 года и 10–14 лет. Первый возрастной максимальной подъем распространенности патологии в 2–3 года авторы объясняют снижением материнского иммунитета и началом посещения дошкольных учреждений. Он сопровождается высоким уровнем заболеваемости детей детскими инфекциями, острыми респираторными заболеваниями, кишечными инфекциями, функциональными расстройствами желудка и кожными болезнями.

Исследования возрастных и региональных особенностей заболеваемости дошкольников и младших школьников проводились в г. Москве, г. Сыктывкаре, г. Рязани. В исследовании по данным профилактических осмотров 388 дошкольников г. Москвы [11] показано, что в структуре хронической патологии первое место принадлежит болезням хирургической сферы, второе — болезням ЛОР-органов, третье — болезням нервной системы. При обследовании детей г. Рязани (89 человек в возрасте 5–7 лет) установлено, что на первом месте в структуре хронической патологии находятся болезни костно-мышечной

системы, на втором — системы пищеварения, на третьем — два класса болезней — системы мочевого выделения и нервной психической сферы [11]. Анализ заболеваемости 82 дошкольников г. Сыктывкара показал, что на первом месте в структуре хронической патологии находятся болезни ротоносоглотки, на втором — кожные болезни, на третьем — болезни системы пищеварения [11]. Сравнительный анализ показал, что среди детей г. Рязани выше распространенность функциональных отклонений, а среди московских детей — хронических заболеваний [11].

В Кировской области подобных исследований не проводилось, следовательно, данный вопрос требует изучения. Цель данной работы: изучить заболеваемость детей г. Кирова с учетом возрастных и региональных особенностей.

### Материалы и методы

Сведения о заболеваемости 810 детей в период с рождения до 7 лет получены из «Истории развития ребенка» (форма № 112-У) и «Медицинской карты ребенка» (форма 026/у). Проведена оценка общей заболеваемости и заболеваемости по отдельным классам болезней на основе числа обращений с рождения до года и с года до 7 лет и процента детей, страдающих данным заболеванием. Число обращений за медицинской помощью определено на одного ребенка ( $M$  — среднее число обращений за медицинской помощью,  $m$  — ошибка среднего арифметического), а затем, путём увеличения в 1000 раз  $M$  и  $m$ , на 1000 детей. Нозологии выделены согласно Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем (МКБ), 10-го пересмотра (1995 г.).

Сведения о группе здоровья ребенка (810 детей) при рождении и в 1 год получены из «Истории развития ребенка» (форма № 112-У) и «Медицинской карты ребенка» (форма 026/у). К I группе здоровья отнесены абсолютно здоровые дети, ко II группе здоровья — дети, имеющие функциональные отклонения, к III группе здо-

ровья — дети, страдающие хроническими болезнями в стадии компенсации, к IV группе здоровья — дети, страдающие хроническими болезнями в стадии субкомпенсации.

Материалы статистически обработаны с использованием программы Microsoft Excel. Сравнение выборок проведено с использованием t-критерия Стьюдента ( $t$ ), различия считали значимыми при  $p < 0,05$ .

### Результаты и обсуждение

Анализ заболеваемости всего массива детей по исследуемым возрастным периодам показал, что общая заболеваемость с рождения до 1 года составила  $3585,0 \pm 80,0$  обращений на 1000 детей, в структуре заболеваний на первом месте находятся болезни нервной системы и родовая травма ЦНС, на втором — болезни органов дыхания, на третьем — отдельные состояния, возникающие в перинатальном периоде (табл. 1). Полученные нами данные о лидирующих заболеваниях согласуются с данными Управления Роспотребнадзора по Кировской области о структуре заболеваемости детей 1-го года жизни и данными ряда авторов [4; 10].

Общая заболеваемость с 1 года до 7 лет составила  $2358,0 \pm 42,0$  обращений на 1000 детей, в структуре заболеваний на первом месте находятся болезни органов дыхания, на втором — некоторые инфекционные и паразитарные болезни, на третьем — болезни кожи и подкожной клетчатки.

Таким образом, мы подтвердили, что заболевания органов дыхания являются наиболее распространенной патологией детского дошкольного возраста [1]. Выявление нами респираторной патологии среди лидирующих классов болезней у дошкольников совпадает с результатами исследования заболеваемости детей г. Сыктывкара [11], что является следствием совпадения холодного климата территорий Кировской области и Республики Коми. Совпадение для данных территорий наблюдается по наличию среди преобладающих нозологий болезней кожи, что объясняется гипо- и авитаминозом и недостатком уль-

Таблица 1. Заболеваемость детей с рождения до 1 года

| № класса             | Классы болезней  | %                | ранг | обращений/1000     | ранг |
|----------------------|--|------------------|------|--------------------|------|
| С рождения до года   |  |                  |      |                    |      |
| Общая заболеваемость |  |                  |      | $3585,0 \pm 80,0$  | -    |
| VI                   | Болезни нервной системы                                  | $69,92 \pm 1,56$ | 1    | $879,21 \pm 25,43$ | 2    |
| X                    | Болезни органов дыхания                                  | $69,22 \pm 1,57$ | 2    | $1402,0 \pm 49,0$  | 1    |
| XVI                  | Отдельные состояния, возникающие в перинатальном периоде | $22,53 \pm 1,42$ | 3    | $311,27 \pm 22,36$ | 3    |
| С 1 года до 7 лет    |  |                  |      |                    |      |
| Общая заболеваемость |  |                  | -    | $2358,0 \pm 42,0$  | -    |
| X                    | Болезни органов дыхания                                  | $98,61 \pm 0,40$ | 1    | $1631,0 \pm 34,0$  | 1    |
| I                    | Некоторые инфекционные и паразитарные болезни            | $76,31 \pm 1,45$ | 2    | $239,45 \pm 6,86$  | 2    |
| XII                  | Болезни кожи и подкожной клетчатки                       | $36,24 \pm 1,64$ | 3    | $97,95 \pm 6,00$   | 3    |

Таблица 2. Соотношение групп здоровья детей ( $M \pm m$ ) по возрастам

| Группа здоровья           | Новорожденные |      | Дети первого года жизни |      | 7-летние дети |      |
|---------------------------|---------------|------|-------------------------|------|---------------|------|
|                           | Значения      | ранг | Значения                | ранг | Значения      | ранг |
| Группа здоровья, усл. ед. | 1,91±0,01     | -    | 1,98±0,02               | -    | 2,04±0,02     | -    |
| I группа здоровья, %      | 12,86±1,27    | 2    | 8,47±1,27               | 2    | 12,91±1,0     | 3    |
| II группа здоровья, %     | 83,67±1,41    | 1    | 84,92±1,63              | 1    | 70,61±1,36    | 1    |
| III группа здоровья, %    | 3,47±0,70     | 3    | 6,61±1,13               | 3    | 16,47±1,11    | 2    |

трафиолета у детей. Наличие у дошкольников г. Кирова среди лидирующих нозологий болезней нервной системы совпадает с результатами исследования заболеваемости детей г. Москва и г. Рязань [11].

Согласно анализу здоровья по такому интегральному показателю, как группа здоровья, установлено, что у новорожденных и годовалых детей г. Кирова на первом месте находится II группа здоровья, затем I и III; для 7-летних детей характерно распределение, когда второе место занимает III группа здоровья, а третье место — I группа здоровья (табл. 2). Данное распределение свидетельствует о преобладании среди младенцев г. Кирова функциональных отклонений, среди 7-летних детей — хронических заболеваний, а также об ухудшении состояния здоровья детей г. Кирова в период с 1 года до 7 лет.

Наши данные совпадают с результатами исследования дошкольников г. Рязани, из которых две трети (70,8%) относятся ко II группе здоровья. Отличие состоит в том, что среди рязанских детей меньше, по сравнению с кировскими доля детей с I группой (лишь 6,7%), и больше — с III группой (22,5% страдают хроническими заболеваниями в стадии субкомпенсации) [11].

Среди дошкольников г. Москвы (старшие и подготовительные группы ДОУ) около половины детей страдают хроническими болезнями в стадии компенсации (III группа), 29,4–33,8% имеют функциональные отклонения (II группа здоровья) и только 17,3–18,4% детей могут считаться абсолютно здоровыми (I группа здоровья) [11]. Следовательно, среди московских детей, по

сравнению с кировскими, выше доля лиц с III и I группой, но ниже — со II группа здоровья.

В г. Сыктывкаре к III группе здоровья можно отнести гораздо больше детей по сравнению с г. Москвой и г. Рязанью (80%), и меньше — ко II и I (соответственно 15% и 5%). Сравнивая данные показатели можно сказать, что состояние здоровья детей в г. Кирове лучше, чем в г. Москве, г. Рязани и г. Сыктывкаре.

### Заключение

Таким образом, у детей первого года жизни в г. Кирове преобладают болезни нервной системы и родовая травма ЦНС, болезни органов дыхания, отдельные состояния, возникающие в перинатальном периоде; с года до 7 лет — болезни органов дыхания, некоторые инфекционные и паразитарные болезни, болезни кожи и подкожной клетчатки. У новорожденных и годовалых детей на первом месте находится II группа здоровья, затем I и III, но в 7 лет у них чаще встречается III группа, что свидетельствует об ухудшении здоровья детей.

Сравнение состояния здоровья (по группе здоровья) детей г. Кирова с результатами исследования дошкольников других регионов позволяет говорить о том, что состояние здоровья детей в г. Кирове лучше, чем в г. Москве, г. Рязани и г. Сыктывкаре.

Изучение структуры заболеваний показало наибольшее совпадение лидирующих классов у детей г. Кирова и г. Сыктывкара.

### Литература:

1. Атанязова, Р.А. Влияние загрязнения атмосферного воздуха на состояние здоровья детей дошкольного возраста [Текст] / Р.А. Атанязова // Гигиена и санитария. — 2008. — №2. — С. 87–89.
2. Гребняк, Н.П. Атмосферные загрязнения как фактор риска для здоровья детского и подросткового населения [Текст] / Н.П. Гребняк, А.Ф. Федоренко, К.А. Якимова, В.В. Николаенко, И.В. Шумакова, И.В. Устинова // Гигиена и санитария. — 2002. — №2. — С. 21–23.
3. Димитриев, А.Д. Оценка воздействия антропогенного загрязнения на морфофункциональный статус детей школьного возраста [Текст] / А.Д. Димитриев, Д.А. Димитриев, И.И. Романова // Гигиена и санитария. — 2003. — №2. — С. 41–43.
4. Зотов, В.Г. Анализ здоровья населения в системе социально-гигиенического мониторинга на региональном уровне [Текст] / В.Г. Зотов, Н.М. Цунина, А.М. Спиридонов, В.А. Кондурцев // Гигиена и санитария. — 2005. — №5. — С. 68–70.
5. Игнатова, Л.Ф. Методология мониторинга образовательной среды и здоровья школьников [Текст] / Л.Ф. Игнатова // Гигиена и санитария. — 2006. — №3. — с. 75–78.

6. Михайлова, Е.В. Состояние здоровья детей в условиях загрязнения атмосферного воздуха [Текст] / Е.В. Михайлова // Гигиена и санитария. — 2005. — №2. — С. 49–51.
7. Онищенко, Г.Г. Влияние состояния окружающей среды на здоровье населения. Нерешенные проблемы и задачи [Текст] / Г.Г. Онищенко // Гигиена и санитария. — 2003. — №1. — С. 3–10.
8. Онищенко, Г.Г. Санитарно-эпидемиологическое благополучие детей и подростков: состояние и пути решения проблем [Текст] / Г.Г. Онищенко // Гигиена и санитария. — 2007. — №4. — С. 53–59.
9. Потапов, А.И. Проблемы охраны здоровья детского населения России [Текст] / А.И. Потапов, В.Н. Ракитский, Н.И. Новичкова, Е.А. Романова // Здоровоохранение РФ. — 2008. — №3. — С. 3–5.
10. Ралько В.Д. Экология города: Учебное пособие. Владивосток: Редакционно-издательский отдел ВГУЭиС, 1998. — 86 с.
11. Рапопорт И.К., Котомина Е.В., Проценко Е.М., Ульянова О.И. Заболеваемость по результатам профилактических медицинских осмотров детей дошкольного и младшего школьного возраста, посещающих образовательные учреждения Южного административного округа г. Москвы // Сб. аналитических материалов и научно-методических разработок Московского Департамента образования «Реализация целевой программы «Здоровье детей Москвы на 2002–2005годы» в Южном административном округе г. Москвы. Выпуск 2. — М., 2005 — С. 84–95.
12. Сазанов, А.В. Анализ состояния здоровья и демографии населения промышленной агломерации центра Кировской области [Текст] / А.В. Сазанов, М.А. Зайцев // Актуальные проблемы регионального экологического мониторинга: теория, методика, практика: сб. материалов Всерос. науч. школы (г. Киров, 13–15 ноября 2003 г.). — Киров: Изд-во ВятГГУ, 2003. — С. 48–51.
13. Чеботарев, П.А. Оценка состояния здоровья детского населения, проживающего в городах с различным загрязнением атмосферного воздуха [Текст] / П.А. Чеботарев // Гигиена и санитария. — 2007. — №6. — С. 76–78.

# ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

## Водоемы и их обрамление в древности (в храмах, дворцах, домах) на примере Вьетнама

Зыонг Чанг Ань Хоанг, аспирант

Московский государственный академический художественный институт им. В.И. Сурикова

Еще в древности говорили, что есть две вещи, на которые можно смотреть бесконечно: это огонь и вода.

Вода традиционно используется в парковых ландшафтах в двух формах: в движении, когда она выступает как главный пейзажный акцент, концентрирует внимание, подчеркивает светотеневые эффекты, создает к тому же и звуковое оформление, и в спокойном состоянии в виде «зеркала», способного отразить и переменчивое небо, и зелень, и архитектуру.

Вода в самых различных формах придает зелени особо жизнерадостное пространственное выражение, а всему пейзажу — пластичность. Вода может быть центром композиции, ее доминантой, подчеркивать ее ось. Значительные по величине водоемы изменяют растительный пейзаж, определяют состав и расположение парковой растительности.

Вьетнам — самобытная страна с древнейшей историей и культурой, живописными ландшафтами, прекрасными пляжами и благоприятным климатом, позволяющим посещать страну в любое время года.

Ханой является столицей Вьетнама и вторым по численности населения городом страны.

Старинное название города Ханоя — Тханг Лонг (город Взлетающего Дракона). По легенде дракон взлетел здесь, а приземлился на побережье, в Халонге, (Халог переводится как «приземлившийся дракон»). Нынешнее название Ханоя, означает «город между озера» [1, с. 25].

Географически Ханой находится в северной части Вьетнама в начале дельты реки Красной, на высоте 5 метров над уровнем моря.

На небольшой территории города Ханоя, общая площадь которого 900 кв. км, находится около ста озёр. Среди них есть и естественные озера, образовавшиеся на месте бывшего русла реки, например, такие, как озеро Возвращенного Меча, Западное озеро, озеро Чукбать, озеро Тхиенкуанг.

Также, в столице немало и искусственных озер: Ван, Нгоккхань, Тханьконг и др., благодаря которым в летний зной воздух в городе становится более прохладным.

Благодаря этим озёрам Ханой легко выделяется среди других крупных городов страны своим удивительно красивым ландшафтом. Водоемы являются важной частью Вьетнама как такового. Именно они способны вызвать положительные эмоции и исцелить любые недуги.

Природная красота озер привлекает и жителей Ханоя, и его гостей. Говорят, что если рано утром сделать зарядку на зеленом берегу или просто подышать свежим влажным воздухом, у человека прибавляется энергии для дневных дел.

В центре Ханоя расположено озеро Возвращенного Меча (Хо Хоан Кием). Площадь озера 12 га. Ранее оно было частью рукава Красной реки, старое название — озеро Луктухи (буквально «озеро с зеленой водой»). Вид озера Возвращенного Меча с высоты похож на изумрудное зеркало.

Окаймленная берегами почти правильной формы раскинулась зеленая зеркальная гладь; воды озера столь прозрачны, что с берега можно любоваться картинами жизни подводных обитателей — например, черных черепах, которые живут здесь с древнейших времен. Слово призрачной дымкой, Хоан Кием осенен множеством легенд и сказаний, в которых причудливо переплелись сказки, мифы и реальные исторические события.

Озеро и легенда о черепахе занимают центральное место в истории Ханоя. Черепаха действительно живет в озере и изредка всплывает на поверхность, причет во время неординарных событий.

Самая известная легенда, подарившая озеру имя, относится к временам вторжения во Вьетнам китайских захватчиков. Оборону возглавил феодал, а впоследствии император Ле Лой. Личность эта абсолютно реальная, а прославился он вот чем: в начале XV века, когда Ли Тай То был еще не королем, а землевладельцем и управляющим одной из провинций Вьетнама и носил имя Ле Лой, страна была захвачена китайцами. Ле Лой собрал людей, начал сопротивление; постепенно волна восстания охватила весь Вьетнам и под предводительством Ле Лоя китайцы были изгнаны.

После этого Ле Лой стал королем Ли Тай То и благодаря мудрому правлению быстро привел страну в порядок. Легенда говорит о том, что врагов он победил с помощью волшебного меча, который послал ему король драконов. Когда Ле Лой плыл в лодке по озеру, внезапно из глубины поднялась огромная черепаха с золотым панцирем и вручила вождю меч. Воодушевленный Ле Лой со своей армией разбил захватчиков и изгнал их за пределы страны, а в честь победы устроил великое празднество на том самом озере, где ему явилась черепаха. На воду были спущены разноцветные лодки, и, когда Ле Лой оказался на середине озера, черепаха снова всплыла и попросила победителя вернуть заветный меч. Вождь беспрекословно протянул меч черепахе, та взяла его в пасть и скрылась под водой. С тех пор по королевскому указу озеро переименовано в озеро Возвращенного меча [3, с. 64].

В честь победы Ле Лоя была возведена пагода Нгок Сон, связанная с берегом изящным красным мостиком «Восхождение солнца». В благодарность золотой черепахе позади пагоды Нгок Сон, в которой рядом с буддийским алтарем находится стеклянный ларец с забальзамированной черепахой, была построена Башня Черепахи, где до сих пор справляется культ этого священного для Вьетнама животного.

На озере также воздвигнуты архитектурные памятники, настоящие образцы национального вьетнамского зодчества: нефритовая башня Гок Сон в честь Ле Лоя и небольшой изящный Храм Черепахи или Tháp Rua, построенный, как нетрудно догадаться, в честь той самой черепахи. Постройка достаточно поздняя, примерно около 1886 года. С ней тоже связана своя история: построена она была по приказу мандарина, который на самом деле хотел не столько увековечить память и без того неизвестной черепахи, сколько тайне захоронить на этом островке прах своего отца — место по фен шуй оказалось уж больно благоприятным. Когда про это узнали, был скандал, но башенку оставили.

