

**НАУЧНЫЕ ТРУДЫ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
И СПЕЦИАЛИСТОВ**



**Издательство
Нижевартовского
государственного
университета
2015**

ББК 72
Н 34

Печатается по постановлению редакционно-издательского совета
Нижевартовского государственного университета

Ответственный редактор
кандидат филологических наук *Ю.В.Корнейчук*

Н 34 **Научные труды** молодых ученых и специалистов / Отв. ред.
Ю.В.Корнейчук. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та,
2015. — 147 с.

ISBN 978–5–00047–256–9

Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов посвящен актуальным проблемам философии, культурологии, педагогики, психологии, спорта, филологии, естественных и технических наук.

Адресован магистрантам, аспирантам и студентам высших учебных заведений, преподавателям и сотрудникам образовательных учреждений.

ББК 72

ISBN 978–5–00047–256–9

© Издательство НВГУ, 2015

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ МИГРАЦИЙ

Аннотация. Статья посвящена особенностям современных молодежных миграций, рассмотрено понятия миграция, классификации миграционных процессов.

Ключевые слова: миграция, миграционные процессы, дети-мигранты.

В связи с глобальными изменениями в современном мире существенно усиливаются процессы миграции населения.

Трактовки к определению «миграция» различны. По мнению С.К.Бондыревой, *миграция* — это «многомотивное общественное явление потребностного характера, возможное благодаря мобильности человека и реализующееся как в физическом, так и в виртуальном пространстве» [1].

Мигрант — человек, который покинул место своего проживания более чем на шесть месяцев.

На новом месте жительства мигрантам требуется большое количество усилий для социальной адаптации к успешной социализации в систему новых социальных отношений.

На современном этапе до сих пор не существует единой классификации миграции. Так традиционно миграцию разделяют на *добровольную и вынужденную*. Добровольная миграция осуществляется, если индивид осуществляет передвижение для улучшения жизни. Вынужденная миграция — перемещение индивида под влиянием негативных воздействий.

Если перемещение происходит в пределах одной страны такую миграцию, называют внутренней. *Внешняя миграция* состоит из двух потоков — эмиграция и иммиграция.

Эпизодические миграции — деловые поездки, совершающиеся не регулярно по времени и по разным направлениям. *Маятниковые* миграции представляют собой ежедневные или еженедельные поездки от мест жительства до мест работы (учебы), расположенных в разных населенных пунктах, и обратно.

Сезонные миграции — перемещения населения к местам временной работы и, с сохранением прежнего постоянного места проживания. *Безвозвратное* переселение — перемещение навсегда.

Также миграционные процессы подразделяются на *общественно-организованную*, которая осуществляется с участием государственных или общественных органов, и *неорганизованную*, где человек перемещается без материальной или организованной помощи со стороны каких-либо учреждений.

Решение вопроса о социальной адаптации детей-мигрантов сталкивается и со многими сложностями так, например: недостаточность научно-теоретического обоснования проблемы; неразработанность педагогической системы поддержки и сопровождения образования и воспитания личности ребенка-мигранта; недостаточная готовность педагогических работников к созданию условий, обеспечивающих адаптацию детей к новой социальной среде через взаимодействие с их родителями.

Обозначенные проблемы социальной адаптации влияют как на социальные, так и культурные особенности построения образовательной среды, как на дошкольном, так и школьном уровнях. Для снижения напряжения в обсуждаемом аспекте необходима специальная подготовка преподавательского корпуса, как для учреждений дошкольного образования, так и общеобразовательных учреждений.

Мигранты социально уязвимая категория, однако является потенциально важной для развития территорий категорией населения. В связи с этим государственные органы обращают внимание на меры социально поддержки детей мигрантов.

Главной задачей социального работника и педагога является сведение к минимуму отрицательных тенденций. Социальная работа с детьми-мигрантами должна строиться в соответствии с основными направлениями Государственной молодежной политики, с учетом возрастных и индивидуальных способностей, с принципами доступности, наглядности системности и последовательности.

К приоритетным задачам в области социальной адаптации детей-мигрантов, можно отнести: создание условий для получения профессионального образования, медико-социальную помощь, социально-правовую поддержку, информационную и помощь в трудоустройстве.

Социальным работникам и педагогам необходимо учиться управлять миграцией, готовить кадры, накапливать информацию о формах и методах работы, овладевать средствами, с помощью которых можно осуществлять управление этим процессом.

Таким образом, миграция является одной из глобальных проблем населения и рассматривается не только как простое механическое передвижение людей, а как сложный общественный процесс, затрагивающий многие стороны социально-экономической жизни.

Список литературы

1. Бондырева С.К. Миграция (сущность и явление) [Текст] / С.К.Бондырева. — М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2004. — 296 с.
2. Воробьева О.Д. Миграционные процессы населения: вопросы теории и государственной миграционной политики // Проблемы правового регулирования миграционных процессов на территории Российской Федерации / Аналитический сборник Совета Федерации ФС РФ — 2003. — № 9 (202). — С. 35.
3. Лебедева Н.М. Социальная психология этнических миграций. — М.: ИЭА РАН, 1993. — 214 с.
4. Луныка Р.В. Актуальные проблемы механизма правового регулирования миграции в России [Текст] / Р.В.Луныка // Миграционное право. — 2007. — № 1. — С. 12—15.
5. Маслова Т.Ф. Социальное самочувствие вынужденных переселенцев [Текст] / Т.Ф.Маслова // Социс. — 2007. — № 4. — С. 103—107.
6. Социальная работа с молодежью: Учебное пособие / Под ред. д.п.н., проф. Н.Ф.Басова. — 3-е изд. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. — 328 с.
7. Технология социальной работы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. И.К.Зайнышева. — М: Гуматит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 240 с.
8. Юдина Т.Н. Социология миграции [Текст]: Учеб. пособие для студ. вузов / Т.Н.Юдина. — М.: Академический проект, 2006. — 272 с.

В.С.Вербовская

ХАРАКТЕРИСТИКИ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы и педагогических исследований обосновываются характеристики эмоциональной отзывчивости

дошкольников. Экспериментально подтвержденные данные характеристики могут быть положены в основу педагогического сопровождения процесса развития эмоциональной отзывчивости дошкольников.

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость, характеристики, педагогическое сопровождение, дошкольный возраст.

Актуальность проблемы развития эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста объясняется возросшей потребностью современного общества в гуманных, отзывчивых людях в эпоху технических революций и сензитивностью именно старшего дошкольного возраста для развития данного важного личностного качества. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования развитие эмоциональной отзывчивости у дошкольников также определяет одной из важнейших задач.

Эмоциональная отзывчивость формируется, развивается и проявляется в деятельности и общении человека, она определяет характер дальнейшего социального взаимодействия растущей личности и жизнедеятельности в целом, поскольку эмоциональная отзывчивость тесно связана с формированием мировоззрения личности, системой межличностного общения. В психолого-педагогической литературе подчеркивается, что эмоциональная отзывчивость не является закономерным следствием индивидуального эмоционального опыта по принципу «от позитива к еще большему позитиву». Врожденная потребность человека в эмоциональном насыщении может удовлетворяться не только положительными, но и отрицательными эмоциями, поэтому содержание индивидуального эмоционального опыта и средства его реализации могут резко контрастировать с принципами общечеловеческой морали и устойчивыми для конкретной культуры социально принятыми формами. Именно поэтому для «облагораживания эмоций» решающее значение имеет воспитание и развитие эмоциональной отзывчивости детей. Между тем, в большинстве исследований эмоциональная отзывчивость рассматривается как зависимая переменная от конкретного педагогического средства или механизма, обеспечивающего ее формирование (музыка, театральная деятельность, художественные произведения, межличностные отношения). Безусловно, полученные результаты

педагогических исследований важны, во-первых, доказательством сензитивности дошкольного возраста к развитию эмоциональной отзывчивости; во-вторых, доказательством того, что эмоциональная отзывчивость как личностное качество развивается и корректируется педагогическими средствами. Согласно психологическим исследованиям, эмоциональная отзывчивость тесно связана с мотивацией, социальной коммуникацией, познанием и поведением. В самой экзистенциальной сущности ребенка заложены возможности эмоциональной отзывчивости. Они включают в себя единство процесса познания ребенком мира с его эмоциональным развитием, его «способность быть в состоянии чуткой восприимчивости», «безграничной отзывчивости», «жить во взаимности и сопричастности всему сущему на свете» [3]. Э.А.Асратян и его научная школа изучали эмоциональную отзывчивость с позиции нейрофизиологии, доказав, что эмоциональное сопереживание можно рассматривать как мотивационный поведенческий акт и что на формирование и развитие данного феномена решающее значение оказывает окружающая среда [2]. Между тем, вопрос о качественных характеристиках проявления собственно эмоциональной отзывчивости по-прежнему в педагогической литературе недостаточно освещен. Данный вопрос преимущественно рассматривается в психологии. Так, Е.П.Ильин, в качестве характеристик эмоционального реагирования определяет следующие: *знак* (положительные или отрицательные переживания), *влияние на поведение и деятельность* (стимулирующее или тормозящее), *интенсивность* (глубина переживаний и величина физиологических сдвигов), *длительность протекания* (кратковременные или длительные), *предметность* (степень осознанности и связи с конкретным объектом) [4]. В работах В.П.Анисимова *рефлексивность* выделяется ведущей характеристикой эмоциональной отзывчивости, отличающая данный феномен от других эмоциональных проявлений субъекта (синтонии, эмоционального отклика, децентрации, др.) и порождающая инициативную активность, что автор считает второй характеристикой проявления эмоциональной отзывчивости [1]. Е.Л.Яковлева утверждает, что эмоциональная отзывчивость проявляется на основе осознанного выбора мотива деятельности в системе нравственных и конструктивных отношений с Другим [6].

А.В.Торопова считает, что эмоциональная отзывчивость априори обусловлена осознанностью и в этой связи «расширение эмоционально лексического словаря ребенка является существенной характеристикой эмоциональной отзывчивости и одновременно профилактикой алекситимии» [5]. Автор пишет, что эмоциональная отзывчивость проявляется как механизм «эмоционального сканирования», у других авторов можно найти близкий термин — «считывание» эмоции, эмоционального состояния.

Результаты теоретического анализа и педагогических исследований показали, что эмоциональная отзывчивость у детей дошкольного возраста проявляется через следующие показатели:

— ребенок проявляет интерес к эмоциональному состоянию других детей и взрослых;

— эмоционально реагирует на состояние, настроение другого человека;

— понимает характер эмоционального состояния другого человека;

— отражает данное эмоциональное состояние (выражает сочувствие, сопереживание, сорадость), то есть адекватно содействует в переживании в зависимости от качества эмоционального состояния.

Суммируя полученные результаты в качестве ведущих характеристик эмоциональной отзывчивости можно назвать следующие:

— *способ проявления: вербальный*, когда ребенок проговаривает свое отношение к ситуации, находит подходящие слова, может выразить со-радость, сопереживание, сочувствие; *невербальный* — ребенок проявляет эмоциональную отзывчивость в жестах, мимике, позах, тембре голоса, в прикосновениях, передающих образное и эмоциональное содержание; *со-действенный* — ребенок стремится помочь, по-действовать случившемуся; например, в случае, если ребенок потерял варежки и расстроился, отдать свои варежки, поискать вместе, попросить у воспитателя запасные; *бездейственный* — ребенок не помогает физически, не придумывает совместный выход из ситуации, в тоже время этот показатель не исключает вербального проявления эмоциональной отзывчивости, например ребенок может сопереживать вербально (словами): «Да, плохо, что ты не нашел варежки», но в тоже время не проявить содействие.