Бесспорно, этот храм — главная достопримечательность озера Возвращенного меча и один из символов города. Без ведущего к нему красного мостика просто невозможно представить себе Ханой. Храм посвящен он главным образом сразу трем важным, но разноплановым, персонажам: герою вьетнамской истории XIII века, ученому-покровителю литературы и человеку, который очень много сделал для благоустройства и строительства храма.

По рассказам очевидцев в озере до сих пор обитают огромные черепахи, приносящие увидевшим их людям счастье и удачу. Вера в легенду не ослабевает.

В 2010 году был осуществлен вьетнамо-германский проект по очищению озера от донных отложений, в которых за много лет накопились токсичные вещества.

В Ханое есть еще одно достопримечательное озеро — Западное, по-вьетнамски Хо Таи, не такое знаменитое, как Озеро Возвращенного Меча, но по-своему любопытное. Озеро разделяется улицей Тран Ньен длиной в

километр. Берег озера очень живописен — это любимое место прогулок ханойцев.

Озеро Хо Таи, или Западное Озеро — великолепный памятник природы прямо в столице Вьетнама. Это красивейшее место было некогда излюбленным местом отдыха правителей и высшей знати страны. В наши дни его облюбовали туристы, и в этом районе находится несколько отелей. Романтика природы неповторимым образом сочетается с колоритом вьетнамской культуры: над озером возвышаются древние храмы и дворцы.

К тому же рядом с озером расположена пагода Чан Куок, являющаяся одной из самых древних во Вьетнаме, а также считающаяся одним из крупнейших центров буддизма в стране.

Озеро Западное — самое большое среди озер в центре Ханоя — его площадь составляет пятьсот гектаров в микрорайоне Таи Хо. В прошлом Западное Озеро было частью реки Хонг, являясь одним из красивейших мест в Ханое, озеро когда-то служило курортом для мандаринов и королей. На его берегах было воздвигнуто множество построек, включая такие, как Дворец Тхий Хоа, Святилище Хам Нгуен, Дворец Ты Хоа, Пагода Ким Лиен и Дворец Нгок Дам. 14-километровая тропинка, проходящая вокруг озера, ведет к Цветочной Деревне Нги Там, Персиковому Саду Ньат Тан и Храму Таи Хо, построенному в честь принцессы Лиэу [4, с. 87].

Существует несколько легенд о происхождении озера.

По преданию, на его месте была когда-то нора девятихвостой лисицы. Однажды в этих краях появился Лак Лонг Куан — король драконов. Он решил избавить жителей от лисы, причинявшей людям много вреда, залил ее логово водой. Лиса утонула, а затопленная нора стала озером. Существует и другая версия происхождения водоема: будто бы золотой буйвол так рвался к матери (в ударах бронзового колокола ему слышался ее зов), что вытоптал большую яму под озеро.

Сотни лет назад Западное озеро было частью русла Красной реки. Река изменила свое течение, но оставила озеру мирно бегущие друг за другом волны. Осень общепризнанно является самой прекрасной порой, чтобы наслаждаться красотой озера, над гладью которого поднимается туманная дымка. Вокруг озера расположились деревни, традиционно специализирующиеся на выращивании цветов и декоративных деревьев: Ньяттан, Куангба, Нгитам. В весенние дни цветочные поля как бы окрашивают все вокруг в яркие цвета персика, хризантем и других растений. Берега озера люди выбирают для уединения и неторопливых прогулок, где царящую здесь тишину нарушает лишь периодический колокольный звон из пагоды Чанкуок. Туристы приходят осмотреть пагоду Чанкуок, зажечь ароматные палочки в храме Тэйхо или насладиться красивой архитектурой построенных вокруг озера зданий [2., 41].

Шикарные особняки, построенные по берегам озера, прогулочные катера, кафе и рестораны — вот штрихи современного облика Западного озера.

Во Вьетнаме сосуществуют древность и современность. Вьетнам — страна с устоявшимися традициями и древней цивилизацией. По сравнению с другими странами Юго-Восточной Азии, такими как Тайланд, Сингапур, Китай, Вьетнам не достиг современного уровня

развития. Однако интерес к этой стране, развивающийся туризм заставляют задуматься об улучшении благоустройства и украшениях ее садов и парков такими выразительными и популярными в других странах сооружениями как фонтаны.

Литература:

1. Гастинг, М. Вьетнам (Vietnam), М.:ФАИР, 2011.
2. Крылов, Д., Ершов, Д. Вьетнам, М.: Эксмо, 2008.
3. Павлова, И. Вьетнам и Ангкор-Ватт, М., 2007.
4. Савинкин, О.В., Савинкина Е.В. Вьетнам. Путеводитель, М.: Вокруг света, 2011.

## Леонардо да Винчи и кинематограф

Скорик Александр Александрович, аспирант

Гуманитарный институт телевидения и радиовещания им. М.А. Литовчина (г. Москва)

Развитие кино — этого своеобразного вида искусства, проходило по всем этапам становления мировой художественной культуры, во многом изобразительной ее составляющей. Художники разных стран и эпох внесли свой вклад в приближение кинематографической эры. Начало положил Леонардо да Винчи созданием «камеры обскура» — фотографической камеры. Чертежи и подробное описание её он включил в «Трактат о живописи» (15 век). Вскоре и другие мастера стали использовать это устройство для подбора вторых планов и пропорций своих полотен. В XVII веке к нему добавили фокусирующие линзы, а в XIX веке оно превратилось в фотоаппарат. Однако, понадобилось еще немало времени, чтобы приспособить её для проецирования движущихся изображений на экран. В настоящее время некоторые фотографы экспериментируют с камерами обскура и получают изображения более мягкие, чем выполненные традиционными линзовыми фотоаппаратами. Фотографии имеют почти бесконечную глубину резкости как черно-белые, так и цветные.

Далее в поисках интересной композиции Леонардо часто на одном листе демонстрировал её разные варианты, не скрывая и не стирая своих предварительных зарисовок. Этим он создавал для наблюдателя иллюзию обхода и взгляда с разных точек зрения, то есть, фиксируя моменты движения, обозначал симультанность («Мадонна с кошкой» 1480 г.). Как самостоятельное направление, симультанность появилась в футуристической живописи (Д. Балла «Динамизм собаки на поводке» 1912 г.) и стала одним из вариантов показа в кинофильмах отдельных фаз безудержного темпа, что позволяло, разрушая пластичность, воспроизводить его мгновения («Матрица» реж. Энди и Лари Вачовских, 1999 г., «Пророк» реж. Л. Тамахори, 2007 г.).

Кроме того, в набросках мастера экспериментов да Винчи присутствует эффект двойного изображения одной



Леонардо да Винчи  
«Мадонна с кошкой»



«Матрица»  
кадр из фильма

модели — её вид спереди и вид сзади, словно она стоит у зеркала («Женская голова» 1506 г.). Непосредственные и зеркальные варианты будут потом появляться в произведениях и других живописцев, что позволит рассматривать модель сразу в двух ракурсах одновременно. Зеркало у Д.Энгера в «Портрете Луизы д'Оссонвиль» (1842—1845 гг.) придаёт картине завораживающую глубину и в то же время направляет взгляд зрителя вновь к модели. В кинопроизводстве метод двойного видения по достоинству оценён художниками — постановщиками с целью увеличения объёма кадра, а также придания ему большего психологического накала. В драме «Загадочная история Бенджамина Баттона» (2008 г.) зеркальное отражение героев фильма, у которых векторы течения жизни направлены в противоположные стороны, даёт возможность запечатлеть и запомнить единственный миг соприкосновения их разбегающихся во времени судеб.

Интерес кинематографистов к исследованию и визуальному обозначению внутреннего мира человека, его мыслей, желаний, воображения, снов привёл к разработке и применению таких изобразительных средств как наплывы, исчезающая видимость, постепенно таящие очертания форм, смена контрастных цветов на ахроматическую гамму. Всё это интерпретация художественных приёмов, давно найденных Леонардо для передачи в своих работах воздушной

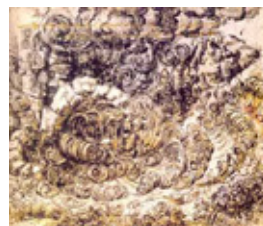




**Леонарда Винчи  
«Апостол Иаков  
Старший»**



**«Загадочная история  
Бенджамина Баттона»  
(кадр из фильма)**



**Леонарда Винчи «Потоп» «2012» (кадр из фильма)**



перспективы, отражения мимолётности окружающей действительности, нежной обволакивающей атмосферы и задухающего света, создающие блистательный феномен недосказанного мира («Джоконда» 1502–1513 гг.).

Для совершенствования киноязыка многие художники — постановщики и режиссёры использовали и продолжают использовать методы, аналоги которым находим в изобразительной деятельности прославленного титана эпохи Возрождения. Эффект «сталкивающихся» образов наблюдается в многосложной картине «Поклонение волхвов» (1481–1482 гг.). Составляющие композицию фигуры и формы разноудалённых планов исполнены с такой силой взаимодействия и слияния, что ни одна деталь в работе не существует отдельно, и это создаёт необыкновенную целостность восприятия её зрителем, не встречавшуюся до этого в истории европейского искусства. Такой стиль мастер применит и для фрески «Битва при Ангиари» (1503 г.), благодаря которому передана вся яростная квинтэссенция военной агрессии. В 1515 году Леонардо, как автор научного рисунка, воспроизводит конец мира в апокалиптической серии «Потоп», показав «столкновение» разбушевавшихся стихий экспрессивными линиями. Вот, что он писал о буре: «Море, мутное и бурное, должно быть полно крутящейся пены между вздымающимися валами, и ветер должен поднимать на разимый им воздух более тонкую пену, как густой, обволакивающий туман. Ах, какие ужасные раскаты будут слышны в потемневшем воздухе!». В дальнейшем «сталкивающиеся» стихии станут достаточно популярными у живописцев. Д. Энсор в картине «Христос, усмиряющий бурю» (1891 г.) продемонстрировал их с помощью нервных мазков и напряжённой яркостью красок. У.Тёрнер в произведении «Снежная буря. Переход Ганнибала через Альпы» (1812 г.) использовал свой любимый приём: наиболее драматический композиционный центр образует овал — воронку разбушевавшейся пурги, затягивающей всё вокруг в расщелину гор. В кинематографе впервые этот приём встречается у С. Эйзенштейна в фильме «Броненосец Потёмкин» 1925 г. Режиссёр снимал сцены с разных точек зрения и дистанций, а с помощью монтажа получал «сталкивающиеся» в движении образы в одном эпизоде. Сейчас компьютерные технологии помогают широко внедрять его в ленты о природных катаклизмах и катастрофах («2012» Р. Эммерих, 2009 г.).

В этюдах и набросках да Винчи часто наблюдается перекрытие фигур, объёмов и форм (своего рода оверлеппинг — термин появился лишь в XX веке). На листе с изображением апостола Иакова Старшего намечен архитектурный участок крепостной стены (1495 г.). На этюде «Пропорции человека» (1490 г.) позднее дорисованы наброски «Всадники» (1503 г.) для фрески «Битва при Ангиари». Какую цель преследовал художник, совмещая эскизы разные по тематике и по времени их исполнения, остаётся тайной, но такой эффект оверлеппинга вызывает интерес как у современной арт-среды, так и у мастеров экрана. Часто в кадре фильма вторым планом идут мысли, воспоминания или мечты героя фильма, показанного на первом плане

(«Парфюмер» реж. Т. Тыквер, 2006 г.; «Мы из будущего — 2» реж. О. Погодин, 2010 г.; «Шерлок Холмс. Этуд в розовых тонах» реж. П. МакГуиган, 2010 г.).



**Леонардо да  
Винчи «Апостол  
Иаков Старший»**



**«Мы из будущего — 2»  
(кадр из фильма)**

В эру немого кино большое внимание уделялось мимике и жестам актёров, благодаря которым фильмы той эпохи превращались в интересного рассказчика и представляли собой весьма увлекательное зрелище. Мастером жестов кинематографа был великолепный Чарли Чаплин. В другом «немом» искусстве, изобразительном, уникальный язык жестов давно уже был разработан Леонардо. Почти в каждой работе с помощью движений рук своих персонажей он демонстрировал психологические нюансы их поведения, темпераментов, характеров («Тайная вечеря» 1495–1498 гг.). Порой их жесты загадочны, содержат множество смыслов и до сих пор будоражат умы и души людей («Мадонна в скалах» 1483–1486 гг., «Святой Иоанн Креститель» 1513–1516 гг., «Вах» 1511–1515 гг.).

Часто кинематограф обращается к истокам «кинематического искусства», возникшего в XX веке. Девиз этого

направления — «Всё движется, всё живёт» воплощается в подвесных устройствах, меняющих форму, начинающих двигаться при малейшем колебании воздуха, а иногда и саморазрушаться на глазах у публики. Кинематические композиции вдохновляют режиссёров на создание необычных, но вполне работающих аппаратов для фантастических фильмов («Иван Васильевич меняет профессию» реж. Л.Гайдай, 1973 г.). Но первым, кто возвёл «кинематику» в разряд изобразительного творчества, был всё тот же великий флорентинец — да Винчи. Рисунки, изобретённых им машин, представляют собой не просто конструкторские разработки, но и настоящие произведения графического искусства. Его открытия были повторно изобретены и воплощены лишь в XX веке. Футуристический дар Леонардо не имеет себе равных в истории человечества («Рисунок военной машины» 1487—1490 гг.).

Благодаря оставленным автопортретам и изображению себя на полотнах («Поклонение волхвов», 1481—1482 гг., юноша справа) и в эскизах для фрески «Тайная вечеря», 1495—1498 гг. («Апостол Варфоломей», «Апостол Пётр»), можно судить о внешности молодого и зрелого мастера. В след за ним многие живописцы вписывали себя в сюжеты своих картин, запечатлевая своего рода автограф для потомков: Рафаэль «Афинская школа» 1509 г.; Микеланджело «Страшный суд» 1536 г.; А. Иванов «Явление Христа народу» 1837—1857 гг. и др. Желание поставить подобную «подпись» встречается и в фильмографии некоторых мастеров экрана, например у Э. Рязанова («Гараж» 1979 г.), С.Говорухина («Десять негритят» 1987 г.), С. Поллока («Тутси» 1982 г.).

Иногда да Винчи изображал себя старше, чем в данный момент творчества («Сидячий старик» 1513 г.). Чем это вызвано, возможно, желанием предсказать судьбу и достойно встретить неизбежное? Великий художник и инженер всегда опережал научную мысль и находил новые пути воплощения своих идей, как бы предвидел будущее своё и своих творений. Современный учёный-физик Н.А. Козырев доказал, что предвидение возможно, ведь время — это энергия, благодаря которой можно загля-



**Леонардо да Винчи**  
**«Апостол Варфоломей»**  
**(эскиз для «Тайной**  
**вечери»)**



**«Тутси» (кадр из фильма)**

дывать в прошлое и грядущее, а согласно феномену доктора медицинских наук А.Г.Гущина все три временные ипостаси (прошлое, настоящее, будущее) вообще существуют одновременно и зоны перемещения в них вполне реальны. В синтетическом искусстве кино часто перед зрителем в границах фильма также предстают все этапы становления личности, от рождения до самой старости.

В кинематографе одним из способов организации глубинной мизансцены в кадре является совмещение крупного изображения первого плана и сильно удалённого второго («Иван Грозный» реж. С.Эйзенштейн, 1944 г.; «Принц Персии» реж. М. Ньюэлл, 2010 г.). Примером для этого могла служить глубокая перспектива в произведениях старых мастеров, в том числе Леонардо да Винчи — мастера первых глубинных мизансцен («Джоконда» 1502—1512гг.; «Мария с младенцем и святой Анной» 1510 г.), создающего головокружительно уходящее в бесконечность пространство.

Прославленный мастер эпохи Возрождения, он и сейчас продолжает нас удивлять. Всеохватная широта универсализма выделяет его среди всех других знаменитых титанов в области живописи, ваяния, зодчества и инженерии. Сегодня прообразы его инновационных творений находят отклик в науках, в разных видах искусства и, конечно, в самом популярном из них — кинематографе.

#### Фильмография:

1. «Матрица» 1999 г., США, Австралия, реж. Энди и Ларри Вачовски, сцен. Энди Вачовски.
2. «Загадочная история Бенджамина Баттона» 2008 г., США, реж. Д. Финчер, сцен. Э. Рот, Р. Суикорд.
3. «2012» 2009 г., США, реж. Р. Эммерих, сцен. Р. Эммерих, Г. Клозер.
4. «Парфюмер» 2006 г., США, Германия, Франция, сцен. Б. Айхингер
5. «Мы из будущего — 2» 2010 г., Россия, реж. сцен. А. Шевцов.
6. «Шерлок Холмс. Этюд в розовых тонах» 2010 г., Великобритания, реж. П. МакГуиган, сцен. С. Моффат, М. Гатисс.
7. «Иван Васильевич меняет профессию» 1973 г., СССР, реж. Л. Гайдай, сцен. В. Бахнов, Л. Гайдай, М. Булгаков.
8. «Гараж» 1979 г., СССР, реж. Э.Рязанов, сцен. Э. Брагинский, Э. Рязанов.
9. «Десять негритят» 1987 г., СССР, реж. С. Говорухин, сцен. С. Говорухин.
10. «Тутси» 1982 г., США, реж. С.Поллак, сцен. Л. Джелбарт, М. Шизгаль.
11. «Иван Грозный» 1944 г., СССР, реж. С. Эйзенштейн, сцен. С. Эйзенштейн.
12. «Принц Персии» 2010 г., США, реж. М. Ньюэлл, сцен. Д. Мехнер.

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

### Воздействие художественной культуры на процесс политической социализации личности

Рахимова Муяссар Раджаббоевна, председатель

Профсоюз работников образования, науки и культуры (г. Ургенч, Узбекистан);

Халлиева Гульноз Искандаровна, кандидат филологических наук, доцент  
Хорезмский институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров (Узбекистан)

На рубеже нового века, когда десятилетие перемен (потенциальных и реальных) стало достоянием истории, перспективы дальнейшей демократизации общества и построения гражданского социума в Узбекистане тесно связаны с необходимостью создания качественно новой гуманитарной основы будущего общества. Одним из основных условий успешности реформирования политической системы является воспитание поколения политически грамотных людей, обладающих личностным потенциалом для творческого преобразования действительности.

Роль государства в условиях «вестернизации» культуры нам видится не в формировании так называемого «идеологического иммунитета», не в сужении и ограничении информационных потоков, обрушившихся на молодежь, не во введении цензуры в средствах массовой информации, а в создании благоприятной художественно-культурной среды. Эта среда является результатом углубления и улучшения качества культурного образования и воспитания молодежи, в ходе которого возникает потребность в художественно-культурной деятельности и повышается интерес к политической жизни общества.