— этапы проявления: *считывание* — можно считать первым этапом в проявлении эмоциональной отзывчивости, предполагающий лишь фиксацию эмоции другого человека, *понимание* — следующий этап, предполагающий фиксацию и осмысление эмоции другого человека (рефлексия), способности связать со своим опытом. На этапе понимания эмоции другого человека предполагается осознание эмоций другого человека через собственный опыт (пропустить через себя);

— *выражение* — завершающий этап проявления эмоциональной отзывчивости, характеризующийся действенным выражением в виде обнимания, совместной радости, пожимания рук, реальной помощи (помочь найти, поднять, собрать игрушки и т.п.);

— длительность проявления: эмоциональная отзывчивость в своем проявлении может быть *ситуативная* — проявляется от случая к случаю; *кратковременная* — проявления эмоциональной отзывчивости прослеживаются всегда, но носят кратковременный характер («дежурные» фразы, быстрая улыбка, похлопывание по плечу и т.п.); *устойчивая* — в данном показателе прослеживаются устойчивые, осмысленные (в любой ситуации) проявления эмоциональной отзывчивости;

— направленность проявления эмоциональной отзывчивости отслеживается, на что наиболее ярко у ребенка проявляется эмоциональная отзывчивость: на *сверстников (детей) и взрослых (родителей, педагогов)* или на *предметы, объекты окружающей среды* (игрушки, музыка, живопись, художественная литература, театр и т.п.);

— степень проявления эмоциональной отзывчивости условно разделена на три уровня. *Высокий уровень* предусматривает адекватность мимических, двигательных-речевых реакций, увлеченность к проявлению эмоциональной отзывчивости, осознание эмоций другого человека через собственный опыт, проявление индивидуальности в выражении эмоциональной отзывчивости. *Средний уровень* выражается во внешнем проявлении (мимики, речи), однако недостаточно выражена связь с собственным опытом, чаще прослеживается повторение общепринятых высказываний сопереживания, повторение действий других детей. *Низкий уровень* проявляется в отсутствии интереса к проявлению

эмоциональной отзывчивости, неспособности к адекватному восприятию эмоций другого человека.

Таким образом, педагогическое сопровождение развития эмоциональной отзывчивости должно быть обусловлено выявленными характеристиками данного феномена. Например, одной из первых характеристик эмоциональной отзывчивости, является понимание эмоционального состояния Другого. Данная характеристика положена в основание первого этапа проявления эмоциональной отзывчивости — *считывания*. Педагогическое сопровождение развития эмоциональной отзывчивости на данном этапе заключается, по словам А.В.Тороповой в «расширении эмоционально лексического словаря» ребенка, как условия более тонкого понимания эмоционального состояния (эмоций, чувств) другого человека. Так, Е.П.Ильин приводит такой пример: «Л.Н.Толстой описывал 85 оттенков выражения глаз и 97 оттенков улыбки, раскрывающих эмоциональное состояние человека (сдержанная, натянутая, искусственная, печальная, презрительная, сардоническая, радостная, искренняя и т.д.)» [4].

Очевидно, что тонкое эмоциональное понимание обусловлено знанием того многообразия чувств и эмоций, которые способен испытывать человек, умением не только узнать, определить, но и назвать данное состояние.

Таким образом, развитие эмоциональной отзывчивости у детей дошкольного возраста необходимо организовывать в форме педагогического сопровождения, построенного на основании характеристик изучаемого феномена.

Список литературы

1. Анисимов В.П. Эмоциональная саморегуляция детей: механизмы и условия развития // Дошкольное воспитание. — 2010. — № 3. — С. 13—17.
2. Асратян Э.А. Физиология центральной нервной системы (Научные работы). — М.: Издательство Академии медицинских наук СССР, 1953. — 560 стр.
3. Багищев Г.С. Введение в диалектику творчества. — СПб: Изд-во РХГИ, 1997. — 464 с.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. — СПб: Питер, 2001. — 752 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
5. Торопова А.В. Музыкально-психологическая антропология как смыслонесущая координата музыкального образования // Психология искусства: образование и культура. Межвузовский сборник научных трудов. — Самара: СГПУ, 2002.
6. Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С. 20—27.

КАТЕГОРИЯ «КУЛЬТУРА ОТНОШЕНИЯ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье анализируется понятие «культура отношения», приводится авторское понимание категории «культура отношения психолога к клиенту» и описываются ее психологические компоненты (перцептивно-коммуникативный, эмоционально-регулятивный, поведенческий).

Ключевые слова: культура, отношение, культура отношения, культура отношения психолога к клиенту.

Понятие «культура отношения» в психолого-педагогической литературе не имеет ясного и точного определения. На сегодняшний день культура межличностных отношений представлена в работах Н.Ю.Попиковой, М.А.Тарасова, К.А.Кисина, К.Э.Казарьянц и т.д. Н.Ю.Попикова считает, что в педагогике культура межличностных отношений проявляется как интегративное единство потребностно-мотивационного, духовно-нравственного, интеллектуального и деятельностно-практического уровней развития личности [7]. К.Э.Казарьянц рассматривает формирование культуры межличностных отношений в учебном процессе вуза через стиль педагогического руководства, определяющий характер и направленность взаимодействия обучаемых друг с другом и преподавателем [3]. При этом ученый выделяет три стиля педагогического руководства, влияющего на формирование культуры межличностных отношений: руководства, при котором доминирует «предметно-ориентированные» межличностные отношения; руководства, при котором целенаправленно стремятся гармонизировать предметно-ориентированные и ценностно-ориентированные межличностные отношения.

К.А.Кисин рассматривает особенности проявления характеристик культуры межличностных отношений в условиях воинской службы [4]. М.А.Тарасов изучает социально-психологические условия развития культуры межличностных отношений курсантов в ходе учебно-воспитательного процесса [9].

По мнению А.И.Синицыной, культура отношения — это совокупность качественных характеристик личности, позволяющих ей быть субъектом современной ситуации общественного развития, строить свою систему отношений в пространстве современных социокультурных условий [8]. По мнению автора, культура отношений может реализоваться при определенных условиях, которые имеют объективное содержание и субъективно-личностную направленность. Объективные условия становления культуры отношений основываются на особенностях деятельности и конкретизируются в ее цели, которая предполагает приобщение к ценностям культуры. Субъективно-личностный план может быть представлен как реализация конкретных условий единства и взаимодополняемости организации деятельности и становления культуры отношений личности. Такого же мнения на сущность понятия «культура отношений» придерживается И.В.Никитин, конкретизируя, что культура отношений в условиях образовательных учреждений реализуется в русле гуманистических идей [6].

Исследователи пишут о культуре отношения к своему здоровью (В.Ф.Неретин, Р.Я.Шамьонов), к материнству (О.В.Алифиренко, Н.Н.Васягина), учителя к профессиональной деятельности (Е.С.Малашкина) и т.д. Несмотря на имеющиеся работы, понятие «культура отношения» является малоизученной. Как показал анализ названных исследований в понимании культуры отношения акцент делается на психологических компонентах и составляющих их качествах и свойствах личности, обуславливающих способность субъекта эффективно (безопасно, продуктивно, гуманно) взаимодействовать с другими людьми. Формирование культуры отношения осуществляется через целенаправленное развитие этих компонентов.

Анализ литературы показал, что наряду с культурой отношения, учеными также рассматривается культура отношения к другим субъектам (материнству, здоровью, в системе «педагог-тренер-ученик», межличностная культура отношений).

Культура отношения психолога к клиенту представляется нам перспективным и актуальным направлением. Основополагающим здесь является высказывание В.Н.Мясищева, согласно которому, «процесс деятельности всегда ... определяется отношением к объекту как к задаче или цели деятельности» [5, с. 17].

Согласно В.Н.Мясищеву, все разделы психотерапии связаны с отношениями человека. Они, прежде всего, опираются на взаимоотношения врача с больным и направлены на перестройку болезненно нарушенных отношений и способов реакции больного на эти нарушения. Нарушения отношений являются причиной психических расстройств, в свою очередь органические поражения головного мозга также отражаются на системе отношений человека.

Изучение культуры отношения психолога к клиенту связано с тем, что психолог работает с внутренним миром человека, переживаниями, системой ценностей, отношений и состояний человека, способствуя тому, чтобы клиент научился справляться с имеющейся у него жизненной ситуацией, максимально используя свои возможности. Именно характер, динамика и своеобразие отношения психолога к клиенту играет определяющую роль в динамике процесса и, в конечном итоге, в действенности психологической помощи. Отношение психолога к клиенту может быть различным, и оно обязательно сказывается на характере его влияния на клиента, который может принять или не принять это влияние. Если клиенту не нравится отношение психолога к нему, он не принимает оказываемое на него влияние, то он волен разорвать свое взаимодействие с психологом. Как отмечают А.Я.Варга и др., «плохо подготовленные парапрофессионалы отличаются снисходительно-презрительным отношением к своим клиентам; обращение за помощью они рассматривают как свидетельство личного банкротства клиентов, что в свою очередь используется этими «психотерапевтами» для самоутверждения, для снятия собственной фоновой тревоги» [1, с. 12].

Для определения сущности понятия «культура отношения психолога к клиенту» рассмотрим понятие «отношение». Наиболее глубокая разработка категории «отношение» представлена в работах В.Н.Мясищева. В его концепции отношение рассматривается как центральная категория, которая определяет местоположение человека в мире и является движущей силой развития личности. В.Н.Мясищев рассматривал отношения как основанную на опыте сознательную и избирательную психологическую связь человека с различными сторонами объективной действительности, выражающуюся в определенных реакциях, действиях и переживаниях [5, с. 48].

Опираясь на идеи В.Н.Мясищева о трехкомпонентной структуре отношений считаем возможным рассматривать культуру отношения психолога к клиенту как составную часть профессиональной культуры психолога, заключающуюся в способности создавать целостный образ клиента и его проблемы, эмоциональной саморегуляции и направленности психолога на развитие личности клиента при условии сохранения границы в общении с ним. Структурными компонентами культуры отношения педагога-психолога к клиенту являются:

1) перцептивно-коммуникативный компонент — это способность создавать целостный образ клиента, его проблемы и общаться с ним по этому поводу;

2) эмоционально-регулятивный компонент — способность к эмоциональной поддержке клиента, а также к саморегуляции эмоционального состояния в ситуации взаимодействия с клиентом;

3) поведенческий компонент проявляется в особом типе взаимодействия, направленном на развитие личности клиента при условии сохранения границы в общении с ним.

Формирование культуры отношения к клиенту как составной части профессиональной культуры психолога может являться специфической задачей в условиях профессиональной подготовки психолога.

Список литературы

1. Варга А.Ю. Предисловие к книге «Основные направления современной психотерапии» / А.Ю.Варга, И.М.Кадыров, А.Н.Холмогорова / Науч. ред. А.М.Боковикова. — М.: «Когито-центр», 2000. — 379 с.
2. Газизова Р.Р. Формирование культуры отношения к участникам образовательного процесса у будущих педагогов-психологов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Газизова Регина Расиховна. — Екатеринбург, 2014. — 164 с.
3. Казарьянц К.Э. Дидактические условия формирования у обучаемых на учебных занятиях культуры межличностных отношений: на примере подготовки студентов университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Каринэ Эдуардовна Казарьянц. — Ставрополь, 2003. — 134 с.
4. Кисин К.А. Педагогические условия развития культуры межличностных отношений в воинских подразделениях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Константин Алексеевич Кисин. — Биробиджан, 2003. — 207 с.
5. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н.Мясищев. — Под ред. А.А.Бодалева. — М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 356 с.

6. Никитин И.В. Подготовка педагогов в учреждениях повышения квалификации к построению культуры отношений в системе «педагог-тренер-ученик»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Игорь Валерьевич Никитин. — СПб., 2010. — 163 с.

7. Попикова Н.Ю. Формирование культуры межличностных отношений в процессе учебного взаимодействия учителя и ученика: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наталья Юрьевна Попикова. — Челябинск, 1998. — 170 с.

8. Синицына А.И. Становление культуры отношений старшего подростка в учебно-познавательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Анна Игоревна Синицына. — СПб., 2006. — 200 с.

9. Тарасов М.А. Социально-психологические условия развития культуры межличностных отношений курсантов в ходе учебно-воспитательного процесса: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Марк Анатольевич Тарасов. — М., 2002. — 211 с.

О.С.Голубцова

ОСОБЕННОСТИ МОХОВО-ЛИШАЙНИКОВОГО ПОКРОВА ЭКОТОНОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПОСЛЕПОЖАРНОГО ВОЗОБНОВЛЕНИЯ В СРЕДНЕМ ПРИОБЬЕ

Аннотация. Проведено исследование мохово-лишайникового покрова экотон, находящихся на разных стадиях пирогенной сукцессии на территории Среднего Приобья. Выявлено увеличение видового разнообразия и проективного покрытия от первых этапов послепожарного возобновления к последующим. Наблюдалось изменение показателей биоразнообразия.

Ключевые слова: мхи, лишайники, экотон, лес, болото, пожар, пирогенная сукцессия.

Пожары играют важную роль в жизни растительных сообществ, являются важными показателями их устойчивости, и как экологический фактор имеют естественное и антропогенное происхождение. Причинами возникновения антропогенных пожаров считается нарушение правил пожарной безопасности и неосторожное обращение с огнем в природной обстановке. Естественные пожары могут быть вызваны молниями, засухами и сопровождающими их

метеорологическими условиями. Пожар является как отрицательным, так и положительным природным фактором, оказывающим значительное влияние на формирование и динамику растительных сообществ, в том числе и на переходные сообщества, называемых экотонами [2, 3, 9]. Экотон — переходное пространство между различными природными системами, имеющее большое значение, распространенность и выполняющее многообразные функции, одна из которых — сохранение биологического разнообразия [5].

На территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры, Нижневартовского района изучение мохово-лишайникового покрова экотонов, находящихся на разных этапах послепожарного возобновления не проводилось. В связи с этим, научная новизна и актуальность исследования не вызывает сомнений.

Полученные результаты значительно расширят имеющиеся знания как о экотонах в целом, так и находящихся в процессе послепожарного восстановления, и данные могут быть использованы при создании методов и технологий естественного и искусственного восстановления фитоценозов после пожаров с учетом переходных зон.

Исследования проводили в летние периоды 2012—2014 гг. на трех опытных и контрольном участках экотонов и соседних фитоценозах с разной давностью пожара (3, 15, 30 и 55 лет) на территории Нижневартовского района, Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.

Для исследований были выбраны следующие участки: первый — начальная стадия послепожарного восстановления. Находится в окрестностях города Нижневартовска, вблизи базы отдыха «Голубое озеро». Давность после пожара составляет 3 года. Характеризуется наличием травянистых растений с доминированием злаковых. Лишайники и мхи не обнаружены.

Вторая экспериментальная площадка с давностью после пожара 15 лет, расположена вблизи поселка городского типа Излучинск Нижневартовского района. Включает лесные, болотные и экотонные сообщества. Для нее характерно наличие травянистых растений, кустарничков, кустарников и подроста лиственных пород деревьев. На этом этапе начинается развитие мохово-лишайникового покрова. Здесь доминировали среди лишайников:

Cladonia cornuta, *Cladonia crispata*; среди мхов: *Sphagnum girgensohnii* Russow.

Третий участок включает контактные растительные сообщества с давностью пожара 30 лет. Он находится на 22 км автодороги Нижневартовск — Радужный. В верхнем ярусе преобладают хвойные и лиственные породы деревьев. Мохово-лишайниковый ярус мозаичный, разнообразный, занимает разные элементы микрорельефа. Господствующими видами среди лишайников являлись: *Cladonia alpestris*, *Cladonia sylvatica*, *Cetraria islandica*; среди мхов: *Hylocomium splendens* и *Polytrichum commune* Hedw.

Четвертый участок исследуемых нами растительных сообществ был взят нами как контрольный, примерный возраст 55 лет. Он находится на 94 км автодороги Нижневартовск — Радужный. В лесном и экотонном сообществах в первом ярусе доминировали хвойные. Мохово-лишайниковый покров разнообразен и очень хорошо развит. Доминирующими видами среди лишайников являлись: *Cladonia alpestris*, *Cladonia sylvatica*; среди мхов: *Sphagnum girgensohnii* Russow, *Sphagnum palustre* L., *Polytrichum commune* Hedw.

Изучение мохово-лишайникового покрова проводилось путем сбора образцов маршрутным методом. С этой целью закладывались однодневные радиальные маршруты. В каждой точке лишайники и мхи собирались со всех субстратов: почва, ветви, стволы живых деревьев всех видов, которые были там представлены. Материал обрабатывался в лабораторных условиях Нижневартовского государственного университета.

Для учета обилия видов и характера размещения мхов, и лишайников в растительных сообществах нами применялся метод учетных площадок (квадратов) [8]. Для мохово-лишайникового покрова применялись учетные площадки размером 1 м². Видовая насыщенность (α -разнообразие) высчитывалась средним арифметическим числом видов на площадках. Видовое богатство выражалось общим числом видов на единицу площади. Индекс Уиттекера рассчитывался по соотношению видового богатства и средней видовой насыщенности. Внутренний показатель коэффициента Жаккара — сравнение проводили между внутренними и внешними трансектами экотонов. Встречаемость мы рассчитывали по формуле. Математические методы обработки данных: пакет прикладных программ Exsel 2013 из пакета Microsoft OfficeXP.

Для определения радиоактивности использовали экотестер Soeks. Оценка радиационного фона производилась по величине мощности ионизирующего излучения (гамма-излучения и потока бета-частиц) с учетом рентгеновского излучения.

Проведенные исследования показали, что видовое разнообразие и проективное покрытие мохово-лишайникового покрова увеличивается в процессе послепожарного возобновления фитоценозов (табл. 1).

Таблица 1

Видовое разнообразие мохово-лишайникового покрова на экотонах, находящихся в процессе пирогенной сукцессии

Участок, давность после пожара	Лишайники, мхи	Проективное покрытие, %
Экотон, 3 года после пожара	Лишайники и мхи не обнаружены	0%
Экотон, 15 лет после пожара	<i>Polytrichum commune</i> Hedw., <i>Sphagnum thuidium</i> L., <i>Sphagnum girgensohnii</i> Russow, <i>Cladonia unicalis</i> (L.) Wigg, <i>Cladonia rangiferina</i> L., <i>Cladonia crispate</i> (Ach.)Flot.	15—20%
Экотон, 30 лет после пожара	<i>Polytrichum commune</i> Hedw., <i>Sphagnum girgensohnii</i> Russow, <i>Sphagnum angustifolium</i> (Warnst.), <i>Sphagnum magellanicum</i> Brid., <i>Hylocomium splendens</i> Hedw., <i>Cladonia sylvatica</i> , <i>Cladonia foliacea</i> , <i>Cladonia gracilis</i> , <i>Cladonia rangiferina</i> L., <i>Parmelia vagans</i> Myl.	25—30%
Контрольный участок — экотон, 55 лет после пожара	<i>Polytrichum commune</i> Hedw., <i>Sphagnum palustre</i> L., <i>Sphagnum angustrifolium</i> (Warnst.), <i>Sphagnum girgensohnii</i> Russow, <i>Sphagnum thuidium</i> L., <i>Sphagnum magellanicum</i> Brid., <i>Cladonia rangiferina</i> L., <i>Cladonia sylvatica</i> , <i>Cladonia gracilis</i> , <i>Cladonia pyxidata</i> (L.) Hoffm., <i>Cladonia foliacea</i> (Huds.) Willd., <i>Cetraria islandica</i> (L.) Ach.	45%

На участке с давностью пожара 3 года мохово-лишайниковый покров отсутствует, это обусловлено медленной скоростью роста как мхов, так и лишайников. Не сплошной, распределенный пятнами, занимающий разные элементы микрорельефа мохово-лишайниковый покров выявлен на экотоне с давностью после пожара 15 лет. Такая мозаичность мхов и лишайников на исследуемом участке характеризуется неравномерным прогоранием напочвенного покрова, опада и подстилки во время пожара, и это в процессе сукцессии формирует их размещение, способствует появлению разных видов растений [2]. Известно, что мохово-лишайниковый покров начинает формироваться примерно через 10 лет после пожара [7].

Изменение общего проективного покрытия в период до 30 лет после пожара отличается высокой скоростью. Это обусловлено интенсивным ростом мхов *Polytrichum commune Hedw.* и пионерных видов лишайников [1]. Наибольшие значения зафиксированы на участке с давностью пожара 55 лет — 45%. Контрольная площадка отличается наибольшим разнообразием мхов и лишайников, здесь их присутствовало 12 видов. Минимальные значения были выявлены на экотонах с давностью пожара 15 и 30 лет. Вероятно, это связано с изменяющимися условиями среды в ходе сукцессионного процесса, т.е. в зависимости от экологических условий происходит смена и изменение обилия видов растений.

Скорость восстановления лишайников после выгорания зависит от многих факторов: интенсивность изменения условий окружающей среды в результате пожара, от разрастания растений, конкурирующих с лишайниками и т.д. [6].

Изучение частоты встречаемости мхов и лишайников выявило, что наибольшие показатели были на поздних этапах послепожарного возобновления. Среди мхов — *Polytrichum commune Hedw.*, который присутствовал на всех исследуемых участках пирогенной сукцессии. Среди лишайников наибольшее число видов относится к роду *Cladonia*, которым свойственно заселять нарушенные субстраты и формировать полидоминантные сообщества на начальных и средних этапах сукцессий.

Число видов на изученных участках увеличивается в процессе послепожарного возобновления.

Процесс стабилизации видового состава мохово-лишайникового яруса затягивается на многие годы [10].

Послепожарные сукцессии на болотах имеют свои особенности, но также, как и в лесных экосистемах, можно выделить послепожарную и восстановительную стадии [10].