Сформированность политической культуры личности является неременным условием плодотворной деятельности человека во всех сферах жизни общества, прежде всего в политической сфере, и обеспечивает оптимальное функционирование «микроуровня» политической системы.

Политическая социализация представляет собой взаимодействие личности и власти, в результате которого осуществляется преемственность политического развития и передача политических ценностей от одного поколения к другому.

Специфика художественной культуры, наличие у нее «ядра» — устойчивой «бытийственной» формы сознания — позволяет ей выполнять политико-социализирующую роль, которая состоит в участии в процессе политической социализации личности.

Художественная культура понимается нами как системное целое, в котором мы выделяем две диалектически взаимосвязанные стороны: художественно-культурную

деятельность и результирующее качественное образование этой деятельности.

Художественная культура во всей ее системной полноте объективно обладает потенциальными возможностями воздействия на человека на различных уровнях: эмоциональном, психологическом, интеллектуальном, на уровне сознания и подсознания. Многоуровневость и системность воздействия качественно отличает художественную культуру от других видов человеческой деятельности.

Воздействие художественной культуры на процесс политической социализации личности происходит за счет того, что в ходе художественно-культурной деятельности человек проживает и переживает состояния художественного мира, компоненты которого интериоризируются в сознании и подсознании индивида. Если такой процесс отличается системностью и регулярностью, то художественная культура становится значимым компонентом социализации личности. При условии, что художественно-культурная деятельность содержит политические компоненты (политические традиции, ценности, образы политического действия, стереотипы и модели политического поведения), их интериоризация формирует, обогащает или трансформирует политическую культуру личности и является основным механизмом реализации функций художественной культуры в политической социализации личности.

Качественная сторона политической культуры представлена политическими и правовыми нормами, а также социально-политическими ценностями и традициями. Художественная культура является деятельностью, в ходе которой происходит интериоризация ценностей и норм, а также «аккумуляция» и передача политических традиций от поколения к поколению и от индивида к индивиду.

Основной механизм, с помощью которого художественная культура воздействует на формирование политической идеологии (теоретического уровня политического сознания), состоит в создании в ходе художественно-культурной деятельности общекультурного идеала, включающего в себя политический идеал.

В ходе художественно-культурной деятельности создаются, фиксируются и передаются идеальные (трафаретные) образцы политического поведения, которые закрепляются в качестве компонентов политической культуры личности на основе механизмов психического отражения и подражания.

Художественная культура является неотъемлемым компонентом политической социализации человека, в ходе которой формируется политическая культура личности. В свою очередь, политическая культура личности реализуется в конкретной политической ситуации, воздействуя на политический процесс и политическую систему. Связь этих процессов осуществляется благодаря тому, что личность, с одной стороны, является субъектом художественно-культурной деятельности, с другой стороны, «элементарной частицей», политической системы.

Роль художественной культуры в политической социализации человека трудно переоценить, т.к. она представляет собой составную часть духовного ядра культуры, наличие которого в структуре политической культуры личности и общества является неременным условием

преодоления духовного кризиса, связанного с утратой политической, духовной, национальной, религиозной идентичности.

Сегодня в Узбекистане крайне необходима институционализация системы политического образования и воспитания, а также создание целостной системы эстетического образования и воспитания, включающей ряд учебных дисциплин эстетической направленности: — мировая художественная культура; — история и теория культуры; — культурология; — эстетика; — изобразительное искусство; музыка; — история искусств и т.д.

Важным представляется использование художественной культуры в качестве средства и метода воспитания и обучения во всех образовательных (дошкольных, средних, средне-специальных, высших) учреждениях.

Роль художественной культуры в общественной жизни и, в частности, в политической сфере, остается мало исследованной. Что же касается воздействия художественной культуры на процесс формирования политической культуры личности, то оно до сих пор во многом остается за рамками научных исследований

#### Литература:

1. Баталов Э.Я. Политическая культура как социальный феномен // Вестник МГУ. Сер. 12. — 1991. — №5. С. 68—73.
2. Давыдов Ю.Н. Искусство как социальный феномен. М.: Просвещение, 1968.
3. Лукин Ю.А. Художественная культура и гармоническое развитие личности. Киев: Наукова думка, 1982.

## Эволюция сценарной драматургии в русской народной праздничной культуре

Свечникова Ольга Борисовна, преподаватель, аспирант

Тюменская государственная академия культуры, искусств и социальных технологий

*Статья содержит в себе краткую информацию о возникновении и развитии ритуально-обрядовых действий в русской народной праздничной культуре, которые исторически эволюционировали: традиции, обычаи, обряды и ритуалы первобытности и язычества трансформируются в драматические игры. Эти игры, в свою очередь, предшествовали спектаклям народного театра и народных театрализованных представлений. Так, в процессе эволюции возникла необходимость создавать авторские сценарии театрализованных народных представлений и праздников на их традиционной ритуально-обрядовой основе, что положило начало развитию сценарной драматургии народных массовых зрелищ.*

*Article comprises a brief information on occurrence and development of ritually-ceremonial actions in Russian national celebratory culture which historically evolved: traditions, customs, ceremonies and rituals of primitiveness are transformed to drama games. These games, in turn, directly preceded performances of a folk theatre and the national dramatized representations. So, in the course of evolution there was a necessity to create author's scenarios of the dramatized national representations and holidays on their traditional ritually-ceremonial basis that has begun development to dramatic art.*

В начале XXI-го века, когда актуализируется концепция мира как единого мультикультурного пространства, возникает интерес к исследованию мировоззренческих и эстетических основ той или иной культурной традиции. Одной из таких основ является праздник, соединяющий

специфику особого мировосприятия и определенной художественной формы.

Анализируя праздник в контексте драматургии и режиссуры, в первую очередь, следует детально рассмотреть понятие «праздник». Приведем точки зрения ведущих спе-

циалистов. Теоретик литературы и гуманитарный эпистемолог XX века М.М.Бахтин пишет: «*Всякое празднество — очень важная первичная форма культуры. А культура праздника слагается из культуры игры, слова, движения, музыки, звука, моды, костюма, этикета, обычая, ритуала. Словом, из совокупности разных культур*» [2, с. 18].

Согласно утверждению исследователя русской традиционной культуры А. Некрыловой, праздник как социокультурное явление, «*утверждая социальные порядки, нормы, художественные и нравственные идеалы, приобщает общество к традиции*» [5, с. 34].

По мнению Д.М. Генкина, «*Праздник — это комплексная форма массовой работы, включающая в себя несколько одновременно происходящих мероприятий, объединенных темой и идеей, сочетающая активное действие участников с восприятием ими зрелища. Педагогическая ценность праздника — удовлетворить интересы людей с разным культурным уровнем, поднимая его на более высокую ступень*» [3, с. 12].

Народные праздники и обряды являются значимой и неотъемлемой частью многовековой духовной культуры любого народа. Праздники задолго до появления христианства были напрямую связаны с циклами природы: летнее и зимнее солнцестояние, весеннее и осеннее равноденствие, встреча и проводы времен года, сев, сбор урожая, и т.д. Позднее, для укрепления в народном сознании христианского понимания праздника, церковь опиралась на языческие традиции.

Именно в народной традиции реализуются художественная активность человека, его эстетические вкусы. В народных праздниках сосредоточены вечные гуманистические ценности. В современном обществе они необходимы как средство воспитания, как особый способ приобщения отдельного человека и его семьи к социальному целому, как чувственно-наглядный способ передачи новым поколениям норм поведения, идеалов и ценностей.

Древнегреческий историк Геродот считал праздники «*наряду с расой и языком, третьим элементом, объединяющим греков, а исторически зрелище может возникнуть только там, где складываются культурные традиции*» [9, с. 2].

В процессе праздника осуществляется концентрация художественного творчества и культурной жизни. Его проведение охватывает архитектурное и декоративное оформление театрализованных действий, поэзию и прозу, драматургию, музыкальные мероприятия, зрелища, процессии, народные гуляния, конкурсы, состязания и т.д. Составляющая праздника очень многообразна, но в данной статье ставится цель рассмотреть сценарную драматургию праздника, его сюжетно-образную концепцию и историческое развитие от языческих времен до наших дней. Ярким примером тому служит праздничная культура России, в частности, такой русский народный праздник как «*Масленица*».

Прежде всего, необходимо разобраться в таких дефинициях, как «*драматургия*» и «*сценарий*». В литературной

энциклопедии терминов и понятий драматургия (греч. *draturgia*) означает, во-первых: синоним понятия драмы как литературного рода или совокупность драматических произведений одного писателя, направления либо эпохи, нации, региона. Во-вторых, сюжетно-композиционная основа спектакля, кино- или телефильма с конкретизирующими ее подробностями, как правило, заранее зафиксированная словесно. Драматургия включает в себя произведения драматического рода литературы — пьесы (поскольку они предназначены для сцены) и сценарии, создаваемые как писателями, так и режиссерами [4, с. 25].

Сценарий — это подробная литературно-режиссерская разработка содержания театрализованного праздничного действия. Сценарий в строгой последовательности и взаимосвязи излагает все, что будет происходить на массовом празднике, раскрывает тему, идею, показывает авторские переходы от одной части действия к другой, вписывает в действие используемый художественный материал, предусматривает средства повышения активности участников, оформление и специальное оборудование всех площадок действия».

Таким образом, сценарий массового праздника является понятием комплексным, синтезирующим работу драматурга, режиссера, художника, композитора, организатора. Сценарий является основой всех видов и жанров театрализованных представлений и празднеств, имеющих общие черты с драматургическими произведениями театра, кино, телевидения и радио.

Существенной составляющей сценарно-драматургической основы массовых зрелищ является игровой характер композиции. Театральность и зрелищно-площадная импровизация становится истоком комедии Дель-арте [8, с. 99].

Исторически в эпоху античности сценарий формировался как дифирамб во время дionисий.

В эпоху Средневековья и Возрождения разработка сценариев религиозных мистерий и мираклей поручалась городской ремесленной гильдии. Впоследствии группа бродячих актеров комедии Дель-арте, искусство которой носит импровизационный характер, тем не менее разрабатывала для каждого спектакля свой сценарий с включением туда местных шуток, номеров, содержание которых строилось в зависимости от интересов местной публики.

Конвент Французской революции уделял праздникам и представлениям такое большое значение, что на своих заседаниях утверждал их сценарии, многие из которых писались лично Робеспьером.

Рассматривая эволюцию массовых зрелищ нельзя не отметить одного из выдающихся актеров XVIII века Федора Волкова, которого можно смело назвать первым сценаристом и режиссером массового действия в России. В начале 1763 года Федор Волков выступил в качестве режиссера-постановщика маскарада «*Торжествующая Минерва*», организованного по случаю коронации Екатерины второй. Богатое оформление и реквизит, народные хоры и персонажи русских сказок, маски и колесницы, и

все это было великолепно украшено и наряжено. В представлении участвовали жонглеры, акробаты и эквилибристы, специально выпущенные из-за границы.

Вся Москва стала местом действия, а все москвичи — участниками представления. Маскарад продолжался несколько дней и заканчивался большим гулянием.

В XX столетии в России резко усилилась зрелищность спектаклей. Театр нуждался в сценарной драматургии. Текст обрастает ремарками, обозначающими интонации и движения актеров, мизансцены и шумовые эффекты. Сценарий в его письменной форме становится, наряду с диалогическим текстом, необходимым компонентом драматургии [8, с. 106].

Наряду с театральной драматургией развивается сценарная драматургия праздника. Сценарная драматургия праздника или обряда предполагает конструирование действия персонажей по определенной логике, сюжету, отличающемуся коллизией или конфликтом. Культурный смысл сценарной драматургии возникает через образы и действия, цель которых — духовно-нравственное влияние на зрителя.

«В качестве синтезирующего начала, создающего новый сплав, должен выступать единый сценарно-режиссерский замысел. В искусстве массовых представлений оригинальность, неповторимость замысла — первый залог успеха и заинтересованности зрителя, участника праздника. Внешняя зрелищность является в нем именно тем ключом, который открывает путь к сердцу каждого, превращает зрителей в участников действия» [6, с. 85].

В качестве примера рассмотрим праздник Масленицы. Его обрядовая часть построена по драматическим принципам; прослеживается глубокая конфликтность, ответственность. И в этом смысле, в разные эпохи праздник выглядел по-разному: в языческой Руси — это Комоедица, — один из древнейших славянских праздников.

Помимо празднования священного вступления Весны в свои права, в этот день также почитали славянского Медвежьего бога: приносили «блинные жертвы» великому Медовому зверю. Древние славяне называли медведя «ком» (отсюда — «первый блин комом», т.е. медведям).

«Неотъемлемой частью праздника было ряженье — надевали «хари» от злых духов, медвежью шкуру, несли определенную функцию скоморохи и колоброды, жрица Марены и жрица Живы. Разыгрывалось целое театрализованное действие, в котором светлая и темная стороны вступали в конфликт. Заканчивалось действие обрядом сжигания чучела Марены.

Праздник стал именоваться «Масленицей» лишь с XVI века, когда был включен в церковные праздники и по времени «сдвинут» почти на месяц, ближе к началу года из-за наличия у христиан Великого поста, которому церковная Масленица (сырная седмица) стала предшествовать.

«Поначалу архаичные обрядовые действия Масленицы, затем — хороводные игрища и скоморошья забавы сохранили элементы, свойственные драматургии как виду

искусства: диалогичность, драматизация действия, разыгрывание его в лицах, изображение того или иного персонажа (ряженье)» [2, с. 12].

Но, поскольку понятие «драматургия» предполагает авторство и профессионализм, то вышеописанные народные обрядовые действия нельзя считать драматургией. Лишь позднее, уже в XX веке, когда отдельные авторы начали прописывать сценарии, включая в них старые элементы народных обрядов и ритуалов, и внося что-то новое, состоялась сценарная драматургия праздника. На основной сценической площадке разыгрывалось театрализованное представление с участием таких персонажей, как Зима и Весна, теща и зять, и других известных героев из русских народных сказок. Но первоначальная, языческая, суть праздника была утрачена.

В постсоветский период Масленица вновь становится светлым и радостным ежегодным всенародным праздником — по образу и подобию традиционных европейских масленичных карнавалов.

На площади города работает веселый «масленичный городок», в котором непрерывно идут концерты, народные увеселения, игрища, состязания с призами, продают блины и прочую масленичную снедь» [7, с. 46].

К разработке сценария театрализованной программы и ее режиссуре, в основном, подходят с особым вниманием — сохраняется главный художественный образ праздника, его обряды, традиции, обычаи, ритуалы. Соблюдается его форма и содержание.

В настоящее время Масленица — это массовое театрализованное празднество, основанное на фольклорных традициях, сочетающее в себе дух старины и явления новизны. Все это делает праздник историческим и современным одновременно.

Подобно Масленице менялась и постепенно развивалась сценарная драматургия и других народных праздников.

Все они прошли длинный исторический путь от древнейших языческих обрядов через средневековые запреты, гонения, и притеснения в советский период — до современных, христианских, народных праздников.

Мысль о том, что корни нашего театра и театрализованных представлений надо искать в народных играх и обрядах, высказывалась многократно. Например, А.Н. Веселовский и П.О. Морозов утверждали, что эта зависимость имеет отношение не только к нашему театру, но проявилась во многих аспектах. «Как у всех других народов, писал П.О. Морозов, так и у нас, на Руси, первых признаков появления драматического элемента в словесности следует искать в культовом обряде и сопровождающих его песнях, и вместе с тем, в играх, в которых мимический инстинкт, всякому человеку присущий, находит выражение в действии» [8, с. 81].

Таким образом, древнерусские праздничные игрища явились основой для возникновения театрализованных представлений и праздников современности. При этом создавались условия, благодаря которым позднее преиму-

ественное развитие получили игрища, трансформирующиеся в драматические игры. Игры эти, в свою очередь, непосредственно предшествовали спектаклям народного театра и народных театрализованных представлений. В процессе эволюции народные театрализованные представления с их элементами ряжения и разыгрывания ролей, и передаваемые из поколения в поколение, явились предпосылкой для создания авторской сценарной драматургии.

В нашей стране авторские сценарии праздничных народных гуляний начали создаваться в советский период, наравне с расцветом праздничной драматургии в целом. В наши дни сценарная драматургия праздника приняла определенную четкую форму — это подробная литературно-режиссерская разработка содержания театрали-

зованного праздничного действия, где в строгой последовательности и взаимосвязи, диалогически и в ремарках излагается все, что будет происходить на массовом празднике; раскрыты тема, идея, и сверхзадача, обозначены авторские переходы от одной части действия к другой, четко обозначены все элементы композиции от завязки до финала.

Итак, современная сценарная драматургия является основой всех видов и жанров театрализованных представлений и празднеств, имеющая общие черты с драматургическими произведениями театра, кино, телевидения и радио. Но в данном случае, когда речь идет о народных праздниках, сценарная драматургия неизбежно содержит в себе традиционную, ритуально-обрядовую основу русской народной праздничной культуры.

#### Литература:

1. Бахтин, М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса [Текст]: / М.М. Бахтин. — 2-е изд. — Москва, 1990. — 543 с.
2. Велецкая, Н.Н. Принципы драматургии народного театра [Текст] / Н.Н. Велецкая. Москва, 1964. — 249 с.
3. Генкин, Д.М. Массовые праздники [Текст]: учеб. пособие / Д.М. Генкин. — Москва: Просвещение, 1975. — 256 с.
4. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Гл. ред. и сост. А.Н. Николюкин. — Москва: НП «Интелвак», 2001.
5. Некрылова, А.Ф. Традиции русской культуры в массовых народных праздниках [Текст]: учеб.-метод. пособие / А.Ф. Некрылова. — Москва: МК РФ; ГИВЦ, 1995. — 160 с.
6. Рябков, В.М. Антология форм праздничной и развлекательной культуры России [Текст]: учеб. пособие / В.М. Рябков. — Челябинск, 2006. — 706 с.
7. Царев, М.И. Театрализованные праздники и зрелища [Текст] / М.И. Царев. — Москва: Искусство. 1976. — 204 с.
8. Шубина, И.Б. Драматургия и режиссура зрелища ; игра, сопровождающая жизнь [Текст]: учеб. — метод. пособие / И.Б. Шубина. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. — 288 с.
9. Закон Тюменской области «О государственной охране, сохранении и использовании объектов культурного наследия (памятников истории и культуры) в Тюменской области», 05.02.2004 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://law7.ru/base16/part3/d16ru3739.htm>
10. Праздничная культура в современном мире, [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [lifeproto.ru](http://lifeproto.ru)

## Анализ стратегии сохранения степи на примере российских и китайских степей (автономный район Внутренней Монголии КНР)

Хухэ Маньдула, аспирант

Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского (г. Чита)

Сохранение степных экосистем — одна из острых проблем современности. Степи — один из наиболее нарушенных и угрожаемых биомов на территории России и Автономного района Внутренней Монголии КНР. Они нуждаются в специальной защите и восстановлении. В международном проекте Министерства природных ресурсов и экологии Российской Федерации «Совершенствование системы и механизмов управления особо ох-

раняемыми природными территориями в степном биоме России» (ПРООН /ГЭФ/ РФ) ставятся проблемы создания потенциала и механизмов комплексного управления системой охраняемых территорий на ландшафтном уровне в пределах степного биоме России. В разработанной российскими учеными «Стратегии сохранения степей России» (Степной бюллетень, 2007) основными задачами являются сохранение живой природы на сель-

скохозийственных территориях и экологизация сельского хозяйства в целом, экологическая и социальная ответственность агробизнеса, развитие нетрадиционных и негосударственных форм территориальной охраны природы на частных и муниципальных землях, повышение приоритетности природоохранных проектов, направленных на сохранение степей.