Соотношение мхов и лишайников в процессе послепожарного восстановления на экотонах было практически одинаково.

Показатели биоразнообразия мхов и лишайников представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели биоразнообразия экотонных сообществ

Возраст, лет	3	15	30	55
Альфа-разнообразие	—	3	6	10
Видовое богатство	—	18	36	39
Индекс Уиттекера	—	6	6	3,9
Внутренний коэффициент Жаккара	—	0,15	0,34	0,38

Более высокая видовая насыщенность (альфа-разнообразие) и видовое богатство наблюдались на участке с давностью пожара 55 лет, что связано с началом постепенной стабилизации и восстановлением мохово-лишайникового покрова, и изменениями условий окружающей среды в ходе сукцессионного процесса. Индекс Уиттекера на участках с давностью пожара 15 и 30 лет одинаков, и имеет довольно высокое значение, что указывает на невысокий уровень разнородности экотонов. На участке с давностью в 55 лет индекс Уиттекера значительно меньше. Показатели коэффициента Жаккара указывают на то, что наибольшим сходством в мохово-лишайниковом покрове обладают между собой участки с давностью пожара 30 и 55 лет.

Известно, что мхи и лишайники способны интенсивно аккумулировать радионуклиды, что позволяет получать достоверную информацию о масштабах радиоактивного загрязнения биоты [4]. Радиоактивный фон на изученных участках фитоценозов колебался в пределах от 0,11 мкЗв/час до 0,17 мкЗв/час, что свидетельствует о нормальном радиационном фоне.

Таким образом, проведенные нами исследования по изучению особенностей мохово-лишайникового покрова экотонов,

находящихся на разных стадиях пирогенной сукцессии в средне-таежной зоне позволили сделать выводы о том, что на разных стадиях пирогенной сукцессии развитие мохово-лишайникового яруса различно, на это в значительной степени, особенно на начальных этапах послепожарного восстановления, влияют абиотические факторы среды. Видовое разнообразие, проективное покрытие и частота встречаемости мхов и лишайников увеличиваются в процессе пирогенной сукцессии. Альфа-разнообразие, Индекс Уиттекера и коэффициент Жаккара подтверждают взаимосвязь давности пожара со структурой мохово-лишайникового яруса на изученных нами экспериментальных площадках. Полученная динамика связана с активно изменяющимися условиями среды на первых этапах сукцессионного процесса и со стабилизацией видовой структуры мохово-лишайникового яруса на последующих стадиях.

Список литературы

1. Горшков В.В., Баккал И.Ю. Особенности послепожарной восстановительной динамики сообществ с доминированием лишайников / В.В.Горшков, И.Ю.Баккал // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. — 2012. — Т. 14. — № 1(5). — С. 1223—1227.
2. Иванова Н.А., Голубцова О.С. Динамика изменения видового состава и проективного покрытия растений на разных стадиях послепожарного восстановления леса в условиях Среднего Приобья // Вестник НГГУ. — № 2. — 2011. — С. 6—11.
3. Комарова Т.А. Сукцессии и актуальные вопросы их изучения // Общество-Среда-Развитие. — № 1. — 2011. — С. 233—238.
4. Нифонтова М.Г. Лихено- и бриоиндикация радиоактивного загрязнения среды: автореф. дис. в виде научного докл. на соиск. учен. степ. док. биол. наук (20.11.2003) / М.Г.Нифонтова. Пермский государственный университет. — Пермь, 2003. — 50 с.
5. Попова Е.И., Ильминских Н.Г. Ботанические и эколого-физиологические параметры техногенных экотонів высокого уровня иерархии в Западносибирской Арктике и Субарктике // Современные проблемы науки и образования. 2013. — № 6. — С. 745.
6. Пушкина Н.М. Растительность сосновых гарей Лапландского заповедника и характер ее возобновления // Тр. Лапландского гос. заповедника. Вып. 1. — 1938.
7. Работнов Т.А. Фитоценология: Уч. пос. / 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Изд-во МГУ, 1992. — 352 с.
8. Раменский Л.Г. Избранные работы: Проблемы и методы изучения растительного покрова. — Л.: Наука, 1971. — 334 с.
9. Седых В.Н. Леса Западной Сибири и нефтегазовый комплекс. — М., 1997. — 36 с.

10. Софронов М.А., Волокитина А.В., Софронова Т.М. Пожары и пирогенные сукцессии в лесах Южного Прибайкалья // Сибирский экологический журнал. — 2008. — № 3. — С. 381—388.

И.Н.Ефимова

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОЧНИКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИАЛЕКТОЛОГИИ

Аннотация. В обзорной статье рассматриваются основные и дополнительные источники изучения диалектологии. Обозначены перспективы изучения экономико-этнографической литературы и частных писем в аспекте сибирской диалектологии.

Ключевые слова: диалектология, лингвистический источник, частное письмо.

Смена научной парадигмы в современном языкознании, проявившаяся в переходе от структурного к функциональному подходу изучения языковой системы, обусловила появление новых тенденций и в лингвистическом источниковедении. Одной из таких тенденций стало появление новых, высокоинформативных типов источников.

Безусловно, народные говоры останутся основным источником при изучении диалектной лексики в любом ее аспекте. Однако на пути исследователя встают особые сложности, связанные со спецификой функционирования такой лексики: все меньше остается носителей диалекта, необходимо иметь специальную подготовку, владеть методикой беседы и др. Поэтому особое место занимают дополнительные источники, содержащие диалектные элементы языка.

Начало описанию источников диалектной лексикологии положено работами Ф.П.Филина, который выделяет четыре группы источников:

1. Лингвистические записи, произведенные со специальной целью изучения диалектной речи.
2. Словари (не диалектологические), содержащие диалектные слова.

3. Историко-этнографические исследования и описания, посвященные особенностям жизни русского населения тех или иных местностей.

4. Фольклорные источники [8. Т. 1, 18—19].

Классификацию источников диалектной лексики дала О.И.Блинова, которая выделила основные (народные говоры, диалектные словари разных типов, рукописные картотеки областных словарей) и дополнительные (экономико-этнографическая литература, фольклор, художественная литература) источники местной лексики. А.М.Кошкарева, помимо указанных, источником изучения диалектной лексики называет также архивные материалы [5, 14].

Рассмотрим обозначенные дополнительные источники изучения диалектной лексики подробнее.

Фольклорный источник, указывает О.И.Блинова, широко используется в диалектной лексикографической практике. Фольклор и диалект органично связаны. В языке фольклора содержится ценный региональный материал — нейтральная, эмоционально-экспрессивная, стилистически окрашенная лексика. Именно поэтому большое количество фольклорных произведений включено в состав «Словаря русских народных говоров», например, «Великорусские сказки Пермской губернии» Д.К.Зеленина, «Песни Дмитровского уезда Орловской губернии» В.Н.Добровольского, «Русский фольклор Нарыма» И.Г.Парилова» [1, 19].

Фольклор как источник диалектологии рассматривает и А.М.Кошкарева. В учебном пособии «Очерки сибирской словесности» [4, 122—174] автор исследует сибирский фольклор и отмечает, что он отражает диалектную речь со всеми ее фонетическими, лексическими и грамматическими особенностями. Например, «в одной только частушке:

*Ох тошно мне
И моёму Шурке.
Шурка спит на пече —
Голова в печурке*

отражены характерные черты сибирского говора:

оканье: моёму, голова, тошно;

еканье: мене, на пече;

влияние 1-го склонения на 3-е в окончаниях существительных в предложном падеже: на пече;

диалектная лексика: *тошно* — плохо, *печурка* — углубление, небольшая ниша в верхней части печи для спичек» [5, 122].

В сказках, быличках и побывальщинах, частушках, пословицах и поговорках, загадках и других фольклорных жанрах отражена богатейшая местная лексика: бытовая, обрядовая, а также уникальная промысловая. Например, в пословицах и поговорках:

«В неделю три нитки, а в пять — простенок (о ленивой пряже; простень — веретено с намотанной на него пряжей). Разинула горло, как суконное бердо (бердо — деталь ткацкого станка)» [5, 144].

Таким образом, использование фольклорных произведений при изучении диалекта в синхронии приобретает особую важность, а при диахронии первостепенную значимость, т.к. позволит показать историю диалекта в течение одного-двух веков, даст возможность выявить устойчивую и подвижную часть диалектной речи, изменение отдельных слов, поможет сохранить для истории языка и материальной культуры образцы диалектной речи, местной словесности.

Еще одним дополнительным источником изучения диалектной лексики, по мнению исследователей, являются произведения художественной литературы. О.И.Блинова обращает внимание исследователей, что «при выборе художественных произведений для региональной лексикографии необходимо учитывать такие факторы, обусловившие использование диалектных слов в художественной контексте, как биография писателя, его художественный метод, источники материала и принципы его отбора для художественного произведения, стилистические функции диалектизмов, приемы их подачи, способы семантизации и др.» [1, 20].

Есть писатели, чья жизнь или отдельные ее периоды связаны с определенными областями своей страны, где они почерпнули жизненный и речевой материал для своих произведений. Это М.Шолохов, М.Пришвин, П.Бажов, В.Короленко, М.Анисимкова, которые оразили жизнь и язык Дона, Севера, Урала и Сибири. Так, диалектизмы разных типов умело вплетены в ткань исторических романов нижевартовской писательницы Маргариты Анисимковой «Великий камень», «Порушенная невеста», «Мангазея» и др. В произведениях М.Анисимковой мы наблюдаем фонетические, семантические, словообразовательные, грамматические, собственные лексические типы диалектных элементов

языка: «Бельчатница — собака, охотившаяся на белок», «Энтакий — такой», «Дён — дней», «Зорянка — заря», «Очеп — жердь у потолка, к которой привязывали колыбель», «Топляк — полузатопленное дерево в реке, коряга» и др. Автор создает разнообразные формы устной речи, не перегружая при этом произведение, но передавая характерные черты, свойственные эпохе присоединения Сибири к Русскому государству [2, 162—169].

Возможность использования художественного произведения в качестве источника региональной диалектологии практически доказана теми многочисленными словариками диалектных слов, которые даются в качестве приложений авторами, редакторами и издателями. Материал художественных произведений уральских писателей П.Бажова, Д.Мамина-Сибиряка, И.Колотонкина и других использован в качестве иллюстраций составителями «Словаря русских говоров Среднего Урала». Например, «Бабничать — 1. заниматься ремеслом повивальной бабки. — *Знаю, что у него была «старуха», годов на десять моложе, но она больше «по людам» ходила: бабничала, домовничала...* Бажов. П. У старого рудника» [Словарь русских народных говоров Среднего Урала 1964: 27].

«Грешить — ссориться, жить недружно. *Грешат без утиху.* Мамин-Сибиряк. Мизгирь» [9, 1964, 126].