Проблеме сохранения степной культуры уделяется большое внимание в исследованиях российских ученых. С 1997 г. ученые собираются на базе академического Института степи в Оренбурге на симпозиумы «Степи Северной Евразии». С 1998 г. издается *Степной Бюллетень*, посвященный сохранению и восстановлению степей. Основам степеведения посвящены труды А.А. Чибилева, приоритетам сохранения биоразнообразия степей России — А.А. Тишкова. Работы Смелянского, С.М. Катасонова, Р.Т. Бакировой позволяют осмыслить степную культуру, представить состояние степей России и автономных районов Китая, стратегии их сохранения.

Современное состояние российских (республики Тыва, Алтай и Бурятия) и китайских (автономные районы Внутренняя Монголия и Синьцзян) степей рассматривается в работах И. Смелянского. Добыча и транспортировка полезных ископаемых (включая углеводороды) — один из важнейших факторов, угрожающих сохранению степей в большинстве стран. И. Смелянский пишет, что горно-рудная, угольная и нефтегазовая промышленность часто развивается в тех регионах, где степи еще сохраняют доминирование в ландшафте и используются в традиционном режиме кочевого и полукочевого скотоводства. Деятельность горнодобывающих и нефтегазовых компаний очень плохо совместима с традиционным кочевым скотоводством. Объем добычи угля в одной Внутренней Монголии в 1,5 раза превышает всю добычу России, Украины, Казахстана вместе взятых. При этом на период 2010–2020 гг. в автономной районе запланирован рост площадей карьеров и промышленных объектов в 10 раз. — до 300 тыс. га. Ради развития добывающих отраслей перебрасываются реки и отчуждаются пастбища. Помимо прямой потери земель, скотоводы Внутренней Монголии вынуждены концентрировать скот на оставшихся пастбищах. Это приводит к усиливающемуся скотосбою, который дополняется растущим промышленным загрязнением и опустыниванием вследствие нарушения гидрологического режима территории. Указывается, что помимо общей порчи природной среды и деградации экосистем возникает множество специфических конфликтов: местных жителей сгоняют с земли, маршруты кочевков перерезаются элементами линейной инфраструктуры и закупориваются промышленными объектами, портятся или становятся недоступными жизненно важные источники воды [4, с. 5].

В российской части Внутренней Азии масштабы конфликтов с горнодобытчиками, по утверждению И. Смелянского, значительно скромнее, но тенденции похожи. На Алтае, в Туве и Бурятии выдано немало лицензий на разведку и добычу полезных ископаемых в горно-степных

ландшафтах. В этих республиках ситуация с использованием степных пастбищ значительно отличается от той, что сложилась в обеих Монголиях, освоение месторождений точно так же сопровождается ущемлением прав местного скотоводческого населения, утратой традиционных кочевых маршрутов и пастбищных угодий [4, с. 5].

И. Смелянский выявляет, что в результате на огромных территориях прекращается многовековая практика использования центральноазиатских степей кочевыми скотоводами [4, с. 5].

Исследования С.М. Катасонова, Р.Т. Бакировой посвящены проблемам сохранения и восстановления степей в Оренбургской области, где показаны варианты создания законодательного механизма, способного защитить степные участки от угрозы уничтожения. Отмечается, что степные экосистемы сформировали природную основу, на которой базируется практически все сельское хозяйство области. Степные пастбища — важнейшая основа производства мяса, молока, шерсти и других продуктов животноводства области. С.М. Катасонов отмечает, что по России в целом на степные регионы, по официальным данным, приходится не менее 85% всего урожая зерновых, более 70% поголовья крупного рогатого скота, производится более 90% овечьей и козьей шерсти. Исследователь приходит к выводу, что до сих пор недооценивается роль степного биома в круговороте углерода и противодействии глобальному изменению климата. Со степными экосистемами связано значительное и своеобразное биоразнообразие. Несмотря на значение степей, они отличаются высокой степенью нарушенности в результате хозяйственной деятельности. К этому приводят распашка, облесение, добыча полезных ископаемых, застройка, зарастание непроизводительным кустарником и сорняками, неумелое применение пестицидов и химикатов [3, с. 65].

С точки зрения законодательства степи не защищены в правовом отношении. Государственной политики в сфере использования и сохранения степных экосистем не существует. Российское законодательство не выделяет степи как специфический объект регулирования, в нем отсутствует само понятие «степь» [3, с. 66].

Далее Р.Т. Бакирова осуществляет анализ правовых проблем в сфере сохранения российских степей на примере Оренбургской области и вносит следующие предложения по изменению законодательства: сохранить неповрежденные эталонные, типичные для разных биомов природных комплексов; сохранить территории с наибольшим видовым разнообразием, обеспечить охрану степей как наиболее уязвимой экосистемы; восстановить степи; ответственность за соблюдение законодательства [3, с. 66]. Р.Т. Бакирова утверждает, что в целях сохранения естественных кормовых угодий и развития пастбищного животноводства желательно предусмотреть комплекс мероприятий для каждого сельскохозяйственного товаропроизводителя, ведущего животноводство с использованием естественных кормовых угодий. Эти мероприятия должны включать: геоботаническое об-



следование территории хозяйства и составление геоботанической карты кормовых угодий; определение видового состава, продуктивности, кормоемкости пастбищ по участкам стравливания; оценку хозяйственной емкости пастбищ и определение допустимого на них антропогенного воздействия; разработку экологического паспорта предприятия, ведущего традиционное пастбищное животноводство; проведение нормативного закрепления всех пастбищных угодий; контроль за соблюдением пастбищной технологии содержания сельскохозяйственных животных; организацию государственного регулирования оборота сельскохозяйственных животных и системы управления пастбищами [2, с. 71].

А. А. Тишков в проекте «Сохранение биоразнообразия России» (1997–2003) предлагал десять приоритетов сохранения биоразнообразия степей России: 1. Экологизация аграрного производства, которое должно быть сконцентрировано, и оптимизация землепользования, которое должно быть исключительно дифференцированным; 2. Создание экономических и социальных стимулов для экологизации аграрного хозяйства; 3. Широ-

комасштабная экологическая реставрация; 4. Поддержка традиционных форм степного сельскохозяйственного производства (А.А. Чибилев); 5. Создание региональных экосетей как обеспечение практики повсеместности охраны природы в староосвоенных регионах; 6. Проведение масштабной экономической оценки степных земель; 7. Реальное включение степных регионов в международную и национальную систему донорской поддержки на основании учета «экосистемных услуг»; 8. Интеграция природоохранной деятельности стран (Россия, Казахстан, Монголия, Китай) в пределах Евразийского Степного коридора, которая обеспечит взаимодополняемость их национальных экосетей и объединение Панъевропейской и Центрально-Азиатской экосети; 9. Обеспечение комплексного управления степными экосетями на региональном уровне; 10. Вовлечение местного населения в действия по сохранению природы [6, с. 50].

Таким образом, нами проанализированы российские степные проекты, описаны современное состояние степей России и автономных районов Внутренней Монголии КНР, выявлены основные стратегии их сохранения.

#### Литература:

1. Бакирова Р.Т. Анализ правовых проблем в сфере сохранения российских степей, в том числе на примере Оренбургской области. Предложения по внесению изменений и дополнений в действующее федеральное законодательство и законодательство отдельных субъектов Российской Федерации. 2011. 21 с.
2. Бакирова Р.Т. Устранение пробелов и противоречий в законодательстве для сохранения степных экосистем (на уровне Российской Федерации и Оренбургской области) // Степной бюллетень. Новосибирск, 2011. №32. С. 69–71.
3. Катанасов С.М. О проблемах сохранения и восстановления степей в Оренбургской области // Степной бюллетень. Новосибирск, 2011. С. 65–68.
4. Смелянский И. Степь, полезные ископаемые и политика // Степной бюллетень. Новосибирск, 2011. №32. С. 4–5
5. Стратегия сохранения степей России: позиция неправительственных организаций. М.: Изд-во Центра охраны дикой природы, 2006. 36 с.
6. Тишков А.А. Экологическая реставрация нарушенных степных экосистем // Вопросы степеведения. Оренбург: Институт степи УрО РАН, 2000. С. 47–62.
7. Тишков А.А. Десять приоритетов сохранения биоразнообразия степей России // Степной бюллетень. Новосибирск, 2003а. №14. С. 10–17.

## МУЗЫКОВЕДЕНИЕ

### Чудо-свирель Эдельвены Смеловой: к вопросу познания мира и воспитания чувств

(Продолжение, начало в №5 (28), том II, май, 2011 и в №12 (35), том II, декабрь, 2011)

Игнатова Мария Александровна, соискатель  
Ростовская государственная консерватория им. С.В. Рахманинова

Все музыкальные пьесы, созданные мною специально для ансамбля свирелей «Творческая Мастерская Лель», часто имеют в своей содержательной основе какую-либо необычную или интересную историю.

Древнеславянская легенда гласит, что давным-давно жил на свете светловолосый пастушок, чьи родители так сильно любили друг друга, что назвали его Лелем, в честь бога любви. Маленький пастушок так чарующе играл на дудочке, что сам бог Лель был очарован. Однажды бог Лель спустился к пастушку, чтобы принести ему в дар волшебную свирель из тростника. Подарок буквально ослепил пастушка Леля, и он не выпускал инструмент, подаренный богом из рук. Свирель так чудно играла, что даже птицы и звери в лесах пели и танцевали под ее звуки.

Как говорит легенда, на беду полюбила того пастушка красавица Светлана. Она так сильно была увлечена Лелем, что готова была практически на всё, чтобы тот обратил на неё своё внимание. Но Лель так и не отвечал Светлане взаимностью, увлечённый игрой на своей чудо-свирели. Однажды ночью, когда Лель мирно и сладко спал под деревом в поле, Светлана прокралась к нему, украла свирель и сожгла ее. Лель впал в необъятную грусть и тоску, а к осени угас, как свеча на ветру. Похоронили Леля на бе-

регу реки, а вокруг могилы его, как гласит легенда, стал расти тростник. И вот сегодня, в наши дни, древняя легенда о юном Леле впервые нашла свое музыкальное воплощение в свирельной музыке.

«Славянская легенда» — музыкальная пьеса неторопливого и сказового характера. Ее доминирующее настроение — печаль, хотя наплывами появляются и эмоционально более светлые оттенки. Очевидно, что распевная и выразительная мелодия «Славянской легенды» построена на интонационных оборотах, свойственных древней русской песенности. Таковыми являются, в частности, опора мелодии на квинтовый тон лада и ее «кружение» вокруг квинтового тона, а также характерное миноро-мажорное ладовое «мерцание».

Важным выразительным штрихом является имитация в партии аккомпанемента звучания русского народного инструмента — гуслей, что в большей степени способствует воплощению сказового характера изложения мелодии, а также многочисленные остановки — ферматы, также придающие изложению музыки характер рассказа. Однако самым выразительным штрихом этой пьесы является, вне всякого сомнения, сам нежный тембр свирели, придающий звучанию особый — пастуший колорит:

**Славянская легенда**

♩ = 120

Music by М. Игнатова

Свирели:

Singer

A-Piano

Singer

The first system of the musical score consists of three staves. The top staff is a single treble clef staff with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). It contains a melodic line starting with a whole rest, followed by a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5, all under a slur. The middle staff is a grand staff (treble and bass clefs) with a key signature of one sharp and a common time signature. It features a piano accompaniment with a steady eighth-note pattern in the right hand and a bass line with chords and single notes in the left hand. The bottom staff is a single treble clef staff with a key signature of one sharp and a common time signature, containing a whole rest.

The second system of the musical score consists of three staves. The top staff is a single treble clef staff with a key signature of one sharp and a common time signature. It contains a melodic line starting with a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5, all under a slur. The middle staff is a grand staff (treble and bass clefs) with a key signature of one sharp and a common time signature. It features a piano accompaniment with a steady eighth-note pattern in the right hand and a bass line with chords and single notes in the left hand. The bottom staff is a single treble clef staff with a key signature of one sharp and a common time signature, containing a whole rest.

The third system of the musical score consists of three staves. The top staff is a single treble clef staff with a key signature of one sharp and a common time signature. It contains a melodic line starting with a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5, all under a slur. The middle staff is a grand staff (treble and bass clefs) with a key signature of one sharp and a common time signature. It features a piano accompaniment with a steady eighth-note pattern in the right hand and a bass line with chords and single notes in the left hand. The bottom staff is a single treble clef staff with a key signature of one sharp and a common time signature, containing a whole rest.

The image displays a musical score for a piece, likely a song or instrumental work, featuring piano and synthesizer accompaniment. The score is written in G major (one sharp) and 4/4 time. It is divided into four systems, each containing three staves: a vocal line (Singer), a piano accompaniment (A-Piano), and a synthesizer solo line (Соло синтезатора).

- System 1:** The piano part begins with a rhythmic pattern of eighth notes. The synthesizer solo line starts at measure 12 with a melodic phrase. The vocal line has a few notes at the beginning.
- System 2:** The piano accompaniment continues with a steady eighth-note pattern. The synthesizer solo line has a long, sweeping melodic line. The vocal line continues with a melodic phrase.
- System 3:** The piano accompaniment maintains its rhythmic pattern. The synthesizer solo line continues with a melodic line. The vocal line has a melodic phrase.
- System 4:** The piano accompaniment continues. The synthesizer solo line has a melodic line. The vocal line has a melodic phrase.

Measure numbers 12, 14, and 16 are indicated at the beginning of the first, second, and third systems, respectively. The text "Соло синтезатора:" is written above the synthesizer staff in the second system. The dynamic marking *mf* is present below the synthesizer staff in the second system.

This musical score is for the piece "Young Scientist" and is divided into two systems. The first system contains measures 18 through 20, and the second system contains measures 21 through 24. The score is written for a Singer and an Accompanying Piano (A. Piano). The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The Singer's part is written in a single treble clef staff, while the Piano accompaniment is written in a grand staff (treble and bass clefs). The piano part features a consistent rhythmic pattern of eighth notes in the right hand and chords in the left hand. The Singer's melody consists of quarter and eighth notes, often spanning across measures with slurs. Measure numbers 18, 21, and 24 are clearly marked at the beginning of their respective staves.

The image displays a musical score for a vocal and piano piece, consisting of three systems of staves. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The score includes vocal lines and piano accompaniment.

- System 1 (Measures 27-29):** The top staff is a vocal line starting at measure 27. The middle two staves are the piano accompaniment. The bottom staff is another vocal line starting at measure 29.
- System 2 (Measures 30-32):** The top staff is a vocal line starting at measure 30. The middle two staves are the piano accompaniment. The bottom staff is another vocal line starting at measure 32.
- System 3 (Measures 33-35):** The top staff is a vocal line starting at measure 33. The middle two staves are the piano accompaniment. The bottom staff is another vocal line starting at measure 35.

Labels 'Singer' and 'A. Piano' are placed to the left of the respective staves in each system. The piano part features a consistent rhythmic pattern of eighth notes in the right hand and chords in the left hand.

This musical score is for the piece "Young Scientist" and is divided into three systems. Each system includes a vocal line for a Singer and a piano accompaniment for the A-Piano. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The first system begins at measure 36, the second at measure 39, and the third at measure 42. The vocal lines feature melodic phrases with slurs and accents, while the piano accompaniment consists of rhythmic patterns in both hands, often using chords and sixteenth-note figures. The bottom staff in each system is a treble clef line with a key signature of one sharp, which appears to be a placeholder or a specific part for a second singer.



В противовес мелодике «Славянской легенды» с ее несложным (песенным) ритмическим рисунком, мелодика музыкальной пьесы «Иероглифы», своей довольно непростой и даже капризно изысканной ритмикой, в сочетании со сложными для исполнения форшлагами и штрихами, зрительно напоминает замысловатые и таинственные восточные иероглифы-загадки. Пентатонная основа мелодики «Иероглифов» придает звучанию древний восточный колорит, а минорная окраска — сдер-

жанность и даже некоторую суровость звучания. При записи фонограммы-сопровождения к этой музыкальной пьесе мы использовали весь богатейший спектр восточных ударных инструментов. Таким образом, на примере двух небольших пьес — «Славянской легенды» и «Иероглифов» мы можем как наглядно выявить и сравнить специфические особенности русского песенного сказа и древней восточной мелодики:

## Иероглифы

Music by М. Игнатова

♩ = 120

Сдержанно

Singer

A musical score for the vocal part of 'Иероглифы'. It is written in G major and 3/4 time. The tempo is marked as quarter note = 120. The score is labeled 'Сдержанно' (Moderato) and 'Singer'. The melody starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The score consists of seven staves of music, with measure numbers 1, 5, 9, 13, 16, 19, and 22 indicated at the beginning of each staff. The melody is characterized by a pentatonic scale and a complex rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes.



(Соло синтезатора: такты 1-8)

Музыкальная пьеса «Розовый сад» посвящена одному из красивейших местечек Ростова-на-Дону — хорошо известной как ростовчанам, так и многочисленным гостям этого южного цветущего города, Аллее Роз. Аллея Роз находится на площади Плевен<sup>1</sup> и представляет собой парковую зону, состоящую целиком из множества насаждений болгарских роз всевозможных цветов и оттенков. Здесь царят удивительный аромат и красота, а увиденное

рождает чувство восторга и огромное желание возвращаться сюда снова и снова. Именно это восторженное настроение воплощено в музыке «Розового сада». Отличительной особенностью этой пьесы является особое построение музыкальных фраз — все они строятся по принципу постепенных, но ярко выраженных волнообразных динамических нарастаний.

## Розовый сад

Music by М. Игнатова

♩ = 120

<sup>1</sup> Болгарский город Плевен — город-побратим российского Ростова-на-Дону.

The musical score is arranged in three systems. The first system consists of two vocal staves (Singer) and a piano accompaniment (A-Piano). The second system features two vocal staves with the instruction "С воодушевлением" (With enthusiasm) and a dynamic marking of *mf*, and a piano accompaniment. The third system continues the piano accompaniment. The score is written in a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The vocal parts are in a soprano and alto range, and the piano accompaniment is in a standard piano arrangement.