В качестве дополнительного источника региональной диалектологии могут выступать экономико-этнографические произведения. В этнографических и экономических исследованиях и описаниях, отмечает О.И.Блинова, содержится много диалектных слов, с помощью которых обозначаются предметы и понятия материальной культуры русского народа, орудия и процессы его труда, производственной деятельности. Примерами этнографических и экономических работ могут служить следующие издания:

Зеленин Д.К. «Русская соха, ее история и виды. Очерк из истории русской земледельческой культуры» (Вятка, 1907);

Зобнин Ф. Из года в год. (Описание круговорота крестьянской жизни в с.Усть-Ниценском Тюменского округа) // Живая старина. — СПб., 1894. Вып. I;

Потанин Г.Н. «Юго-Западная часть Томской губернии в этнографическом отношении («Этнографический сборник РГО», 1864, вып. VI);

Дунин-Горкавич А.А. «Тобольский Север. Общий обзор страны, ее естественных богатств и промышленной деятельности населения» (СПб., 1904);

Копылов Д.Л. «Обрабатывающая промышленность Западной Сибири в XVIII — первой половине XIX вв.» (Свердловск, 1973);

Скалозубов Н.Л. «Обзор крестьянских промыслов Тобольской губернии // Ежегодник Тобольского губернского музея» (Тобольск, 1895);

Верпаховский Н.А. «Рыболовство в бассейне реки Обь. I. Орудия и продукты рыбного промысла» (СПб., 1898);

Материалы для изучения экономического быта государственных крестьян и инородцев Западной Сибири (СПб., 1892, вып. XIV, т. I; вып. XVIII, т. II) и др.

К числу произведений экономико-этнографической литературы о крае относится и книга Х.М.Лопарева «Самарово — село Тобольской губернии и округа». Книга представляет собой обширное исследование бывшего городища остяцкого князя Самара в низовьях реки Иртыш, вышедшее в свет в 1892 году и переизданное в 1896 и 1997 гг. Автор книги приводит подлинные исторические факты и события, например, дату первого упоминания села Самарово в письменных источниках — 20 мая 1582 года, год образования Самарово как ямского поселения — 1637 и др., описывает природу края в разное время года, быт, традиции, уклад жизни населения, как русских переселенцев, так и коренных жителей.

Особую ценность книга представляет для лингвиста-диалектолога, так как содержит уникальный «местный» лексический материал: записи разговорной речи жителей Самарово, тексты народных песен, описания промыслов, обрядов, интерьеров изб, улиц, пристани, праздников и детских игр и даже надписей на кладбищенских надгробиях и крестах; названия речек, озер, урочищ; в конце книги приводится словарь наиболее распространенных слов из русского языка и языков ханты, манси, ненцев.

Экономико-этнографические описания и исследования как источники региональной диалектологии ценны тем, что содержащийся в них материал получен из первых рук, путем обобщения наблюдений на местах. Использование диалектных слов, топонимов, описание различных промыслов, быта и уклада жизни населения

в таких работах чаще всего сопровождается фотографиями, рисунками или подробными описаниями предметов, что позволяет довольно точно определить значение диалектизма. Кроме того, этнографическая и экономическая литература дает возможность выявить состав многих тематических групп диалектной лексики.

Так, в тематическом отношении в книге «Самарово — село Тобольской губернии и округа» широко представлена диалектная лексика, связанная с производственной и промысловой деятельностью русского населения, бытовая, фольклорная. Самой большой тематической группой выделенной нами диалектной лексики стала промысловая лексика. Мы, вслед за А.М.Кошкаревой, считаем, что более точным будет определение этой части лексики как специальной. Этим словом «можно определить все многообразие лексики различных видов профессиональной деятельности». В тексте произведения Х.Лопарева мы выделили лексику рыбного, ямского, птичьего, охотничьего, кедрового промыслов, лексику сенокосения и сеноуборки. Лексику рыболовства и птичьего промысла, в свою очередь, мы разбили на несколько лексико-семантических подгрупп.

Например, 1. Наименования людей, в разной мере участвующих в рыболовном промысле: *баишлык* (начальник рыбацкой артели); *пятовщик*, *подпятник*; 2. Наименования видов деятельности, отдельных процессов в рыболовном промысле, способов добычи рыбы: *осеневать*, *выговаривать*, *окортомить*, *притонять*, *промышлять рыбу крючьями* и др. 3. Наименования мест рыбного промысла: *ловля*, *песок*, *сад*. 4. Наименования рыболовных снастей и их частей: *перемет*, *самолов*, *коленце*, *якорь*, *якорница* и др.

Птичий промысел: *чурильник* (человек, не поймавший ни одной птицы), *маньщик*, *перевес*, *посьжа* (разновидности сетей), *весновка* (весенняя охота на птиц, а также весенняя рыбная ловля); ямской промысел: *паузок*, *каюк*, *дощаник* (виды лодок), *тяговая душа*, *перевозная промышленность*, «*подводная служба*», *отделенный* (работник почтового отделения), *понеделщик*; *колот*, *рожно* (приспособления для сбора кедровых орехов); *страдовать* (заготавливать сено), *окортомить* (арендовать) и др.

Диалектная бытовая лексика, представленная в книге Х.Лопарева «Самарово...», — это наименования дворовых и хозяйственных построек, растений, животных, явлений окружающего мира,

уклада жизни жителей Самарова. Например, *домашность, стая, заплот, мост, городба (городьба), стул, анбар, вышка, светлушка, сродичи, лопоть*, виды чайных напитков, употребляемых самаровцами: *китайский чай, кирпичный чай, полевой чай, гать, лесина* и др.

Фольклорная и обрядовая лексика представлена в книге в песнях (проголосных, хороводных, плясовых), описаниях игр, праздников и обрядов. Например, *крушительный, голУбрь, кумоница, целовок, гУсарь, коровод (короводичек), ильиничны, сибирь, гостейка* и др.

Таким образом, введение в научный оборот книги Хрисанфа Лопарева позволило исследовать порядка 230 диалектных единиц, а также выявить не зафиксированные словарями диалектизмы (7 слов): *ильиничны* в значении «крестьянки, которые съезжаются к Ильину дню, чтобы посетить храм», *сибирь* в значении «угощение водкой на свадьбе», *светлушка* в значении «рыбья кожа, которую вставляли на зиму в окна вместо рам со стеклами», *чурильник* — «человек, не добывший ни одной птицы», *соровая плеть* — «кнут охотника», отделенный — работник почты; *стул* — род свай.

Помимо перечисленных дополнительных источников диалектологии — фольклора, произведений художественной литературы, экономико-этнографических описаний и исследований — исследователи обращают внимание на деловое письмо. О.И.Блинова отмечает, что этот источник не рассматривался учеными, так как диалект известен только в устной форме. Между тем, в деловых бумагах: прошениях, заявлениях, протоколах собраний, актах и др., отразивших живую разговорную речь носителей местных говоров, можно обнаружить явления диалектного языка. А.М.Кошкарева указывает, что значительный диалектный материал хранится в деловых бумагах Тобольского Государственного архива Тюменской области. Так, в анкетах 1914 г., которые заполнялись во всех населенных пунктах Тобольской губернии, содержатся сведения о кустарной промышленности и предметах промысловой деятельности, например, санно-тележного промысла: где изготовлялись *кошевы* (зимние крытые сани), где *ерондаки* (тележные остовы без колес) и др. Лексика пчеловодства содержится в «Переписке со станových приставом Тобольской губернии о собрании сведений по пчеловодству в Тобольской губернии

за 1910 г.», в «отчетах о курсах по пчеловодству при учебной пасеке Тюменской сельскохозяйственной школы 1-го разряда, бывших с 1 по 30 июня 1899 г.». Например, «Сделано курсистами несколько *роевен*, кормушка-диафрагма американского пчеловодства Кука, а остальная часть дня по случаю дождливой погоды употреблена на работы в столярной. *Роевня* — ящик для собирания вылетевшего роя» [5, 17—18].

Помимо деловых бумаг, А.М.Кошкарёва в качестве дополнительных источников региональной диалектологии называет архивные материалы. К примеру, в «Деле о почтовой гонимбе (1820 г.)» Тобольского филиала Государственного архива Тюменской области содержатся названия масти лошадей: *гнедо-серый, голубой, игрневый, рыже-пегий*; слово *шерсть* употребляется в значении «масть, цвет, краска»: «Каких *шерстей* лошадь?». [5, 16—17].

Еще одним из источников изучения диалектологии может стать частная переписка так как «частное письмо наиболее приближено к ситуации реального общения, в которой проявляется все многообразие речевых свойств языковых единиц» [3]

Нам представляется интересным привлечь в качестве источников изучения региональной диалектологии частные письма сибиряков к Хрисанфу Лопареву, уроженцу села Самарово, ученому, библиографу, краеведу, автору книги «Самарово, село Тобольской губернии и округа: Хроника, воспоминания и материалы о его прошлом». 148 писем из его обширной переписки впервые опубликованы в книге «Самаровский петербуржец: письма земляков к Х.М.Лопареву». Эпистолярный насчитывает широкий круг адресантов (31 человек). Это родственники, друзья детства, односельчане Х.М.Лопарева. Большая часть писем написана из родного для Х.Лопарева села Самарово, а также из Сургута, Тобольска, Омска, Москвы, Кронштадта и других населенных пунктов. Письма охватывают временной промежуток с 1882 по 1918 годы

Письма открывают нам «живую, достоверную картину повседневности» [7, 9]. В них содержатся сведения о членах семьи, их занятиях, о домашнем хозяйстве, промыслах, о жизни близких и знакомых, о событиях села Самарово. Но особый интерес представляют местные слова и выражения самаровцев. Из текстов писем нами было отобрано 180 диалектных единиц, относящихся

к бытовой, промысловой лексике, лексике традиционной народной культуры и 25 устойчивых выражений. Речь корреспондентов Хрисанфа Лопарева изобилует пословицами, поговорками, цитатами, диалектными выражениями. Например, *неисповедимые судьбы; рад бы на небо, да грехи за ноги; чистая хлопота; дружки большой руки; хитрый, что сквозь угольные уши пройдет; при пиковом интересе; с неба шишки хватать; оставил долгий век* и др.

Проблема привлечения новых источников изучения сибирской диалектологии в настоящее время является одной из наиболее актуальных. Решением этой проблемы занимались многие сибирские исследователи: А.Е.Аникин, В.В.Палагина, О.И.Блинова, М.С.Выхрыстюк, А.М.Кошкарева и другие. В качестве источников лингвисты привлекали недиалектные энциклопедии и словари, архивные материалы и деловые бумаги, художественную литературу местных авторов, литературу экономико-этнографического характера, фольклор.

Тем не менее, продолжают оставаться неописанными отдельные памятники, изучение которых может внести серьезный вклад в развитие сибирской диалектологии. К числу таких памятников мы относим книгу Хрисанфа Мефодьевича Лопарева «Самарово, село Тобольской губернии и округа: Хроника, воспоминания и материалы о его прошлом» и сборник писем «Самаровский петербуржец».

Работа над увеличением числа источников сибирской диалектологии представляется нам актуальной, т.к. она позволит устранить нежелательные пробелы в сфере накопления новых знаний о языковых особенностях русских говоров севера Тюменской области.

Список литературы

1. Блинова О.И. Введение в региональную лексикологию. — Томск, 1973. — С. 15—22.
2. Ефимова И. Н. Диалектная лексика в художественном тексте (на примере романа М.Анисимковой «Великий камень») // Шатиловские чтения: материалы XIV краеведческой конференции 20 апреля 2012 г. — Нижневартовск: Полиграф Инвест сервис, 2012. — 210 с.
3. Каленова Н.А. О проблемах и перспективах исследования частного письма в современной лингвистике [Электронный ресурс]. URL: <http://mkgush.ru/sites/default/files/kalyonova.pdf> (дата обращения 20.02.2015).
4. Кошкарева А.М. Очерки сибирской словесности. — Нижневартовск, 2010.

5. Кошкарева А.М. Специальная лексика северных районов Тюменской области. — Нижневартовск, 2003.
6. Лопарев Х.М. Самарово, село Тобольской губернии и округа: Хроника, воспоминания и материалы о его прошлом. — Тюмень, 1997.
7. Самаровский петербуржец: письма земляков к Х.М.Лопареву. — СПб. Фил. Арх. РАН; Го. Б-ка Югры. — Ханты-Мансийск, 2008.
8. [СРНГ] — Словарь русских народных говоров / Под ред. Ф.П.Филина и Ф.П.Сороколетова. — М.; Л.; СПб., 1965—2010. — Вып. 1—43.
9. [СРГСУ] Словарь русских говоров Среднего Урала. — Свердловск, 1964—1988. — Вып. 1—7.

Л.У.Жданова

ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация. В статье «Особенности изобразительной деятельности дошкольников с нарушениями слуха» раскрываются особенности познавательного развития у детей имеющих слуховые отклонения, а именно, насколько отличается их отставание в становлении предметного рисунка, лепки от детей с нормальным слухом. Рассматриваются задачи и методы при обучении изобразительной и конструктивной деятельности. Подчеркивается необходимость использования на занятиях дидактических игр.

Ключевые слова: ограниченные возможности, здоровье, дошкольное образовательное учреждение, нарушение слуха, слуховое отклонение, сюжетное рисование, сюжетная композиция, изобразительная деятельность, конструктивная деятельность, эстетическое воспитание, дидактическая игра, тактильно-двигательное моделирование.

В настоящее время для детей с ограниченными возможностями здоровья имеются специальные учреждения, где созданы оптимальные условия, для их обучения и воспитания.

Занятия является одной из главных форм воспитательного и образовательного процесса, как в основных общеобразовательных учреждениях, так и в учреждениях, предназначенных для

детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии. У детей, имеющие отклонения с нарушениями слуха проводятся занятия фронтальные, с подгруппой и индивидуальные. Каждая из этих занятий имеют общеразвивающее и коррекционное значение.

Особенностями познавательного развития детей имеющих слуховые отклонения более позднее, чем у детей с нормальным слухом. Речевое недоразвитие и трудности общения влияют на развитие изобразительной деятельности глухих и слабослышащих детей. У таких детей дошкольного возраста отличается отставание в становлении предметного рисунка, бедностью его содержания, большое количество однообразных, т.е. стереотипных изображений. У многих детей с нарушенным слухом к трем годам практически не наблюдается интерес к тематическому рисованию или соотнесения каракулей с какими-то реальными изображениями. К четырем-пяти годам появляется лишь интерес к тематическому рисованию и лепке. У детей с нарушенным слухом сюжетное рисование появляется более поздно и развивается только в определенных пределах. При выполнении сюжетных композиций тематика упрощена и ограничена, сюжетный замысел оказывается очень примитивным.

При этом необходимо отметить, что воспитателям является очень трудоемким руководство рисованием, лепкой, конструированием слабо владеющего речью ребенка. Успехи в овладении изобразительными навыками в значительной степени зависят от состояния речи ребенка и выраженностей общения с ним.

В процессе планомерной работы по развитию и обогащению изобразительной и конструктивной деятельности создаются необходимые условия по эстетическому и познавательному развитию дошкольников с нарушениями слуха. Указанные виды деятельности становятся наиболее любимыми детям дошкольного возраста.

Задачи деятельности детей с нарушениями слуха в области рисования определяются с учетом закономерностей ее развития у дошкольников. При этом необходимо учитывать специфических особенностей глухих и слабослышащих детей. Методы, содержание и задачи формирования изобразительной деятельности и навыков конструирования были разработаны А.А.Катаевой.

При обучении изобразительной и конструктивной деятельности главной задачей является формирование самой деятельности,

в первую очередь мотивационно-потребностного плана: проявление интереса и желания во время рисования, лепки, конструирования. В процессе изобразительной деятельности у детей с нарушенным слухом формируются такие уровни деятельности: ориентировочно — исследовательский, который связан с определением замысла и тематикой изображения, восприятием и обследованием предметов; операционально-техническим, который позволяет усвоить детьми приемов и навыков в процессе изображения, уметь использовать необходимые материалы и приемы для выполнения изображений или изготовления поделок из лепки. А так же значение имеет оценка деятельности. Детей учат оценивать свою и чужую продукцию, соотносить ее выполнения с данным заданием.

Еще одной из важных задач, которые способствуют развитию изобразительной и конструктивной деятельности является формирование у детей восприятия и сенсорного восприятия. Для изображения любого предмета, в рисунке или лепке необходимо его полное восприятие, вычленение свойств, учет которых является важным при изображении.

Замедленное рисование является основной причиной своеобразия восприятия у детей с нарушениями слуха. Поэтому в учебном процессе планомерно и систематически развиваются различные виды восприятия: зрительное, тактильно-двигательное и двигательное. Развитие указанных видов восприятия происходит в процессе просмотра, обведения предметов по контуру перед выполнением рисунка или ощупыванием перед лепкой. Для передачи свойств предмета в продуктивной деятельности важное значение имеет обучение детей со слабым слухом восприятию величин, форм, цвета, пространственных отношений и свойств, определению направлений пространства, его протяженности. Постепенное формирование представлений о различных свойствах и отношениях предметов, в связи с другими видами деятельности, приводит к формированию сенсорных эталонов, которые выработаны в истории развития человека стандартов основных свойств и отношений, в основном всего цвета, формы и величины.

С задачей сенсорного воспитания детей тесно связана задача формирования представлений о предметах и явлениях. Детей необходимо научить изображать предметы, не только находящиеся

перед ними, но и те предметы, которые наблюдали раньше. По словесному описанию свойств и форм предмета, дети должны научиться правильно, изображать их. Таким образом, у них обогащается словарный запас.

Одной из главных задач в решении речевого развития детей в изобразительной и конструктивной деятельности является обучение детей овладению словарем, связанным с названием материалов и инструментов, действий, восприятием предметов и явлений, которые характерны для данной деятельности. К ней относятся: лепка, рисование, строение, раскрашивание, штрихование, обведение, ощупывание. Ребенок овладевает лучше значениями соответствующих слов при завершении конкретных действий с предметными. Значение слов, которые обозначают цвет, форму, величину и пространственных отношений, получают в ходе рисования, лепки, конструирования чувственную опору. В этом процессе дети знакомятся с названиями других изображаемых предметов, при этом уточняются знакомые слова и высказывания. Нужно отметить, что выполнение коллективных работ (панно, постройка и др.) требует общения детей между собой и с педагогом, при этом создаются необходимые условия для развития речевой коммуникации.

Одной из важнейших задач изобразительной деятельности является эстетическое воспитание глухих и слабослышащих детей. Задача решается во время знакомства с произведениями искусства, таких как: народное творчество, игрушки, репродукции картин разных мастеров. При этом необходимо обратить их внимание к тем предметам, которые находятся в интерьере, на национальные костюмы, в процессе которого формируются эстетические свойства детей.

При умелом руководстве педагога в процессе изобразительной деятельности происходит личностное развитие детей, так как при этом у них развиваются такие свойства как, активность, инициативность, формируется способность самооценки, развивается эмоциональное восприятие окружающей среды.

Вышеперечисленные задачи решаются не только на непосредственной образовательной деятельности детей, но и развиваются в процессе свободной деятельности и в семье.

Для того чтоб развить у детей интерес к изобразительной деятельности необходимо использовать методы, такие как обыгрывание

предметов, игрушек, готовых изображений в процессе игр их учат соотносить реальные предметы с их изображением [2, с. 40].

Во время занятий по изобразительной деятельности необходимо использовать дидактические игры, т.к. в дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью. Эти игры направлены на выделение ребенком характерных свойств и отношений предметов. Через игру на занятиях рисования учатся воспринимать цвета, с начало основных, а затем и оттенки. В процессе дидактических игр сначала детей учат соотносить и группировать предметы на основе одного свойства, затем отличающиеся по нескольким, а далее — по общим признакам. Специальные дидактические игры позволяют восприятию формы, соотносить плоскостных и объемных фигур, воспринимать их с помощью зрительного, двигательного и тактильно-двигательного ощущений.

Дидактические игры способствуют формированию у детей представления о величине предметов и относительности величины, которые необходимо в выполнении изображения и лепке. Пространственные отношения и расположение предметов являются самыми сложными для детей. Именно понимание расположения предметов в пространстве, способствует детям моделировать по подражанию и по образцу.

В процессе рисования более сложной деятельностью для ребенка является выполнения рисунка по образцу, т.к. ему не доступен творческий процесс взрослого, а доступен лишь результат деятельности педагога. Для воспроизведения целостности образца детям необходимо правильно определить цвет, форму величину; уметь выделять части изображения и их пространственного соотношения. Под руководством педагога анализируется образец, при этом у детей поэтапно формируются навыки самостоятельно расчлененного восприятия образца. Работа по образцу мало способствует реализации творческих способностей ребенка, т.к. выполняя по образцу, ребенок учится только копировать работу педагога и взрослого. При обучении детей декоративному рисованию и аппликацию, а также конструированию необходимым является использование педагогом образцы рисуемых изделий.

В предметном рисовании и лепке широко применяется метод использования натуры. Рисование с натуры способствует самостоятельно воспринимать окружающие предметы и явления и умение передавать их в своих рисунках.

Для обучения детей последовательному восприятию предмета, его свойств, педагог должен учить детей умению целенаправленно обследовать предметы, которое предшествует рисованию ребенка. Во время обследования дети сначала воспринимают предметы целостно, далее выделяют его основные части, определяют цели, форму, величину, пространственное расположение его частей, а затем снова учатся воспринимать предмет в целом. Дети обследуют предмет, для выявления его формы зрительным и тактильно-двигательным моделированием. Для того чтобы ребенок мог изобразить предмет с натуры он должен увидеть плоскостной образ, поэтому необходимо расположить предмет на уровне глаз ребенка. Под руководством педагога, обследование объекта завершается индивидуальным рисованием и лепкой. При возникновении затруднений передачи определенных свойств, пространственного расположения отдельных элементов дети могут повторно обращаться к анализу натуры. При завершении работы с помощью педагога дети составляют рисунки с предметом.

Для ребенка с нарушенным слухом огромное значение имеют рисование, лепка, аппликация, конструирование с опорой на представления детей. Накоплению запаса представлений способствуют умению восприятия и обследования предметов, овладение определенными техническими и графическими навыками. Сначала педагог учит детей точно передавать в рисунке описание предмета.

Переход от рисования или лепки с натуры к рисованию по тексту происходит на одном и том же занятии. После выполнения работы с натуры воспитатель убирает натуру и рисунки детей, лишь оставив текст. При таком задании дети учатся изображать предметы, опираясь только на текст. Овладев техникой рисования по представлению, дети после беседы с педагогом рисуют то, что они наблюдали во время прогулок.