This musical score is for the piece "Young Scientist" and consists of three systems of music. The first system includes a piano accompaniment and two vocal parts. The piano part features a rhythmic pattern of eighth notes in the right hand and a simple harmonic accompaniment in the left hand. The vocal parts consist of two staves, each with a melodic line and a rest. The second system continues the piano accompaniment and vocal parts. The piano part has a similar rhythmic pattern, and the vocal parts have a melodic line with a rest. The third system continues the piano accompaniment and vocal parts. The piano part has a similar rhythmic pattern, and the vocal parts have a melodic line with a rest. The score is written in a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The piano part is written in a 2/4 time signature. The vocal parts are written in a 2/4 time signature. The score includes various musical notations such as notes, rests, beams, and slurs. There are also dynamic markings such as *f* and *mf*.

Вдохновенно

Вдохновенно

Singer

Singer

А-Пiano

Умиротворенно

20

23

26

This musical score is for the piece "Young Scientist" and is divided into three systems. The first system (measures 29-32) features a piano accompaniment with a treble and bass clef. The piano part includes a melodic line in the treble with slurs and accents, and a bass line with sustained notes. The second system (measures 31-34) introduces two vocal parts, both labeled "Singer" on the left. The vocal staves have a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The piano accompaniment continues with a rhythmic pattern of eighth notes in the treble and sustained notes in the bass. The third system (measures 33-36) shows the vocal parts with sustained notes and a fermata over the final measure. The piano accompaniment features a melodic line in the treble with slurs and accents, and a bass line with sustained notes. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings like *rit.* and *mp*.

Сегодня у «Творческой Мастерской Лель» очень много новых замыслов, проектов и идей, и все они связаны не только с традиционным для музыкальной педагогики разучиванием новых музыкальных сочинений в ключе разбора нотного текста, штрихов, аппликатуры и освоения техниче-

ских приемов. основополагающим началом при осуществлении творческих замыслов для нас является, прежде всего, знакомство с отраженными в музыке интересными и познавательными историями и явлениями окружающего и такого прекрасного во всем его многообразии мира.

#### Литература:

1. Калашников В. Боги древних славян. — М.: Русское слово, 1997.
2. Кузнецов В. Академия игрушечных наук. — Вечерний Красноярск, № 23 (480), 1993 (06.02.1993).
3. Мифология древнего мира. — М.: Белфакс, 2002.
4. Никонов И. Никто не против. — Учительская газета, № 150 (8931), 1987 (17.12.1987).
5. Смелова Э. Свирель поет мелодии детства (переложения популярных песен). — Торонто, Онтарио. — 2008.

# СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

## Исследование наиболее часто выращиваемых сортов фасоли в Таласской области республики Кыргызстан

Кылычбекова Наргиля Курмангалиевна, аспирант  
Кыргызский государственный технический университет им. И.Раззакова (г. Бишкек)

*В статье исследуются сорта фасоли, произрастаемые в Таласской области республики Кыргызстан, с целью применения ее как белкового обогатителя в регионе.*

**Ключевые слова:** фасоль, белок, хлеб, производство.

**Keywords:** The bean, protein, bread, production.

В развитых экономических системах материальные, «насушные» потребности индивидов удовлетворены, поскольку вся стимулирующая мощь рыночного механизма направлена преимущественно на обеспечение высокой эффективности производства жизненных средств. Особенно это касается производства продуктов питания, рассматриваемых в качестве минимальных государственных стандартов (прожиточный минимум, минимальная заработная плата), которые находятся в основе формирования допустимых границ уровня жизни. По аналогии с иерархией потребностей А. Маслоу, пока индивид не может удовлетворить свои первичные потребности — в безопасности, пище и др., у него не возникают потребности высшего порядка — в саморазвитии, самовыражении и т.п. Поэтому обеспечение продовольственной безопасности страны является основой жизнеобеспечения, а значит, важнейшей предпосылкой и условием повышения уровня и качества жизни [1].

В Кыргызской Республике одной из актуальных проблем является обеспечение продовольственной безопасности страны, которая стала более острой после распада Советского Союза. Разрыв экономических и хозяйственных связей, отсутствие стройной инфраструктуры агропромышленного комплекса, острая нехватка сельскохозяйственной техники затрудняют в достаточном объеме обеспечение населения основными продуктами питания. Страна вынуждена импортировать некоторые сельскохозяйственные продукты из соседних государств, что является причиной некоторых проблем в снабжении продовольствием [2].

Согласно принятому определению, под продовольственной безопасностью понимается физическое наличие продуктов питания в достаточном количестве, возможность доступа к указанным продуктам и их потребление в том количестве, которое необходимо для обеспечения потребностей в питании всего населения республики [3].

В семьях с низкими доходами потребление основных продуктов животного происхождения существенно отличается от минимальных норм, которые граничат с выживанием. Вместе с тем, сопоставление с нормативами потребления по большинству наиболее калорийных и питательных продуктов (мясо, масло животное, молочные продукты), а также продуктов с большим содержанием углеводов и витаминов (овощи, фрукты, ягоды) показывает, что мы еще весьма далеки от рационального питания. То же самое можно сказать и о потреблении мяса и мясopодуктов, молочных продуктов, яиц (почти в 4 раза меньше, чем рациональные нормы), рыбopодуктов (в 10 раз), картофеля (в 2 раза) и т.д. [4].

Постоянная несбалансированность пищевого рациона по белкам, углеводам, минеральным элементам, витаминам и пищевым волокнам является серьезным фактором ухудшения здоровья нации и ввиду экономической нестабильности выходит на первое место [5].

Одна из глобальных проблем, стоящих перед современной цивилизацией является дефицит полноценного пищевого белка. Белковые вещества играют очень существенную роль в питании человека, физиологических функциях и состоянии его организма. Биологическая ценность белка, прежде всего, определяется качественным и количественным составом входящих в него аминокислот [6,7,8].

Сочетание определенного количества белков животного и растительного происхождения в пищевом рационе позволяет обеспечить организм достаточным количеством сбалансированных аминокислот. По физиологическим рекомендациям в пищевом рационе взрослого человека должно содержаться белков животного происхождения 55%, белков растительного происхождения — 45%. Усвояемость белков животного происхождения достигает 90% и выше, белков растительного происхождения — 60–80%. Представления о биологической ценности пищевых белков необходимы для правильного использования различных

Таблица 1

| АМИНОКИСЛОТНЫЙ СОСТАВ     |                          |
|---------------------------|--------------------------|
| Аминокислота              | процентное содержание, % |
| Треонин                   | 1,115                    |
| Валин                     | 1,1373                   |
| Метионин                  | 0,2007                   |
| Изолейцин                 | 0,9143                   |
| Лейцин                    | 1,784                    |
| Фенилаланин               | 1,561                    |
| Лизин                     | 1,4941                   |
| Триптофан                 | 0,3568                   |
| Незаменимые аминокислоты. | 8,5632                   |
| ХИМИЧЕСКИЙ СОСТАВ         |                          |
| Вещества                  | Процентное содержание, % |
| Влажность                 | 14                       |
| Белки                     | 22,3                     |
| Жиры                      | 1,7                      |
| Углеводы                  | 54,5                     |
| Моно – и дисахариды       | 4,5                      |
| Крахмал                   | 43,4                     |
| Целлюлоза                 | 3,9                      |
| Пищевые волокна           | 3,6                      |
| Витамины, мг/100г         |                          |
| В-каротин                 | 0,02                     |
| В1                        | 0,5                      |
| В2                        | 0,18                     |
| РР                        | 2,1                      |

белковых продуктов при построении сбалансированных рационов питания. Многие растительные продукты, особенно злаковые, содержат белки пониженной биологической ценности. Наибольшее количество полноценных белков в сое, горохе, фасоли, гречихе, ржи, рисе, картофеле [9,10].

Фасоль является ценным зернобобовым растением в мировом земледелии, она занимает второе место по площади посевов среди зернобобовых культур. Семена и бобы имеют высокую питательную ценность и усвояемость человеческим организмом. В решении современной глобальной белковой проблемы фасоль имеет огромное значение [11].

В таблице 1 приведены данные о пищевой и биологической ценности фасоли.

В значительной степени химический состав зависит от сорта, но особенно велико влияние географического состава [12].

В масштабах Кыргызской Республики, Таласская область является основным производителем зернобобовых

культур. Несмотря на относительно огромный масштаб производства более 20 сортов фасоли, до сих пор пищевая ценность и технологические свойства фасоли местных сортов изучены недостаточно, кроме этого, как отмечают специалисты-агрономы, происхождение этих сортов неизвестны. Названия сортов даны самими местными жителями, т.е. латинские названия, которые помогли бы определить биологическое происхождение (родословную) сортов фасоли, неизвестны [13]. Объектами исследования явились пятнадцать сортов фасоли, выращиваемых в Таласской области.

В зависимости от цвета семена фасоли продовольственной классифицируют на три типа, из которых I тип фасоль белую подразделяют на шесть подтипов; II тип фасоль цветную однотонную – на четыре подтипа и III тип фасоль цветную пеструю – на два подтипа [13,14]. Подтипы у фасоли I типа установлены по размерам и форме семян, по окраске – для II типа (красная, черная, коричневая и др.) и разнице в цвете рисунка – для III типа [15].



Фасоль белая: лопатка, китайка, сахарная.





**Фасоль цветная однотонная: черная фасоль, элита, ташкентская.**



**Фасоль цветная пестрая: рябой, скороспелка, боксер, королевская, гусиные лапки, дичка, пестрый, юбка, солдатик (мотоциклист).**

Из 15 сортов местной фасоли были отобраны 7 сортов, наиболее часто выращиваемых в регионе. Отобранные сорта фасоли и пшеничная мука «Яшар» первого сорта прошли исследование на содержание белка.

В таблице 2 приведены полученные результаты. Наиболее высокое содержание белка наблюдалось в черной фасоли (25,56 %).

Таблица 2

| название сорта фасоли     | содержание белка, % |
|---------------------------|---------------------|
| лопатка                   | 21,65               |
| элита                     | 20,12               |
| китайка                   | 19,14               |
| скороспелка красавчик     | 20,49               |
| скороспелка томатный      | 21,02               |
| рябой                     | 21,3                |
| черная фасоль             | 25,56               |
| мука «Яшар» первого сорта | 12,82               |

Для дальнейшей работы был выбран сорт лопатка (21,65%), вследствие его популярности у населения и деше-

визны. Цветные сорта фасоли при использовании дают неприятный запах и темный цвет. В нашем регионе наиболее целесообразно применение в качестве белкового обогатителя именно фасолевого муки. Еще одним из преимуществ фасоли, как сырья, состоит в длительности хранения без специальных затрат и возможности переработки практически в течение года. Анализируя вышеотмеченные данные можно сделать вывод, что в настоящее время целесообразно использование фасоли в качестве белкового обогатителя хлебобулочных изделий, как товаров повседневного спроса [11].

В результате использования в хлебопечении нетрадиционного сырья растительного происхождения увеличивается содержание балластных веществ, макро- и микроэлементов, витаминов, слизей, а также обеспечивается экономия муки. Самое главное – получение продуктов с содержанием полноценного легкоусвояемого белка при использовании наиболее дешевого сырья [16].

Расширение ассортимента этой группы продуктов за счет создания новых сортов на основе использования традиционного и нетрадиционного сырья является одной из главных проблем, стоящих перед хлебопечением [17].

## Литература:

1. Саушева О.С. Продовольственная безопасность в системе отношений уровня жизни: автореф. ... канд. эконом. Наук.: 08.00.01 — Москва: ГОУВПО Мордовский государственный университет им. Н.П.Огарева., 2006. — 182 с.
2. Обдунов Э.А. Некоторые аспекты продовольственной безопасности в Кыргызской Республике//Проблемы современной экономики. — Б., 2010. №2.-34 с.
3. Информационный бюллетень Кыргызской Республики по продовольственной безопасности. — Бишкек, 2009. — 5 с.
4. Ажибеков А.С. Развитие сельского хозяйства в Средней Азии: Материалы Международного семинара. — Душанбе, 2005. — 54 с.
5. Ильина О. Пищевые волокна — важнейший компонент хлебобулочных и кондитерских изделий // Хлебопродукты.2002. №9
6. Титов Е.И., Митасова Л.Ф., Машенцева Н.Г., Костров С.В., Демидюк И.В. Изменение аминокислотного состава мясного сырья // Пищевая промышленность — М.,2004. № 11.
7. Ауэрман Л.Я. Технология хлебопекарного производства: Учебник.9-е изд.; перераб. и доп./Под общ. ред. Л.И.Пучковой. — СПб: Профессия, 2005.— 416 с.
8. Ерашова Л.Д., Павлова Г.Н., Ермоленко Р.С., Артюх Л.В., Гром Л.Л. Использование нетрадиционных источников белка растительного происхождения. // Пищевая промышленность — М.,2009. №10.
9. Белки животного и растительного происхождения./ Медицинские статьи по физиологии питания и санитарии. <http://host.net.kg/physiology-nutrition/index.html>
10. МАХ-BODY.RU. Белки и аминокислоты
11. Алымкулов Б.Б. Водный режим фасоли обыкновенной. — Б.: Типография ОсОО «Кут-Бер», 2010. — 146 с.
12. Декапрелевич Л.Л. Фасоль. М.: Колос, 1965.
13. Исследование производства и экспорта фасоли в Таласской области. Японское агентство международного сотрудничества (JICA) в сотрудничестве с Общественным фондом «Миротворческий центр» (ОФМЦ). — Б.: Алтын принт, 2010. — 71 с.
14. Рыжков Г.Г., Шеврыгин П.М. Основы стандартизации в элеваторной, мукомольно-крупяной и комбикормовой промышленности. — М.: Агропромиздат, 1989. — 287 с.
15. Товароведение: Сельскохозяйственные продукты и лекарственно-техническое сырье / В.Н. Грицюк, Н.П. Илюха, И.И. Сухолотюк и др. — М.: Экономика, 1988. — 399 с.
16. Дудкин Е.М., Козлов М., Данилова Е., Репша С. Хлебобулочные изделия специального назначения. // Хлебопродукты.,2001. №3.
17. Батурина Н А. Влияние добавок муки бобовых культур на формирование качества хлеба из пшеничной муки: автореф. ... канд. техн. наук.: 05.18.15.— Санкт-Петербург. 2006—238с

## Мониторинг почв малого опытного поля Омского государственного аграрного университета имени П.А. Столыпина

Невенчанная Наталья Михайловна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент;  
Аваева Ольга Степановна, старший преподаватель

**М**алое опытное поле ОмГАУ им. П.А. Столыпина было создано в 1922 году и с тех пор является основным местом постановки опытов и получения результатов научных исследований. Поэтому знание основных агропроизводственных свойств почвы занимает особое место в интерпретации данных и распространении передового опыта.

**Цель** нашего исследования — изучить трансформацию почв малого опытного поля ОмГАУ имени П.А. Столыпина на участке кафедры агрохимии. Объектом исследования является почвенный покров.

Мониторинг почвенного покрова необходимо проводить с учетом быстро меняющихся экологических процессов, оказывающих влияние на развитие и эволюцию почв. Полученные знания открывают большие возможности для продолжения развернутых исследований, с целью сохранения и обогащения почв как составного элемента биосферы, ландшафтов и объекта хозяйственной деятельности людей. [2, с. 326]

**Методы исследования** — отбор почвенных образцов проводился из каждого горизонта в средней его части;

отбор воды проводился с глубины 2,64 м. Влажность определяли весовым методом на кафедре почвоведения ОмГАУ имени П.А. Столыпина, кроме этого проведено определение общей щелочности, хлорид-ионов, сульфат-ионов, кальция и магния — титрованием, сумма натрия и калия — расчетным методом, сухой остаток выпариванием, реакция среды — потенциметрически, гумус по Тюрину, нитраты — фотометрически, растворенный кислород — титриметрически.

При характеристике почвенного покрова на территории опытного поля ОмГАУ имени П.А. Столыпина сохранен региональный подход к выделению горизонтов и их обозначению. При ведущих зональных факторах почвообразования немаловажную роль играют интразональные, такие как: микрорельефность территории, грунтовые воды, их минерализация и тип засоления, карбонатность и отличие пород по гранулометрическому составу. Ведущим почвообразовательным процессом на данной территории является — черноземный, из интразональных процессов в настоящее время наиболее четко выражен глеевый процесс почвообразования. [1, с. 11]

Опытное поле расположено на второй надпойменной террасе р. Иртыш, так называемом Прииртышском увале — самом высоком месте в долине реки. Терраса сложена верхнечетвертичными аллювиальными отложениями с характерным чередованием глин с донной горизонтальной слоистостью. Поверх глин залегают пески с гравием и галькой, перекрытые желтовато-бурыми лесовидными суглинками, которые служат почвообразующими породами. [1, с. 5–7]

Почвенные исследования на территории малого опытного поля проводились в 50, 70 и 90 годы, затем в 2011 году сотрудниками кафедры почвоведения, с участием студентов. В первых работах отмечается автоморфность режимов почвообразования и выделение в основном черноземов среднемогучих среднегумусовых и серых лесных почв. В связи с существенным изменением в экологической обстановке окружающей территории (исчез из ландшафта овраг, зарегулирован шоссейными дорогами естественный водоток, построен огромный жилой массив и т.д.), то в целях выявления генетической принадлежности почв, в 1981 г. на опытном поле были заложены разрезы (под руководством проф. А.И. Кузьмина) с последующим изучением почв. В 1996–97 гг. изучение почв опытного поля проводилось под руководством доцента Л.Н. Мищенко. Проведенными исследованиями было установлено близкое расположение грунтовых вод к поверхности (2,7–4,5 м), находящихся в большой сезонной, годовой и многолетней динамике. В связи с постоянным и многолетним переувлажнением нижней части профиля развился глеевый процесс. Исследованиями 2011 года установлено, что глубина залегания грунтовых вод — 2,64 м, в средней части профиля накапливаются окислы железа, конкреции марганца и карбонатов кальция (в первом метре почвенной толщи), это позволяет утверждать об эволюции черноземов в

лугово-черноземные и черноземно-луговые почвы. При создании опытного поля почвенный покров на участке кафедры агрохимии был представлен черноземом обыкновенным, в 90-е годы исследованиями установлено наибольшее распространение лугово-черноземных маломощных почв на территории всего опытного поля (с низким и средним содержанием гумуса), в настоящее время территория участка кафедры агрохимии представлена черноземно-луговой очень маломощной малогумусовой суглинистой почвой.