Старшие дошкольники рисуют те предметы и явления, которые не было в их опыте, и являются результатом их воображения. К примеру, дети иллюстрируют тексты прочитанных рассказов и сказок, при этом они готовят так называемые книжки-самоделки.

В рисовании, лепке по представлению необходимо передача сюжета, которая требует от педагога учитывать кроме уровня изобразительной деятельности, но и состояния речи детей. Поэтому предварительная беседа с детьми по данному тексту имеет важное значение. Необходимо отметить, что чтение рассказов и сказок проводится сурдопедагогом на занятиях по развитию речи. В качестве материала для рисования по представлению могут быть взяты сюжеты из жизни детей, например: «День рождения Саши», «Новый год в детском саду», «Мамин праздник».

В детских садах используется тематическое рисование. Исходя из заданной темы, дети могут самостоятельно изображать предметы и сюжеты по своему желанию.

Рисование по замыслу является наиболее высоким уровнем формирования изобразительной деятельности детей. В процессе рисования по замыслу ребенок сам выбирает определенную тему и определяет способы ее отражения в рисунке. Такое обучение детей дошкольного возраста имеющих нарушения слуха проходит в течение всего периода формирования изобразительной деятельности. Оно выражается в развитии интереса к рисованию, предпочтении изображения одних предметов другим, умении рисовать по представлению реальные предметы и те, которые они видели прежде, а также те предметы и явления, которые они могут представить на основе прочитанного и творчески отразить в своем рисунке и лепке. Рисование по замыслу предполагает общение воспитателя с ребенком по поводу темы и содержания рисунка, обучение ребенка определению замысла, умение обогащать уже знакомые сюжеты, наполнять их социальным содержанием [1, с. 90].

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод в том, что рассмотренные задачи и методы изобразительной деятельности детей с нарушенным слухом способствуют овладению ими изобразительных способностей и навыков.

Список литературы

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. — Высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр Академия 2002. — 106 с.
2. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 304 с.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ПЕРВОМ КЛАССЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается содержание работы классного руководителя с родителями первоклассников. А именно, каким образом классный руководитель должен создать условия для контакта родителей с классным руководителем, но и как классный руководитель должен наладить контакт между родителями. Раскрываются методы работы с родителями, а также на какие аспекты общения надо обратить внимание, на какие темы надо проводить беседы с родителями.

Ключевые слова: классный руководитель, первоклассник, родители, контакт, общение, беседа, методы работы, содержание работы.

Первая встреча ребенка при поступлении в школу с первым педагогом — для него это встреча с новым, особо значимым человеком. Общение с первым педагогом может положительно повлиять на ребенка: он может стать успешным учеником, уверенным в себе, породить стремление подражания своему педагогу.

У любого педагога должно быть полное представление о подготовленности ребенка к школьному обучению. На этой основе, используя различные способы, учитель сам поможет участвовать в диагностике данного параметра, распределении детей по классам и уровням обучения, следить за динамикой процессов, которые указывают на положительные или негативные изменения в ребенке во время процесса учебной деятельности.

Подготовленность детей к школе можно определить следующими параметрами: планирование (способность организации своей деятельности), контроль (способность сопоставлять результатов с намеченной целью), мотивация (желание находить скрытых свойств предметов), интеллектуальный уровень развитости. Знание данных параметров поможет педагогу лучше разбираться в проблемах адаптации детей к школьной среде, установить определенные виды помощи отдельным детям с тем, чтобы для любого

учащегося школа стала по настоящему школой радости, личных успехов и достижений [2, с. 29].

В начальной стадии работы с первоклассниками ведущая роль принадлежит педагогу. Классный руководитель проводит с учащимися беседы на различные темы и консультации. Но немало важной является взаимодействие классного руководителя с родителями.

Главное содержание взаимодействия классного руководителя с родителями первоклассников заключается в том, чтобы активизировать педагогическую, воспитательную деятельность семьи, придать ей общественно значимый и целенаправленный характер.

При работе с родителями обучающихся в первом классе необходимыми являются: обеспечение условий родителям познакомиться не только с педагогом, но и для общения между собой; со школой и руководством школы; получение родителями конкретных информации о школе, об учебном процессе, воспитании и других вопросах, которые интересуют их. При этом родители должны иметь возможность высказать свои мнения.

Умная и тактичная аргументация, обдуманное слово и хороший совет педагога часто способствуют решить затянувшихся и мучительных конфликтов. Работа школьных педагогов с родителями проводится по направлениям: в коллективе всех родителей, группой или индивидуально.

Установление с родителями взаимоотношения и хороших отношений осуществляется легче, если педагог ведет общение целенаправленно, с учетом ситуаций, заранее обдумывает содержание беседы, ее ход, всевозможные варианты и неожиданных поворотов.

Успех в воспитании ученика можно достичь только в том случае, если классный руководитель сможет найти индивидуальный подход к родителям детей. Обычно знакомство с родителями детей начинается с первого родительского собрания будущих первоклассников, где можно провести анкетирование родителей. Вопросы анкеты можно составить таким образом, чтобы они содержали информацию не только для классного журнала, но и вопросы, которые позволят узнать особенности характера ребенка, особенности семейного воспитания, семейные традиции, на что надо обращать внимание при общении с ребенком, часто ли ребенок болеет простудными заболеваниями, какие есть хронические

заболевания у ребенка, какую помощь могут оказать родители в воспитании и т.п. При этом классный руководитель должен тактично объяснить родителям, чтобы они насколько возможно были откровенны в ответах, а так же, что учитель должен берет на себя обязательства по неразглашению переданной ему информации. Только в том случае, когда воспитанием ребенка занимаются совместно классный руководитель и родители, можно достичь положительных результатов. Но не всегда родители этого понимают, и не идут на контакт. Есть такие родители, которые не полностью выполняют свои обязанности и допускают много ошибок в воспитании своих детей. В этом случае таким родителям со стороны классного руководителя должно особо внимание и помощь, а также важно положительный опыт других родителей.

Многие родители могут оправдываться в нехватке времени в воспитании своих детей, при этом до родителей нужно довести, что ребенка воспитывает все: отношения в семье, отношение родителей к своей работе, их манера разговора, умение одеваться, их отношение к окружающим и т.д. В этих случаях немаловажна роль родительского комитета. Родительский комитет, под руководством классного руководителя могут организовать беседы в индивидуальном порядке, где можно дать советы и рекомендации родителям, как с минимальной затратой времени правильно организовать воспитание ребенка.

Педагог, установивший тесный контакт с родителями и ответственностью, решает следующие задачи: изучает семью школьника; последовательно выясняет влияние на личность учащегося социального окружения; способствует совместной педагогической деятельности школы и семьи в воспитании и обучении детей, организации этой работы; содействует родителям в семейном воспитании детей; организует педагогическое просвещение родителей; не допускает отрицательного влияния семьи.

Воликова Т.В. подчеркивает, что методы работы учителя с родителями школьников многообразны:

— индивидуальные: посещение семей школьников на дому, проведение в школе бесед с родителями, дни родительских консультаций в школе;

— групповые: совместная работа учителя и родителей во время уроков, работа с активом;

— коллективные: проведение классных и общешкольных родительских собраний; родительских конференций, посвященных обмену опытом работы по воспитанию; консультаций и вечера вопросов и ответов; проведение совместных внеклассных мероприятий и т.д.

Так же имеются несколько значимых аспектов общения педагога с родителями, которые выделяются Телькановой Г.Г., на которые педагогу рекомендуется обратить внимание:

— общение с родителями желательно начинать не с детских проблем, а с общих вопросов воспитания, не рекомендуется сразу приступить к решению проблем;

— оказывать доброжелательное отношение к родителям, интересоваться их деятельностью, домом;

— разобраться в эмоциях, которые возникли из-за школы, педагогов, учащихся;

— стараться выяснить мнение родителей, по какой причине они так думают;

— прийти к единому мнению об общих целях и на родительских собраниях вести разговор о том, что является важным для всех;

— индивидуально информировать родителей в письменной форме или лично провести беседу [3, с. 60—65].

Содержание всех видов работы школы с семьей заключается в организации тесного их взаимодействия в воспитательном процессе, которое направлено на всестороннее развитие подрастающего поколения.

Дапкене С. Предлагает следующее содержание педагогического просвещения родителей:

1. Цели, задачи и методы образования и воспитания подрастающего поколения.

2. Педагогические, физиологические и психологические основы воспитания детей в семье, вопросные особенности детей.

3. Обязанности членов семьи, формы и методы, трудности и ошибки в семейном воспитании.

4. Характер общения детей с родителями, пути регулирования отношений между семьей и школой.

5. Проблемы занятости и свободного времени учащихся, пропаганда здорового образа жизни и здоровья.

Педагогическое просвещение подразделяются на следующие формы: традиционные и нетрадиционные. К традиционным относятся: родительские собрания; лекции на различные темы; вечера вопросов и ответов; диспуты на различные темы; день открытых дверей.

Нетрадиционными являются: деловые игры; диспуты с регламентированием.

Работа классного руководителя с родителями является очень сложной. Для ребенка влияние родителей очень важно и имеет большое значение для него, но вместе с тем, в большинстве случаев это влияние является стихийным. Оценка поведения детей со стороны родителей, классного руководителя, самих учащихся часто не совпадают. Следовательно, учитель должен найти путь к сердцу родителей, чтобы дать им позитивное направление. Взаимоотношения с родителями укрепляются, когда:

- педагог не забывает, что родители должны относиться к школе глазами детей (сначала устанавливает контакт с детьми, а далее с их родителями);

- педагог стремится выявить способности родителей в некоторых областях воспитания детей;

- педагог должен помнить, что недопустимо указывать родителям, оскорблять их детей;

- педагог надеется на преобладание добра в душе ребенка;

- педагог делится своим педагогическим опытом и т.д.

Дапкене С. Отмечает, что для успешной работы в воспитательном процессе учитель должен владеть педагогическим мастерством: хорошо знать и уважать своего воспитанника, любить свою работу; должен стремиться к достижению поставленных целей и задач; эффективно применять различные формы, методы и способы воспитательной работы; установить хорошие взаимоотношения с семьей воспитанника; способствовать повышению авторитета родителей в глазах учащихся; передавать родителям научные знания и педагогический опыт; развивать свои способности и педагогическое мастерство.

Целесообразно проведение бесед с родителями на интересующие их вопросы. Например: «Организации учебно-воспитательного процесса в первом классе»; «Задача родителей в учебной деятельности первоклассников»; «Возрастные особенности

младшего школьного возраста»; «Оказание помощи первокласснику при выполнении домашних заданий»; «Методы воспитания сознательной дисциплины у детей младшего школьного возраста в семье» и другие. Необходимо отметить, что результаты всей учебно-воспитательной работы будут положительными в зависимости от того, какие связи и взаимоотношения сложились в период обучения в первом классе.

Гребенщиков И.В. отмечает: «Особенно необходимым для учителя первого класса являются: изучение учащихся за небольшой срок, установление взаимоотношений с их родителями».

По мнению Ибрагимовой В.Н. следующие три главные задачи определяют содержание работы классного руководителя с родителями первоклассников:

1. Изучение опыта воспитания детей в семье, чтобы выявить уровень подготовленности первоклассников к школе; соблюдение преемственности между воспитанием в дошкольном учреждении, в семье и школе; найти индивидуальный подход к каждому ученику.