По данным 1996–97 гг. установлена мощность пахотного слоя до 32 см, пылевато-комковато-глыбистая структура, а содержание гумуса варьировало от 3 до 6%, при этом гумус резко убывал с глубиной и основные его запасы находились в первом полуметре (70–80%). В результате исследований 2011 года определена мощность пахотного слоя 0–22 см, содержание гумуса составило в верхнем горизонте 4,92% (Апах 0–22 см), в горизонте В<sub>1</sub> содержание гумуса резко сократилось до 1,7%, основные запасы гумуса находятся в верхней части профиля до 56 см, структура в пахотном слое не изменилась. Все это объясняется многими причинами: развитием эрозии, ускоренной минерализацией органического вещества при многочисленных обработках и поливах, сокращением биологического круговорота веществ. Также отмечается ухудшение структурного состава агрегатов и водопрочности (в неорошаемой почве в пахотном горизонте содержание водопрочных агрегатов составило 30,3–33,0%, а при орошении снизилось до 8–12%). Следовательно, пахотный слой, системно обрабатываемый тяжелой техникой, в настоящее время разрушается и обесструктурируется. Неводопрочная структура в почве склонна к заплыванию и образованию почвенной корки.

Особое значение для понимания процессов формирования свойств и режимов почвы имеет гранулометрический состав. На изучаемом участке наблюдаемая слоистость гранулометрического состава влияет на распределение влаги, ее удержание отдельными горизонтами, а также создает предпосылки для образования верховодки и контактно-глеевых горизонтов. По данным исследований 2011 года в первом полуметре общая сумма песка составила 50,0%, а во втором превысила 65,0%. С агрономической точки зрения это определяет хорошую водопроницаемость почв, но слабую ее водоудерживающую способность. Опесчаненные верхние горизонты быстро прогреваются и испаряют влагу, поэтому почвы требуют строгого соблюдения технологических приемов обработки, сохранения и сбережения влаги.

В составе поглощенных катионов преобладают кальций и магний, обменного натрия в верхних горизонтах почти нет. В корнеобитаемом слое реакция среды нейтральная и благоприятная для роста и развития возделываемых культур.

С глубины 2,64 м были отобраны образцы воды и определены ее основные химические показатели (Таблица 1).

Таблица 1. Паспорт химического анализа воды (2011 г.)

| Сумма солей   | мг/л  | мг-экв/л | Ионы                                 | мг/л | Мг-экв/л | % мг-экв |
|---|-------|----------|--------------------------------------|------|----------|----------|
| Жесткость общая   |       | 8,00     | Na <sup>+</sup> +K <sup>+</sup>      | 108  | 4,72     | 37,1     |
| Жесткость карбонатная   |       | 7,60     | Mg <sup>2+</sup>                     | 39   | 3,20     | 25,2     |
|   |       |          | Ca <sup>2+</sup>                     | 96   | 4,80     | 37,7     |
| Углекислота агрессивн.  | нет   |          | Fe <sup>3+2+</sup>                   | 0,14 |          |          |
| Окисляемость O <sub>2</sub>   | 15,45 |          | Σ катионов                           |      | 12,72    | 100,0    |
| Сухой остаток   | 703   |          | Cl <sup>-</sup>                      | 100  | 2,81     | 22,1     |
| Минерализация   | 686   |          | SO <sub>4</sub> <sup>2-</sup>        | 111  | 2,31     | 18,2     |
| Формула химического состава<br><br>HCO <sub>3</sub> 59,7 Cl 22,1 SO <sub>4</sub> 18,2<br>M= 0,7 Ca 37,7 Na+K 37,1 Mg 25,2 |       |          | HCO <sub>3</sub> <sup>-</sup>        | 464  | 7,60     | 59,7     |
|   |       |          | CO <sub>2</sub> <sup>2-</sup>        | -    | -        | -        |
|   |       |          | нитраты NO <sub>3</sub> <sup>-</sup> | 232  |          |          |
|   |       |          | Σ анионов                            |      | 12,72    | 100,0    |

### Оценка воды

Вода пресная хлоридно-гидрокарбонатная магниевонатриево-кальциевая, с нейтральной реакцией среды (PH = 7,08). Данная реакция среды благоприятна для произрастания большинства сельскохозяйственных культур. Необходимо отметить повышенные значения показателей: окисляемости и нитратов, а также достаточно высокое содержание катионов Na<sup>+</sup>+K<sup>+</sup>. Накопление нитратов в почве связано с активным использованием, на протяжении длительного периода проведения опытов, минеральных удобрений. Так как проблема накопления нитратов в растениеводческой продукции остро стоит в настоящее время, необходимо постоянное определение

нитратов не только в продуктах питания, но и в почвах для правильного определения и корректировки доз азотных удобрений.

Таким образом, мониторинг, начавшийся еще сотрудниками кафедры почвоведения ОмСХИ в 1950 г. под руководством профессора К.П. Горшенина и продолженный в дальнейшем показывает, что почвы малого опытного поля испытывают мощное воздействие меняющихся экологических условий и антропогенного воздействия. Они эволюционировали за период наблюдений из черноземов в черноземно-луговые почвы. Для повышения продуктивности почв опытного поля необходимо проведение комплексного почвенного обследования всей территории.

### Литература:

1. Мищенко, Л.Н. Почвы Омской области и их сельскохозяйственное использование: учеб. Пособие/ Л.Н. Мищенко, ОмСХИ. — Омск, 1991. — 164 с.
2. Земля на которой мы живем. Природа и природопользование Омского Прииртышья. — Омск: Изд-во Манифест, 2006. — 575 с.

## Засоренность и урожайность яровой пшеницы в зависимости от элементов технологии возделывания

Орлов Анатолий Николаевич, доктор сельскохозяйственных наук, профессор;  
Ткачук Оксана Анатольевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент;  
Павликова Екатерина Владимировна, кандидат сельскохозяйственных наук  
Пензенская государственная сельскохозяйственная академия

Главным резервом в обеспечении высоких и устойчивых урожаев сельскохозяйственных культур и повышении их качества является эффективная борьба с сорняками.

По данным многочисленных исследований, выполненных за последние 10–15 лет, негативное воздействие сорных растений на рост, развитие и продуктив-

ность полевых культур не только не снизилось, но во многих случаях заметно возросло. В нашей стране посевов сельскохозяйственных культур, свободных от сорняков, практически нет, степень засоренности большей части полей средняя и сильная. В пахотном слое на 1 га приходится от 100 млн. до 3–4 млрд. семян сорняков, ог-

ромное количество вегетативных зачатков многолетников. Основными причинами высокой засоренности посевов являются естественно-биологические свойства сорных растений (повышенная плодовитость и жизнеспособность, устойчивость к мерам борьбы, экологическая пластичность и т.д.) и несоблюдение организационно-хозяйственных мероприятий (нарушение севооборотов, сроков обработки почвы и т.д.) [1].

В земледелии России только из-за засоренности посевов ежегодно теряется около 17% урожая зерна. Засоренность посевов зачастую превышает экономические пороги вредоносности, что приводит к недобору урожая, ухудшению качества продукции и дополнительным издержкам. Большая засоренность сельскохозяйственных угодий не дает возможности обеспечить высокую культуру земледелия на полях.

Несмотря на научно-технический прогресс в сельском хозяйстве, острота борьбы с сорняками не ослабляется. В условиях современного земледелия ведущее место в борьбе с сорняками остается пока за агротехническими методами, как более дешевыми.

Ведущая роль в регулировании численности сорняков и предупреждения их распространения их в агроценозах принадлежит обработке почвы. По данным многочисленных исследований вспашка уменьшает засоренность малолетними и многолетними сорняками на 50–60%. Однако ей присущ ряд недостатков, главным из которых является высокая энергоёмкость. Использование современной техники открыли новые возможности для поиска путей минимализации обработки почвы, разработки почвозащитных и энергосберегающих технологий [1, 3].

Поэтому изучение влияния различных систем зяблевой обработки почвы и способов посева в паровом и травяном звеньях севооборота на засоренность и урожайность яровой пшеницы является особенно актуальным.

Исследования проводились в 2007–2011 гг. на опытном поле ФГУП «Учхоз» «Рамзай» Пензенской ГСХА в условиях полевого стационарного опыта кафедры общего земледелия и землеустройства в восьмипольном зернопаротравяном севообороте (чистый пар – озимая пшеница – яровая пшеница – вико-овес + клевер – клевер 1 г.п. – клевер 2 г.п. – озимая пшеница – яровая пшеница).

В качестве объекта исследований использовался рекомендованный для возделывания в Пензенской области сорт яровой мягкой пшеницы Тулайковская 10.

Почва опытного участка представлена чернозёмом выщелоченным, тяжелосуглинистым по гранулометрическому составу. Содержание гумуса в среднем по опыту 6,5%, реакция среды кислая ( $pH_{\text{соль}}$  4,8–4,9), обеспеченность азотом высокая, фосфором и калием – средняя.

Схема опыта:

Фактор А – звенья севооборота:

$A_0$  – Чистый пар – озимая пшеница – яровая пшеница (контроль);

$A_1$  – Клевер 2 г.п. – озимая пшеница – яровая пшеница.

Уборку зерновых культур проводили с одновременным измельчением и разбрасыванием соломы.

Фактор В – системы зяблевой обработки почвы:

$B_0$  – Двухфазная отвальная зяблевая обработка на глубину 20–22 см (контроль);

$B_1$  – Двухфазная безотвальная зяблевая обработка на глубину 20–22 см;

$B_2$  – Минимальная (мелкая) зяблевая обработка на глубину 12–14 см.

Во всех вариантах обработки проводили предварительное лушение на 6–8 см.

Фактор С – способы посева:

$C_0$  – Рядовой посев (контроль);

$C_1$  – Разбросной посев.

Норма высева яровой пшеницы 5,0 млн. всхожих зерен на гектар.

Рядовой посев яровой пшеницы проводили сеялкой СЗ-3,6 с последующим прикатыванием кольчато-шпоровыми катками ЗККШ-6. Разбросной посев проводили почвообрабатывающей посевной машиной Обь-4-ЗТ, которая предназначена для проведения предпосевной обработки почвы за один проход по любым фонам, в том числе по стерневым, с одновременным посевом семян зерновых культур, внесением минеральных удобрений, прикатыванием посевов и образованием верхнего рыхлого мульчирующего слоя.

Трёхфакторный опыт размещен методом расщепленных делянок в четырёх повторениях. Размер делянок первого порядка: длина – 120 м, ширина – 50 м. Общая площадь делянок – 6000 м<sup>2</sup>, учётная площадь – 4000 м<sup>2</sup>. Размер делянок второго порядка: длина – 50 м, ширина – 6 м. Общая площадь делянок – 300 м<sup>2</sup>, учётная площадь – 200 м<sup>2</sup>, ширина защитных полос между делянками – 2 м. Размер делянок третьего порядка: длина – 25 м, ширина – 6 м. Общая площадь – 150 м<sup>2</sup>, учётная – 100 м<sup>2</sup>.

Все наблюдения, анализы и учёт проводили по общепринятым методикам.

При изучении видового состава сорняков в посевах яровой пшеницы преобладали малолетние сорные растения: щирица запрокинутая (*Amaranthus retroflexus*), пикульник обыкновенный (*Galeopsis tetrahit*), просо куриное (*Echinochloa crusgalli*), марь белая (*Chenopodium album*), подмаренник цепкий (*Galium aparine*), горец шероховатый (*Polygonum scabrum*). Многолетние сорняки в основном были представлены корнеотпрысковыми сорняками: бодяком полевым (*Cirsium arvense*) и выюнком полевым (*Convolvulus arvensis*).

Следует также отметить, что эффективность различных систем обработки почвы в борьбе с сорняками зависит от погодных условий.

В сухие и умеренно засушливые годы менее засорены посевы культур в севообороте на беспашотных обработках, а во влажные, наоборот – на вспашке. Это яв-

Таблица 1. Урожайность яровой пшеницы в зависимости от звеньев севооборота, систем зяблевой обработки почвы и способов посева, т/га (среднее за 2007–2011 гг.)

| Факторы               |                                      |                   | Урожайность, т/га |
|-----------------------|--------------------------------------|-------------------|-------------------|
| А – звено севооборота | В – система зяблевой обработки почвы | С – способ посева |                   |
| паровое               | двухфазная<br>отвальная              | рядовой           | 1,73              |
|                       |                                      | разбросной        | 1,95              |
|                       | двухфазная<br>безотвальная           | рядовой           | 1,70              |
|                       |                                      | разбросной        | 1,92              |
|                       | минимальная<br>(мелкая)              | рядовой           | 1,71              |
|                       |                                      | разбросной        | 1,92              |
| травяное              | двухфазная<br>отвальная              | рядовой           | 1,81              |
|                       |                                      | разбросной        | 2,03              |
|                       | двухфазная<br>безотвальная           | рядовой           | 1,78              |
|                       |                                      | разбросной        | 2,00              |
|                       | минимальная<br>(мелкая)              | рядовой           | 1,80              |
|                       |                                      | разбросной        | 1,98              |

ление многие авторы объясняют разным распределением семян сорняков в пахотном слое и способностью их прорасти в основном близко от поверхности почвы. При беспашотных обработках семян сорняков больше в поверхностном слое, они интенсивно прорастают при выпадении даже небольших дождей и, таким образом, в большей степени засоряют посева, чем при вспашке. В сухие годы без дождей поверхностный слой почвы быстро высыхает. Семена, расположенные в нем, при беспашотных обработках не прорастают, а на вспашке они прорастают в более глубоких слоях, где есть влага, и часть из них достигает поверхности, увеличивая, таким образом, их количество [2].

Общая засоренность посевов зависит от количества выпавших осадков. Самая высокая засоренность в опыте была во влажном 2008 году. В среднем за годы исследований в травяном звене севооборота засоренность была выше, чем в паровом звене, она составила соответственно 54,8 и 47,5 шт./м<sup>2</sup>.

В паровом звене севооборота в среднем за годы исследований засоренность была наименьшей в варианте с отвальной обработкой почвы. При замене вспашки безотвальным рыхлением засоренность увеличивалась на 7,4%, при минимальной обработке – на 12,8%. Однако эти колебания находятся в пределах ошибки опыта. В травяном звене севооборота проявилась та же закономерность. В среднем за годы исследований при замене вспашки рыхлением засоренность увеличивалась на 5,8%, при минимальной обработке на 10,6%.

Разбросной посев яровой пшеницы за 3 года исследований способствовал существенному снижению засоренности посевов. Так, в фазу всходов количество сорняков на разбросном способе посева был на 17,0% ниже по сравнению с рядовым посевом. К концу вегетации ра-

стений эта закономерность сохранилась, разбросной посев уменьшал засоренность посевов на 15,7%.

Влияние на урожайность изучаемых приёмов является одним из критериев определения их эффективности

Сложившиеся погодные условия за годы исследований способствовали сильному варьированию урожайности яровой пшеницы в пределах 0,91–2,33 т/га.

Анализ полученных данных показывает, что звенья севооборота существенного влияния на урожайность яровой пшеницы не оказали. Средняя урожайность в паровом звене составила 1,82 т/га, в травяном – 1,90 т/га.

Уменьшение глубины зяблевой обработки почвы с 20–22 см до 12–14 см не приводило к существенному снижению урожайности. Так, в варианте со вспашкой урожайность составила 1,87 т/га, а в варианте с минимальной обработкой – 1,85 т/га.

Разбросной способ посева, проведенный многооперационной почвообрабатывающей машиной увеличивал урожайность на 0,21 т/га по сравнению с рядовым посевом.

Энергетическая оценка позволяет определить эффективность отдельных приемов и определить приоритетное направление в производстве той или иной культуры.

Расчет энергетической эффективности возделывания яровой пшеницы показал, что наименьшие затраты антропогенной энергии были в варианте с минимальной обработкой почвы в сочетании с разбросным способом посева и составили 12,10 ГДж/га, что ниже по сравнению с контрольным вариантом на 12,5%.

Наибольший коэффициент энергетической эффективности также был отмечен в варианте с минимальной обработкой почвы в сочетании с разбросным способом посева и составил 2,59 в паровом звене и 2,67 в травяном звене севооборота.

## Литература:

1. Захаров, Н.Г. Влияние основной обработки почвы на засоренность посевов яровой пшеницы / Н.Г. Захаров, М.А. Полняков // Современные системы земледелия: опыт, проблемы, перспективы: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию со дня рождения профессора Морозова В.И. — Ульяновск: Ульяновская ГСХА, 2011. С. 98–102.
2. Казаков, Г.И. Земледелие в Среднем Поволжье / Г.И. Казаков, Р.В. Авраменко, А.А. Марковский. — М.: Колос, 2008. — 308 с.
3. Кашеев, А.Н. Севообороты и обработка почвы в интенсивном земледелии / А.Н. Кашеев, А.Н. Орлов. — Пенза: РИО ПГСХА, 2007. — 153 с.

## Биохимический состав маслосемян рыжика ярового при хранении

Прахова Татьяна Яковлевна, кандидат сельскохозяйственных наук;

Прахов Владимир Александрович, научный сотрудник  
Пензенский научно-исследовательский институт, р.п. Лунино

Среди масличных культур, жир которых пригоден для пищевых целей, большой интерес представляет рыжик (*Camelina sativa (L.) Crantz*), который относится к семейству капустных (*Brassicaceae*). В его семенах содержится до 40% масла. Качество последнего и его пищевые достоинства в значительной мере определяются его жирнокислотным составом. Наибольшую долю в маслосеменах рыжика ярового представляют полиненасыщенные жирные кислоты, в том числе линолевая (С 18:2) и -линоленовая (С 18:3), их содержание достигает 20 и 40%, соответственно. Содержание эруковой кислоты (С 22:1) низкое и составляет — 1,5–3,0%. По этому показателю масло рыжика отвечает требованиям для пищевых растительных масел (не более 5%) [1].

Однако при выборе оптимального жирнокислотного состава растительного масла учитывается его питательная ценность и пригодность для длительного хранения и переработки (например, линоленовая кислота снижает устойчивость масла к окислению, но обуславливает целебные свойства, олеиновая — наоборот, увеличивает срок хранения масла).

Биохимические изменения, происходящие в липидном комплексе хранившихся семян, определяют их технологическое качество и выход масла, получаемое при переработке семян. Поэтому условия, при которых хранятся семена, очень важны [2].

Хранение семян — завершающая операция в сложном технологическом процессе их производства. Его цель — обеспечить сохранность не только высоких посевных качеств и урожайных свойств, но и качество маслосемян и их жирнокислотный состав в соответствии с потенциалом данного сорта.

Объектом наших исследований был яровой рыжик сорт Юбиляр. Для сравнительной оценки изменения жирнокислотного состава семян при их хранении мы использо-

вали масло рыжика полученное из семян путем отжима сразу после уборки в текущем году и масло семян, хранившихся в течении пяти лет. Исследования проводились в лаборатории биохимических анализов ПензНИИСХ согласно методикам ВИР [3]. Идентификацию и определение содержания ВЖК выполняли методом газожидкостной хроматографии.

Семена хранили в условиях лаборатории в тканевых мешочках при доступе воздуха, средней температуре  $17,5 \pm 2,5^{\circ}\text{C}$  и влажности 11%, согласно ГОСТу [4].

Однако даже при хранении семян в оптимальных (стандартных условиях) происходит изменение их биохимического состава (жирно-кислотного).

В хранившихся семенах продолжают процессы обмена веществ, свойственных живым организмам. Изучая изменения биохимических свойств в семенах, мы пришли к выводу, что одной из причин потери семенами жизнеспособности и, следовательно, ухудшения технологических качеств, являлось изменение липоидной фракции масла. Нами выявлено, что в семенах рыжика через один год хранения наблюдалось увеличение общего жира на 0,9%. Это указывало на то, что первоначальный период хранения в семенах ярового рыжика протекали процессы послеуборочного дозревания.

При дальнейшем увеличении срока хранения до пяти лет наблюдалось снижение содержания жира до 36,2%, при первоначальном показателе 38,9%.

В процессе гидролиза и окисления жирового комплекса семян ярового рыжика изменялось содержание и соотношение жирных кислот. Полученные результаты свидетельствуют о перераспределении в соотношениях между основными жирными кислотами, в зависимости от генотипа и условий хранения. Наибольшим изменениям подвергались полиненасыщенные кислоты линолевая и линоленовая. К концу исследований количество первой

Таблица 1. Относительное изменение содержания основных жирных кислот в маслосеменах ярового рыжика в процессе хранения, 2011 г.

| Жирная кислота, % | Продолжительность хранения, год |       |       |       |       |       |
|-------------------|---------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
|                   | 0                               | 1     | 2     | 3     | 4     | 5     |
| Линолевая         | 23,25                           | 22,10 | 21,64 | 21,49 | 20,36 | 17,55 |
| Линоленовая       | 37,65                           | 36,05 | 35,89 | 35,63 | 35,51 | 33,55 |
| Эруковая          | 3,30                            | 3,28  | 3,26  | 3,20  | 3,18  | 3,14  |
| Гондоиновая       | 12,70                           | 12,63 | 12,53 | 12,34 | 12,27 | 12,16 |
| Олеиновая         | 11,19                           | 11,28 | 12,45 | 12,61 | 12,64 | 13,98 |
| Пальмитиновая     | 4,45                            | 4,51  | 4,57  | 4,63  | 4,86  | 5,28  |
| Стеариновая       | 1,94                            | 1,97  | 1,99  | 2,08  | 2,14  | 2,17  |

снизилось на 4,9–24,5%, второй – на 4,2–10,9% по сравнению с первоначальными значениями (табл. 1).

Эруковая и гондоиновая жирные кислоты более устойчивы в процессе хранения, их количество снизилось всего на 0,6–4,8% и 0,5–4,3%, соответственно по сравнению с их исходным содержанием, что свидетельствует о стабильном проявлении данного признака. Следует подчеркнуть, что гондоиновая кислота является специфичной для масла рыжика и редко обнаруживается в масле других растений.

Наряду с уменьшением количества данных кислот происходит рост относительного содержания олеиновой кислоты от 11,19 до 13,98% и насыщенных пальмитиновой и стеариновой жирных кислот от 4,45 до 5,28% и от 1,94 до 2,17%, соответственно. Это обусловлено генотипическим потенциалом сорта и в большей степени снижением количества других кислот. Однако, незначительное изменение содержания данных кислот не влияет на качество масла.

При проведении корреляционного анализа у изучаемых образцов наблюдалась отрицательная корреляция между содержанием пальмитиновой и эруковой кислот ( $r = -0,6$ ); между эруковой и олеиновой кислотами ( $r =$

$-0,9$ ); между эруковой и линолевой ( $r = -0,8$ ) и эруковой и линоленовой ( $r = -0,6$ ).

Между линолевой и олеиновой кислотами установлена положительная связь, коэффициент корреляции равен 0,8. Между содержанием линоленовой кислоты и олеиновой и линоленовой и линолевой отмечалась положительная сопряженность ( $r = 0,6$  и  $r = 0,5$ , соответственно).

В целом, содержание жира и соотношение жирных кислот маслосемян ярового рыжика в основном обусловлены наследственными факторами, хотя условия хранения оказывали существенное влияние на изменение их концентраций.

Таким образом, снижение содержания линоленовой кислоты повышает стойкость масла к окислению в процессе хранения, а повышение уровня олеиновой кислоты позволяет улучшать антиоксидантную способность растительного масла и удлиняет срок его хранения.

Хранение семян при влажности выше критической в условиях доступа воздуха сопровождается необратимыми изменениями в липидном комплексе, выражающимися как в ухудшении качества получаемого масла, так и в снижении его количества.

#### Литература:

1. Прахова, Т.Я. Качественная характеристика маслосемян озимого рыжика/ Т.Я. Прахова, О.Н. Зеленина// Нива Поволжья. – 2009. – №3 (12). – С. 84–87.
2. Теоретические аспекты и практические рекомендации по хранению семян рапса// Масло-жировая промышленность. – 1988. – В. 5. – С. – 30–34.
3. Ермаков, А.И. Методы биохимического исследования растений / А.И. Ермаков – Л.: Агропромиздат. Ленингр. отд., 1987. – 430 с.
4. Семена сельскохозяйственных растений. Сортовые и посевные качества. общие технические условия/ ГОСТ Р 52325–2005. – С. 193–196.



## Экспериментальные исследования гранулометрического состава навоза

Жылкибаева Салтанат Кубеевна, магистрант;

Сариев Аликпар Амзеевич, доктор технических наук, профессор  
Южно-Казахстанский государственный университет им.М.Ауезова (г. Шымкент)

По прогнозным оценкам в ближайшей перспективе основным сырьем для биологической конверсии, включающей анаэробные микробиологические процессы получения метана (биогаза) и других веществ, будут служить легко трансформируемые органические соединения. К таким соединениям относятся, например, навоз животных, куриный помет и др., которые являются дешевыми отходами животноводства и требуют обеззараживания и утилизации из-за определенной опасности для окружающей среды [1]. Для получения биогаза в биогазовых установках и повышения качества биоконверсии к физико-механическим, химическим показателям навозной биомассы, в том числе и гранулометрическому составу или распределению твердых частиц в навозе по размерам, предъявляются соответствующие требования. Это объясняется тем, что грансостав биомассы влияет на степень взаимодействия твердых компонентов и жидкости и отражается на скорости осаднения их в жидком субстрате. Из практики известно, что крупные частицы соломы (больше 1 мм) в навозе крупного рогатого скота (КРС), подаваемого в реактор, должны быть удалены, т.к. цикл брожения соломы составляет до 80 суток, а цикл выхода биогаза примерно 20–30 суток. То есть, крупные частицы соломы в биогазовой установке практически не перерабатываются и являются балластом в рабочем объеме биореактора. Экспериментальные исследования грансостава навозной массы КРС нами проводились по стандартной методике с применением набора щелевых сит, результаты которых приведены в таблице 1.

Таблица 1. Ситовой анализ навозной массы КРС

| X, мм | 1     | 2     | 3     | 4     | 5     | 6     | 7     |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Y, %  | 62,5  | 11    | 6,02  | 4,15  | 3,17  | 2,56  | 2,15  |
| Y*    | 0,016 | 0,091 | 0,166 | 0,241 | 0,316 | 0,391 | 0,465 |

Из табл. 1 следует, что соотношение между средним размером твердых частиц (X) и соответствующим содержанием их (Y) в навозе выражается нелинейной зависимостью типа  $Y = (b_0 + b_1X)^{-1}$ , поэтому проведена линеаризация полученных данных (Y\*) по формулам:

$$Y^* = 1/Y,$$

$$Y^* = b_0 + b_1X.$$

Для оценки параметров предполагаемого уравнения регрессии были проведены вычисления по методу наименьших квадратов [2]:

Литература:

1. Егорова Т.А., Клунова С.М.. Основы биотехнологии. М.: Академия, 2003. – 207 с.
2. Дрейпер Н., Смит Г. Прикладной регрессионный анализ. – М.: Статистика, 1986. – 250 с.

$$\begin{cases} \sum (1/Y_i) = nb_0 + b_1\sum X_i \\ \sum (X_i/Y_i) = b_0\sum X_i + b_1\sum X_i^2; \end{cases} \quad (1)$$

или

$$\begin{cases} \sum Y_i^* = nb_0 + b_1\sum X_i \\ \sum (Y_i^* \cdot X_i) = b_0\sum X_i + b_1\sum X_i^2. \end{cases} \quad (2)$$

Используя данные из табл. 1, вычислим значения параметров:

$$\sum Y_i^* = 1,686; \sum X_i = 28; \sum (Y_i^* \cdot X_i) = 8,841.$$

После подстановки их в (2) получена следующая система уравнений:

$$\begin{cases} 1,686 = 7b_0 + 28b_1 \\ 8,841 = 28b_0 + 140b_1, \end{cases}$$

из которой определяются значения коэффициентов:

$$b_0 = -0,0587 \text{ и } b_1 = 0,0749.$$

Следовательно, уравнение регрессии окончательно примет следующий вид:

$$Y_i^* = -0,0587 + 0,0749X_i \text{ или } Y_i = 1/(-0,0587 + 0,0749X_i). \quad (3)$$

Воспользовавшись (3), рассчитаем текущие значения Y<sub>i</sub>:

$$Y_1 = 61,73; Y_2 = 10,98; Y_3 = 6,024; Y_4 = 4,151; Y_5 = 3,167; Y_6 = 2,56; Y_7 = 2,148.$$

Полученные результаты сведем в таблицу 2.

Таблица 2. Экспериментальные и расчетные значения грансостава навоза

| n | Y <sub>экспер.</sub> , % | Y <sub>расч.</sub> , % | A <sub>i</sub> , % |
|---|--------------------------|------------------------|--------------------|
| 1 | 62,5                     | 61,73                  | 1,232              |
| 2 | 11                       | 10,98                  | 0,182              |
| 3 | 6,02                     | 6,024                  | 0,066              |
| 4 | 4,15                     | 4,151                  | 0,024              |
| 5 | 3,17                     | 3,167                  | 0,095              |
| 6 | 2,56                     | 2,56                   | -                  |
| 7 | 2,15                     | 2,148                  | 0,093              |
|   |                          |                        | $\sum A_i = 1,692$ |

Для оценки качества полученной модели была определена средняя ошибка аппроксимации:

$$\bar{A} = (\sum A_i / n) = (1,692 / 7) = 0,242\%,$$

где  $A_i = |(Y_{\text{экспер}} - Y_{\text{расч}}) / Y_{\text{экспер}}| \cdot 100\%$

Качество модели считается удовлетворительной при  $\bar{A} \leq 10\%$ , т.е. полученное нами уравнение вполне удовлетворительно описывает гранулометрический состав навозной массы КРС, полученный на основе экспериментальных исследований.

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

### Валеологическое воспитание будущих педагогов средствами лыжного спорта

Газизов Фанис Галимзянович, кандидат педагогических наук, доцент;

Галиев Ришат Ринатович, кандидат педагогических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В настоящее время особенности трудовой деятельности учителя таковы, что организация здорового образа жизни, формирование физической культуры, потребностей в физическом самовоспитании и самосовершенствовании, социальных свойств личности, ее психофизических качеств и двигательных способностей, необходимых и достаточных для успешного выполнения педагогических действий становятся обязательным условием качественной профессиональной подготовки.

В то же время анализ деятельности педагогических учебных заведений по формированию здорового образа жизни, воспитанию культуры здоровья будущих педагогов показал, что имеющиеся возможности реализуются не в полной мере. В учебных заведениях еще не в достаточной степени используются резервы физической культуры, естественных сил природы. Существенный пробел обозначился в организации оздоровительных процедур в зимнее время года.

Требуют исследовательского уточнения вопросы формирования знаний о культуре здоровья, устойчивых привычек здорового образа жизни и физической подготовленности студентов, обусловленные региональными природно-климатическими условиями и связанные с взаимодействием образовательного учреждения, занятий физическими упражнениями на свежем воздухе в зимнее время года и процессов самодетерминации в воспитании культуры здоровья будущего педагога.

На наш взгляд, «культура здоровья личности» — это интегральное личностное образование, характеризующееся целостным единством способностей, знаний, навыков, ценностных ориентаций, детерминирующее формирование здорового образа жизни.

Наши данные свидетельствуют о низком уровне культуры здоровья студентов педагогического ВУЗа. Экспертная оценка этого показателя показывает, что молодые люди лишь декларируют значимость здоровья как профессиональной, образовательной и личной ценности: если уровень знаний в данной сфере можно принять как удовлетворительный, то уровень активности и эмоционально-ценностное отношение к своей деятельности по укреплению здоровья в большинстве своем находится на низком и негативном уровне.

Теоретический анализ проблемы позволил нам выявить основные тенденции развития валеологических исследований в сфере образования в отечественной философской, медицинской и психолого-педагогической литературе, которые с достаточной степенью четкости проявились к настоящему времени:

- интеграция профилактического и санитарно-гигиенического направления, биологических и психофизиологических исследований, изучения возможностей использования средств физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни, профессионально-прикладных средств физической культуры в профессиональном обучении в «валеологию» — науку о здоровье, о формах, способах и средствах его формирования (И.И. Брехман);

- расширение круга вопросов, входящих в понятийное поле «валеологическое воспитание» за счет взаимосвязи философии, медицины, психологии, педагогики и религий;

- концептуализация вопросов валеологического воспитания с позиции философского и общенаучного знания, формирование философии здоровья, составным компонентами которой являются философия человека (гомовалеология), философия общества (социовалеология), философия природы планеты (геовалеология) (Е.В. Ушаков, В.А. Рассыпнов);

- глобализация вопросов валеологического воспитания — перевод их из чисто научных, теоретико-прикладных, в социо-политические и государственные, привлечение к их решению международных организаций и государственных органов РФ различного уровня.

При выработке обоснования педагогического аспекта проблемы валеологического воспитания будущих педагогов основой становится: во-первых, социально-политический аспект проблемы, который определяется тем, что такие качества человека как сознательное отношение к своему здоровью, стойкость и способность к борьбе с вредными привычками, являются важным фактором общественного сознания; во-вторых, психологический аспект, предполагающий характеристику мотивации, морально-волевой сферы личности и закономерностей, регулирующих их становление. Оба этих аспекта взаимообусловлены, поскольку психоло-

гические механизмы функционируют под воздействием внешних сил.

Педагогический аспект проблемы валеологического воспитания будущих учителей предполагает органическое вращение в целостный учебно-воспитательный процесс системы планомерной деятельности по валеологическому воспитанию будущих педагогов, готовых в профессиональной деятельности с одной стороны, проявлять потенциал собственного здоровья, а с другой — организовывать валеологически обоснованную деятельность учащихся.

Педагогический аспект проблемы валеологического воспитания будущих учителей предполагает органическое вращение в целостный учебно-воспитательный процесс системы планомерной деятельности по валеологическому воспитанию будущих педагогов, готовых в профессиональной деятельности с одной стороны, проявлять потенциал собственного здоровья, а с другой — организовывать валеологически обоснованную деятельность учащихся.

Педагогический аспект валеологического воспитания будущих учителей представлен следующими компонентами: сущность валеологического воспитания как система ценностей и соответствующая ей структура целей, совокупность педагогических технологий, характеризующихся объективно обусловленной востребованностью; содержание валеологического воспитания, определяемая взаимоотношениями в системе «педагог-студент» при организации учебно-воспитательного процесса; особенности валеологического воспитания, которые характеризуются целостностью, интегративностью, профессионально-прикладной направленностью, непрерывностью, соответствием региональным условиям. Технологический компонент включает аксиологический подход, интегративный подход, профессионально-целевой подход, модульное обучение. Валеологическая культура предполагает наличие когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного (проведение валеологически обоснованного урока) составляющих.

Анализ реальных процессов валеологического воспитания в системе педагогического образования показывает, что в нашем обществе по отношению к «здоровью» и «физической культуре», будущий учитель может занимать различные позиции, начиная от активного принятия до резкого отрицания. Эту шкалу условно можно разделить на несколько основных типов. 1. Активное отношение — выражение высокой степени интериоризации ценностной системы, включая и «здоровье» — до 12%. 2. Комфортное отношение — только внешнее, приспособленческое выражение согласия с системой ценностей — до 5%. 3. Индефферентность — безразличие, безучастность, отсутствие интереса к данной ценностной системе — 46%. 4. Несогласие с системой ценностей физической культуры, включающей «здоровье», стремление к ее изменению, осуждение или отрицательная оценка — около 18%. 5. Активное противодействие данной ценностной системе, основывающейся на внутреннем и внешнем отрицании — 15%.

Важным аспектом педагогического процесса является его понимание как продвижения личности в системе социально значимых ценностей. В соответствии с этим мы предложили следующее определение валеологического воспитания в системе педагогического образования: это — направленное социально значимое, педагогически обоснованное, профессионально компетентное управление деятельностью студентов в процессе профессионально-педагогической подготовки с целью воспроизведения валеологических ценностей культуры в их личности.

На основе теоретического анализа проблемы мы разработали и реализовали следующий обобщенный алгоритм валеологического воспитания студента учебного заведения педагогического профиля, как процесс его восхождения по иерархии валеологических ценностей: 1) создание определенного положительного психологического климата в образовательном пространстве учебного заведения; 2) создание лично и профессионально значимой мотивации студентов к валеологической деятельности; 3) постановка целей и задач воспитания валеологической культуры, исходя из поливариативной логики их достижения; 4) выбор содержания, форм, методов и средств валеологического воспитания; 5) педагогическое управление воспитательным процессом; 6) контроль и оценка результатов воспитания валеологической культуры студента; 7) коррекция содержания и процесса воспитания и экстраполяция положительных проявлений валеологической культуры в профессиональную деятельность.

В настоящее время учебная дисциплина «Физическая культура» для студентов высших учебных заведений включает в качестве обязательного минимума ряд дидактических единиц, интегрирующих тематику теоретического, практического и контрольного учебного материала (физическая культура в общекультурной и профессиональной подготовке студентов; социально-биологические основы физической культуры; основы здорового образа и стиля жизни; оздоровительная система и спорт; профессионально-прикладная физическая подготовка студентов).

Учебный материал каждой дидактической единицы дифференцирован на разделы и подразделы программы: 1) теоретический, направленный на формирование у студентов мировоззренческой системы научно-практических знаний и отношения к ФК; 2) практический, состоящий из двух подразделов — методико-практического, обеспечивающего операциональное овладение методами и способами физкультурной деятельности для достижения учебных, профессиональных и жизненных целей личности; учебно-тренировочного, содействующего приобретению опыта творческой практической деятельности, развитию самостоятельности в использовании средств физической культуры и спорта в целях физического совершенствования, повышения уровня функциональных и двигательных способностей с учетом индивидуального здоровья.

Зимние виды в программе «Физическая культура» для педагогических вузов представлены лыжным спортом (гонки на лыжах), которые реализуют свои возможности с первого по четвертый курсы.

Анализ содержания рабочей программы по данному разделу учебной дисциплины «Физическая культура» показывает, что на практических занятиях приоритет отдается решению образовательных задач. Между тем, оздоровительное значение занятий на лыжах значительно. Длительное передвижение на лыжах на чистом морозном воздухе, выполнение мышечной работы в благоприятных гигиенических условиях может значительно повысить общую работоспособность организма, его сопротивляемость к различным заболеваниям.

Программный материал раздела «лыжный спорт» программы по «Физической культуре» позволил нам определить в качестве основных валеологических ценностей следующие: физическая нагрузка, закаливание, гигиена одежды, питание, дыхание, развитие физических качеств.

Необходимо отметить, что освоение валеологических ценностей возможно только при активной включенности личности в систематические занятия физической культурой, но практика показывает, что традиционная организация физического воспитания в вузах не способствует этому, а иногда и наоборот — препятствует, приводит к отчуждению студентов от физической культуры, оздоровительной деятельности. Поэтому так важен переход от традиционного (показавшего свою несостоятельность) физического воспитания к инновационным технологиям.

При выборе средств лыжного спорта в целях профессионально-прикладной физической подготовки будущего педагога мы опирались на пять основных принципов, позволяющих реализовать валеологическую модель физической подготовки студентов педагогических учебных заведений исходя из концепции личностно-ориентированного обучения. К принципам организации профессионально-прикладной физической подготовки при использовании средств лыжного спорта относятся:

1. Принцип соотношения уровней организации адаптационных систем организма и доминантно-мотивационной установки в динамике процесса психофизиологической подготовки, который позволяет определить цель, направленность, напряженность физической подготовки исходя из конечной цели профессиональной подготовки в данный период. Этот принцип определяет также соотношение общей, специальной, корригирующей и профилактической направленности физической подготовки.

2. Принцип целостной пространственно-временной интеграции позволяет рассматривать физическую подготовку как подсистему системы высшего порядка (психофизиологической, психологической подготовки). Этот принцип рассматривает все средства подготовки в иерархии подсистем, интегрирует цели, задачи этой подго-

товки в единое целое по пространственно-временным характеристикам, в интересах получения фокусированного результата.

3. Принцип специализированности позволяет упорядочить учебную нагрузку по степени важности ее для профессиональной педагогической деятельности, а математический аппарат специализированности педагогического процесса выражает в едином измерении разнохарактерные информационные процессы. Данный принцип позволяет математически описать педагогические модели физической подготовки, что имеет особо важное значение в научной организации педагогического процесса.

4. Принцип разнонаправленной ритмичности педагогического процесса является своеобразным регулятором «расходования» адаптационного ресурса в построении функциональных систем организма. Соблюдение данного принципа позволит избежать «перетренировки» и «перегрузки» нервной системы в условиях активного воздействия (доминирования) тех или иных средств подготовки.

5. Принцип обратной связи предусматривает управление педагогическим процессом и системой физической (психофизиологической, психологической) подготовки.

Валеологическое воспитание будущих педагогов средствами лыжного спорта в системе профессионально-прикладной физической подготовки требует специфических принципов обучения, позволяющих более эффективно организовать процесс формирования психофизиологической надежности организма.

К принципам обучения, реализуемым в процессе валеологического воспитания на занятиях лыжным спортом, относятся:

- принцип строгой регламентации и временного лимитирования осваиваемых действий;
- принцип дополнительной психофизиологической нагрузки во время основной деятельности;
- принцип ритмичного возрастания психофизиологической нагрузки;
- принцип комплексного формирования психофизиологических качеств.

Таким образом, валеологическое воспитание будущих педагогов средствами лыжного спорта будет эффективным при реализации следующих педагогических условий:

- определение аксиолого-валеологического потенциала лыжного спорта, базирующийся на концепции личностно-ориентированного обучения и принципов уровневой дифференциации;
- освоение валеологических ценностей средствами лыжного спорта осуществляется по технологии модульного обучения;
- содержательной основой валеологического воспитания будущих педагогов средствами лыжного спорта является профессионально-прикладная физическая подготовка.

## Теоретические и практические аспекты обучения коньковым лыжным ходам

Галиев Ришат Ринатович, кандидат педагогических наук, доцент;

Газизов Фанис Галимзянович, кандидат педагогических наук, доцент;  
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Технический прогресс в лыжных гонках, включая также дальнейшее совершенствование конструкции лыж, палок, лыжных ботинок, креплений, обеспечил благоприятную базу для применения коньковых ходов, что, в свою очередь, позволило лыжникам значительно расширить условия для реализации своих биологических резервов и двигательных возможностей.

Название «коньковый ход» определилось сходством движений ног лыжника и конькобежца при наличии существенных различий во многих важнейших элементах. У конькобежца, в частности, маховая нога совершает в воздухе дугообразное движение, а лыжник выносит ногу вперед по кратчайшей траектории и идет с более широко расставленными ногами. Наряду с этим перед началом отталкивания лыжник чаще всего сгибает опорную ногу в коленном суставе, выполняя подседание, которое не так явно выражено у конькобежца. Имеется немало и других особенностей, связанных в первую очередь с мощным отталкиванием руками в большинстве коньковых лыжных ходов. Главное же отличие конькового хода от классического: возможность поддерживать оптимальную скорость мышечного сокращения в более широком диапазоне скоростей передвижения.

Анализ техники передвижения на лыжах свидетельствует о наличии существенных различий между коньковыми и классическими ходами в некоторых кинематических и динамических характеристиках.

В сравнении с классическими ходами в двигательной структуре коньковых способов имеется ряд принципиальных отличий в работе ног, туловища и рук. Наиболее выражены они в механизме движений ног:

- отталкивание выполняется скользящей лыжей в сторону под углом к направлению движения;
- отталкивание происходит не от одной точки опоры, а от целого ряда точек, расположенных по ходу скользящей лыжи;
- отсутствует необходимость в сцеплении лыж со снегом, требуется только лучшее скольжение;
- продолжительность толчка ногой значительно увеличена, чем меньше угол постановки лыж, тем длиннее путь, на котором выполняется отталкивание;
- обязательным условием эффективного отталкивания является приложение составляющей силы под прямым углом к направлению движения лыжи за счет некоторого смещения массы тела к пяточной части ботинка;
- отталкивание выполняется закантованной внутрь лыжей, а вторая лыжа ставится на снег всей скользящей поверхностью, и такое положение надо стремиться сохранить до окончания толчка;

— в целом движения ног характеризуются меньшей естественностью, что затрудняет процесс формирования двигательного навыка.

В работе туловища для коньковых ходов характерны:

- поперечные перемещения тела, размах которых пропорционален углу разведения лыж;
  - совпадение направления движения центра тяжести масс с направлением движения лыжи после ее постановки на снег;
  - исключение вертикальных колебаний центра тяжести масс за счет сохранения высоты положения тела.
- В соответствии с принятой терминологией известные в настоящее время коньковые лыжные ходы в зависимости от работы рук в момент отталкивания и количества шагов в цикле хода имеют следующую частную классификацию:
- одновременный полуконьковый ход;
  - одновременный двухшажный коньковый ход;
  - одновременный одношажный коньковый ход;
  - попеременный двухшажный коньковый ход;
  - коньковый ход без отталкивания руками (с махами рук и без махов рук)

Одновременный полуконьковый ход применяется на равнинных участках, пологих подъемах и спусках при наличии лыжни для безотрывного скольжения лыжи опорной ноги.

В цикле хода один толчок ногой сопровождается одновременным отталкиванием руками. Отталкивание производится всегда одной и той же лыжей, отведенной под углом  $30^\circ$  к направлению движения, другая лыжа скользит прямо. Толчок палками заканчивается раньше толчка лыжей.

В зависимости от условий скольжения и рельефа местности длина полуконькового шага от 3–4 м. у начинающих лыжников достигает 6–8 м. и более у квалифицированных спортсменов.

Полуконьковый лыжный ход по структуре двигательных действий наиболее простой и доступный в освоении главного элемента любого конькового хода — отталкивание ног в сторону скользящим упором.

Одновременный двухшажный коньковый ход — наиболее распространенный среди коньковых ходов способ передвижения. Применяется на различных по профилю участках лыжной трассы. Особенно эффективен он на подъемах.

В цикле этого хода, располагая обе лыжи под углом к направлению движения, выполняется два скользящих коньковых шага и одно отталкивание руками. Первый и второй шаги неодинаковы и отличаются друг от друга длиной, продолжительностью и скоростью скольжения. Визуально на первом шаге палки маховым движением выносятся вперед, на втором — выполняется ими отталкивание.

Одновременный одношажный коньковый ход — самый скоростной вид. Применение его в соревновательных условиях требует высочайшего уровня атлетической подготовки. Кроме того, данный ход наиболее сложный в координационном отношении. Он применяется при стартовом разгоне, на любых равнинах и пологих участках дистанции, а также на подъемах до 10–12°.

Одновременный одношажный коньковый ход, цикл которого состоит из двух скользящих коньковых шагов и двух одновременных отталкиваний руками, по принятой в лыжных гонках классификации является по существу еще одной разновидностью одновременного двухшажного конькового хода, главное его отличие состоит в том, что одновременный мах и толчок руками выполняют на каждый шаг. Этот признак и лег в основу закрепившегося на практике названия «одновременный одношажный коньковый ход».

Попеременный двухшажный коньковый ход применяется на подъемах большой крутизны (более 8°), а также при мягкой лыжне и плохих условиях скольжения на менее крутых подъемах. Цикл хода состоит из двух скользящих шагов, в процессе которых лыжник дважды поочередно (попеременно) отталкивается руками.

Коньковый ход без отталкивания руками применяется для дальнейшего увеличения уже достигнутой высокой скорости на равнинных участках, пологих спусках, при разгоне в отличных условиях скольжения, когда любые толчковые движения руками дают тормозящий эффект. Движения в данном коньковом ходе имеют наибольшие внешние сходства с действиями конькобежца. Туловище лыжника постоянно наклонено под углом 35–45°, что позволяет на высокой скорости сохранить большую устойчивость и уменьшить сопротивление встречного потока воздуха. Низкая посадка на протяжении всего цикла увеличивает продолжительность активного отталкивания ног. Руки лыжника совершают либо размашистые движения вперед и назад, увеличивая скорость и не допуская скручивание туловища, либо прижимаются к нему. По этому признаку различают два варианта хода: с махами и без махов руками. Длина цикла в коньковом ходе без отталкивания палками составляет в среднем 7–10 м.

В коньковом ходе с махами рук палки удерживаются на вису в максимально возможном горизонтальном положении, обязательно кольцами за туловищем. Активные махи руками вперед и назад сочетаются с работой ног в каждом шаге, как в обычной ходьбе или беге.

При анализе фазовой структуры коньковых ходов целесообразно, с позиций практического применения, придерживаться максимально возможной и обоснованной аналогии с классическими ходами. Если в классических ходах при толчке ногой лыжа останавливается, то во всех коньковых ходах отталкивание выполняется скользящей лыжей, и период стояния, следовательно, отсутствует. Все элементы хода выполняют только в периоде скольжения. Этот ход эффективен для овладения спецификой работы ног в коньковых способах передвижения на лыжах.

При коньковом ходе без махов руками, согнутые перед грудью руки прижимают к туловищу палки, которые удерживаются в горизонтальном положении кольцами за туловищем. Нередко их зажимают подмышками. Такое положение обеспечивает уменьшение силы сопротивления воздуха. Значительно снижаются энергозатраты за счет отсутствия активных махов руками, уменьшения частоты движений, увеличения длины и времени скольжения. Поэтому этот вариант является более экономичным, но менее скоростным по отношению к другой разновидности данного конькового хода.

В обоих вариантах цикл хода содержит два равноценных по всем параметрам скользящих коньковых шагов. В каждом шаге заметно выделяются две фазы: свободное скольжение и скольжение с отталкиванием ног. Этот ход так же действенен при овладении спецификой работы ног в коньковых способах передвижения на лыжах.

Применение того или иного конькового хода, как и в традиционных классических ходах, определяется рельефом местности, условиями скольжения, продолжительностью работы, уровнем подготовленности лыжника.

Техника коньковых ходов предъявляет большие требования к специальной физической подготовленности, к координации движений, к умению сохранять динамическое равновесие. Эти качества лучше развивать и совершенствовать с детско-юношеского возраста.

Приступать к изучению коньковых способов передвижения на лыжах следует после овладения основами классических ходов: попеременно двухшажного, одновременно бесшажного, одновременно одношажного (стартового варианта) и двухшажного (школьного варианта).

Освоив технику этих ходов, можно при изучении коньковых ходов использовать умение отталкиваться руками и отчасти умение согласовывать работу рук и ног.

Техника коньковых ходов изучается в такой последовательности: полуконьковый, коньковый без отталкивания руками (с махами и без махов рук), одновременно двухшажный, одношажный, и попеременный коньковые ходы.

При анализе фазовой структуры коньковых ходов целесообразно, с позиции практического применения, придерживаться максимально возможной и обоснованной аналогии с классическими ходами. Если в классических ходах при толчке ногой лыжа останавливается, то во всех коньковых ходах отталкивание выполняется скользящей лыжей (скользящим упором), и период стояния, следовательно, отсутствует. Все элементы хода выполняются только в периоде скольжения

Отсюда и главная задача преподавателя при обучении занимающихся коньковым ходом — научить их отталкиваться этим способом. Для этого можно использовать подводящие упражнения, включаемые в «школу лыжника». Их следует выполнять и непосредственно перед изучением коньковых ходов. При освоении отталкивания скользящим упором в качестве подводящих можно использовать такие упражнения:

1) поочередное отталкивание ногами с внутреннего ребра скользящей лыжи и перенос массы тела на другую лыжу при спуске с пологого склона с широко расставленными лыжами (при расстоянии между ними 50–60 см);

2) то же с подтягиванием толчковой ноги к опорной после переноса массы тела;

3) то же, но при спуске под уклон 2–3° и с постепенным переходом к отведению носка толчковой и скользящей лыжи от направления движения на угол до 24°;

4) преодоление пологого подъема «елочкой» с активным отталкиванием лыжей с ребра;

5) активное отталкивание лыжей вниз отведением при спуске наискось (вправо и влево);

6) то же с выполнением поворота переступанием к склону;

7) выполнение поворота переступанием на площадке после небольшого спуска с горы;

8) выполнение поворота переступанием на укатанной ровной площадке при движении по кругу в начале в одну сторону, затем в другую;

9) то же при движении по восьмерке (равнина, пологий спуск);

10) передвижение коньковым ходом (без отталкивания руками) под уклон 2–3°, на равнине, в пологий (2–3°) подъем со значительным (акцентированным) сгибанием ног в коленных и тазобедренных суставах и различным углом отведения (10–24°) носка толчковой и скользящей лыж в сторону от направления движения.

Нельзя недооценивать и потенциал подвижных игр в обучении коньковым лыжным ходам. Они являются одними из лучших средств не только нравственного, умственного, духовного, физического воспитания детей, но и средством организации интересного досуга и активного отдыха. Однако использованию подвижных игр в учебно-воспитательной работе должны предшествовать тщательный отбор и даже их переработка. Приведем пример нескольких игр.

#### «Гонка-гандикап»

Английским словом «гандикап» называют игру, в которой более слабому дается преимущество в условиях (по времени или расстоянию) для уравнивания шансов на победу.

**Подготовка.** Прокладывают две концентрические лыжни (для коньковых ходов готовят два концентрических снежных полотна). Игроков делят на две команды с таким расчетом, чтобы в одной были лыжники посильнее, а в другой — послабее (например, команды мальчиков и девочек). Количество игроков в командах одинаковое. Более слабая команда выстраивается в колонну по внутреннему (малому) кругу, а сильная занимает большой круг. Игроки встают параллельно друг другу. Руководитель располагается в середине круга.

**Проведение.** По сигналу руководителя обе команды медленно передвигаются по кругу, сохраняя равнение в парах и не обгоняя друг друга. По команде «Марш!» первые номера в колоннах проходят один круг в полную силу и при-

страиваются в конец колонны. Победитель первого забега получает одно очко. Затем по сигналу руководителя в игру вступает вторая (идущая теперь впереди) пара, в которой также выявляют победителя. После этого соревнуется третья пара и т.д. Игра заканчивается, когда участники, начинавшие игру, снова окажутся первыми в колоннах. Победитель в каждой паре игроков так же получает одно очко. В итоге побеждает команда, набравшая больше очков.

В игре целесообразно задавать способ передвижения. Он может быть общим для всех игроков, а также заданным для каждой команды или для каждой пары. В зависимости от различий в уровне подготовки лыжников изменяют расстояние между внутренним и внешним кругом, а также протяженность кругов, давая, таким образом, большее или меньшее преимущество. Игру можно проводить в форме эстафеты. Тогда старт игрокам впереди стоящей пары дается в момент, когда бегущий по кругу игрок займет место в конце своей колонны. При этом надо заранее согласовать стартовые сигналы для каждой команды (они должны быть разными).

**Правила.** При спокойном передвижении по кругу сохранять равнение в парах. Использовать только заданный способ передвижения и вступать в игру по сигналу руководителя. Каждый игрок бежит один круг (если нет возможности сформировать равные по количеству участников команды, руководитель назначает игрока, который проходит два круга, и делает по ходу игры соответствующие перестановки в колонне).

#### «У какой елки меньше ветвей»

**Подготовка.** На площадке с плотным снежным покровом обозначают линию старта и на расстоянии более 100 м проводят параллельно ей линию финиша. Играющие делятся на команды по 5–10 человек (количество игроков в команде регулируют с учетом прежде всего погодных условий, чтобы не допустить переохлаждения лыжников в ожидании своего старта) и становятся на стартовой линии в колонну по одному без лыжных палок. Интервал между командами — не менее 4 м. Для каждой команды назначают судью по подсчету количества коньковых скользящих шагов.

**Проведение.** По сигналу первые номера в колоннах передвигаются к финишу коньковым ходом без отталкивания руками, стараясь выполнять как можно меньше шагов на контрольном отрезке. Затем подается стартовая команда для вторых, третьих и последующих номеров. Побеждает команда, которая в сумме сделала меньше коньковых скользящих шагов, образно названных елочными ветвями. Нагрузку можно увеличивать или уменьшать как за счет изменения длины контрольного отрезка, так и путем прокладки его на склонах разной крутизны. По мере овладения сутью игрового задания целесообразно задавать и другие коньковые ходы (с лыжными палками).

**Правила.** При подсчете учитывать только завершённые скользящие шаги. Старт очередному игроку давать после финиша предыдущего. Возвращаться на линию старта можно по окончании всей игры.

# Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 2 (37) / 2012

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметова Г. Д.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.

Иванова Ю. В.

Лактионов К. С.

Воложанина О. А.

Комогорцев М. Г.

Драчева С. Н.

Ахметова В. В.

**Ответственный редактор:**

Шульга О. А.

**Художник:**

Шишков Е. А.

**Верстка:**

Бурьянов П.Я.

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.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

Е-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Формат»

г. Чита, ул. 9-го января, д. 6