2. Содействие и оказание методической помощи родителям в правильной организации учебной и творческой деятельности первоклассника и его отдыха.

3. Организация учебно-воспитательной работы в школе, в классе с привлечением родителей учащихся первого класса.

Педагоги имеют возможность применять разные методы познания семьи: наблюдение, беседы, анкетирование, метод сочинений, и т.д.

Сухомлинский В. Обращает внимание на следующее: в первом — втором классе важно поощрять родителей за знакомство между собой, за обмен адресами и телефонами. Учителю необходимо обсудить те случаи, когда отдельные родители проявляют недовольство дружбе детей. Работа будет эффективнее при проведении индивидуальных бесед. Следует чаще организовывать совместных праздников, утренников и других мероприятий. Необходимо выслушать родителей, дать возможность им говорить, высказать свои претензии школе, учителю, руководству школы.

Родители, посещающие школу делятся в основном на две группы: те, которые знают, что их ребенок учится хорошо, поведение ребенка оценивается положительно, ждут похвалы, и те,

которые знают о трудностях детей, неохотно говорят об этом, стараются избегать учителя, в основном не знают, как помочь ребенку. Такие родители предпочитают вообще не посещать школу и приходят в школу только тогда, когда их вызывает учитель. Нередко их пугают упреки других родителей по отношению к их ребенку. На эту группу родителей педагог должен обратить особое внимание.

Родителям первого—второго класса отличаются в основном более высоким уровнем активности в деле воспитания и взаимодействия со школой. Они регулярно посещают школу, интересуются успехами своих детей в учебном процессе [1, с. 47—51].

Из выше изложенного можно сделать вывод, учитель — это связывающее звено между школой и семьями учащихся. Учителю необходимо установить тесные взаимоотношения с родителями своих учеников, так как без общения с родителями он оказывается лишенным важных для него информации. У педагогов и семьи цели общие. В школе дети получают не только научные знания; школа воспитывает у них навыки сознательного отношения к окружающей действительности. Семья дает практический жизненный опыт, воспитывает сопереживать другому человеку, отнестись с чувством его состоянию. Для гармонического развития ребенка необходимо и то, и другое.

Список литературы

1. Григорьева Д.Г. Школа и родители: социальное партнерство // Воспитательная работа в школе. — 2009. — № 1. — С. 47—51.
2. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. — М.: ТЦ «Сфера», 1999. — 21 с.
3. Тельканова Г.Г. Родители и дети // Учитель. — 2007. — № 3. — С. 60—65.

УШУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ И ПСИХИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ушу — это сложный комплекс высоко координированных целенаправленных и практических движений, которые объединяются с глубоким диафрагмальным дыханием, концентрацией, медитацией и адаптацией к окружающей среде, и несут большую эмоциональную и лечебно-оздоровительную нагрузку.

Включая в себя комплекс всевозможных игр и упражнений, китайское боевое искусство ушу воздействует на развитие координационных и интеллектуальных способностей, позволяет освоить технический и акробатический арсенал, а так же содействует в обогащении двигательного опыта, развитию физических качеств, совершенствованию функциональных возможностей организма, формированию психических способностей дошкольника.

Учитывая выше изложенное, нами была разработана программа «Развития координационных и интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста средствами ушу на основе игрового метода», которая позволила реализовать на практике предложенные подходы и методы сопряженного развития.

Данная учебно-тренировочная программа разработана для обучения детей старшего дошкольного возраста 5—6 лет. Направленность программы — физкультурно-спортивная.

Целью учебно-тренировочной программы явилось: сопряженное развитие координационных и интеллектуальных качеств детей старшего дошкольного возраста на основе игрового метода.

Для реализации приведенной выше цели требуется решение следующих задач:

1) обучающие:

- изучить правила игры по сопряженному развитию, освоить процесс игры в соответствии с правилами;
- обучить основам техники ушу;
- обучить специальным упражнениям;
- изучить базовые комплексы начальной подготовки соревновательного стандарта;

2) *воспитательные:*

— воспитать нравственные и волевые качества: дисциплинированность, ответственность, решительность, трудолюбие, целеустремленность;

— воспитать здоровое отношение к физическому труду;

3) *развивающие:*

— развить физические и координационные способности — гибкость, ловкость, выносливость, ориентацию в пространстве, чувство равновесия, силу;

— развить психические способности — память, воображение, наглядно-образное мышление;

— сформировать мотивацию к систематической физкультурно-спортивной деятельности, навыки саморазвития и самоконтроля.

Программа рассчитана на 2 года обучения. Занятия ведутся три раза в неделю по 60 минут, под руководством тренера. Основная форма обучения групповые занятия. Группа состоит из 15 человек в возрасте 5—6 лет, что обусловлено спецификой вида спорта и индивидуальными формами работы.

Содержание программы выражается в четком понимании задач и в связи с этим выбором применяемых средств. Реализация программы предусматривает интеграцию стандартной программы по ушу и проводится параллельно с учебно-тренировочным процессом избранного вида спорта.

Программа состоит из 5 разделов. «Игры на сопряженное развитие» включает игры на сопряженное развитие координационных и интеллектуальных способностей. «Теоретическая подготовка» учебный материал позволяет создать представление о двигательной культуре ушу, узнать историю возникновения и развития этого вида спорта. Раздел «Базовая техника» представлен специальными упражнениями на гибкость, овладением техникой рук, ног, стойками ушу. Раздел «Прыжковая техника» включает подводящие упражнения, выпрыгивание, поэтапное разучивание прыжка, выполнение, приземление в статические положения и стойки после прыжкового элемента, а так же положение рук и ног во время исполнения прыжка. Раздел «Акробатические элементы» включает в себя разучивание кувырков, кульбитов, оборотов, подъемов с положения лежа, страховочных приемов приземления. Раздел «Разучивание технических комплексов» включает освоения

базовых комплексов соревновательного стандарта. Раздел «Развитие физических качеств» представлен упражнениями на развития силы, выносливости, скоростно-силовых способностей.

Первый раздел реализуется в течение 15 минут в разминочной части каждого учебно-тренировочного занятия. Оставшиеся 45 минут уделяются остальным разделам программы. Второй, третий и седьмой разделы осваиваются в течение всего времени реализации программы практически на каждой тренировке на первом и втором году обучения. Четвертый, пятый и шестой реализуются на втором году после усвоения выше указанных разделов.

Таблица 1

Распределение часов по разделам программы

№ п/п	Раздел программы	Количество занятий в месяц	Количество часов в год
1	Игры на сопряженное развитие	12	27
2	Теоретическая подготовка	12	120
3	Базовая техника	12	120
4	Прыжковая техника	4	36
5	Акробатические элементы	4	36
6	Разучивание технических комплексов	8	72
7	Физическая подготовка	12	120
	Итого:	64	531

Структура занятия

Занятия проводятся по классической структуре: **подготовительная, основная, заключительная части.**

В подготовительной части решаются задачи организации тренирующихся, мобилизация их к учебно-тренировочному процессу и подготовка к упражнениям основной части занятия.

Указанные задачи решаются следующими средствами: разнообразными ходьбы и бега, общеразвивающими упражнениями, специальными упражнениями ушу. Такие упражнения готовят сердечнососудистую систему, дыхательную, разогревают мышцы, связки, суставы и готовят их к дальнейшим упражнениям, а так же способствуют мобилизации внимания для предстоящей работы.

В этой части тренировочного процесса проводятся **игры на сопряженное развитие координационных и интеллектуальных способностей.**

Главные задачи решаются в **основной части** тренировочного процесса, требующие для своего решения продолжительного отрезка времени: 1) обогащение занимающихся специальными знаниями ушу; 2) обучение новым видам движений; 3) обогащение двигательным опытом; 4) развитие способностей необходимых для успешного овладения новым упражнением различной сложности. Рекомендуется опираться на следующие методологические положения: основную часть урока следует начинать с разучивания координационно-сложных действий, требующих концентрации внимания и высокой работоспособности, при этом задачи по воспитанию физических качеств и закреплению ранее сформированных навыков могут решаться в дальнейшем на фоне утомления. В зависимости от применяемых средств **основную часть** учебно-тренировочного процесса можно представить **в шести различных вариантах.** Данное деление является условным, поскольку различные средства подготовки обогащаются, взаимно проникая в друг друга, так же применяются смешанные варианты, в различных сочетаниях которых, чередуются всевозможные средства двигательной активности.

Форма **основной части** занятия трехчастная, так как ее продолжительность составляет 45 минут.

В **заключительной части** учебно-тренировочного занятия решаются следующие задачи:

- постепенное снижение физической и психологической нагрузки;
- подведение итогов тренировки;
- задание для самостоятельной работы.

Для снижения нагрузки могут быть использованы следующие виды упражнений: на расслабление, растягивание, игры и игровые упражнения, повышающие эмоциональное состояние.

Применяемая нами программа проходила в рамках педагогического эксперимента. Педагогический эксперимент был организован с целью проверки эффективности педагогической модели развития координационных и интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста на основе игрового метода.

Эксперимент проводился в спортивном клубе ушу «Лидер» на базе МОСШ 13 г.Нижевартовска. В исследовании принимали участие юные ушуисты группы начальной подготовки.

В ходе данного эксперимента нами решались следующие задачи:

— разработка модели развития координационных и интеллектуальных способностей на основе игрового метода, и внедрение ее в тренировочный процесс;

— подборка игр и игровых упражнений на комплексное развитие координационных и интеллектуальных способностей;

— выявление взаимосвязи между развитием интеллектуальных и координационных способностей;

— развитие двигательного интеллекта;

— сравнение эффективности традиционных методов тренировки с предложенной нами моделью.

В эксперименте приняли участие 30 детей в возрасте 5—6 лет. Были сформированы две группы занимающихся, контрольная и экспериментальная по 20 человек в каждой. Контрольная группа занималась по традиционной программе, а в учебно-тренировочный процесс детей из экспериментальной группы, была введена инновационная модель развития координационных и интеллектуальных способностей на основе игрового метода. После эксперимента было проведено контрольное тестирование, которое показало эффективность внедрения инновационной модели тренировки.

Вывод. Теоретический анализ показал, что развитие физических и психических способностей в дошкольном возрасте средствами ушу является важной частью учебно-воспитательного процесса.

Список литературы

1. Зарипов Р.Р. Сопряженное развитие координационных и интеллектуальных способностей детей средствами ушу на основе игрового метода / Р.Р.Зарипов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — № 6. — С. 20.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ ГНЕЗДО РОССИЙСКОЙ ПРОВИНЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ССЫЛЬНЫХ ДЕКАБРИСТОВ В ЗАПАДНОЙ СИБИРИ)

Аннотация. Статья посвящена изучению и анализу провинциальных интеллектуальных гнезд («областных культурных гнезд»). Для предметного рассмотрения темы использован богатый культурно-исторический материал результатов просветительской, врачебной, литературной, творческой и благотворительной деятельности ссыльных в Западную Сибирь (и в частности, в Тобольск) декабристов.

Ключевые слова: интеллектуальное гнездо, областное культурное гнездо, провинция, просвещение, передовая мысль, культурно-исторические реалии, деятельность.

Прогрессивные идеи просвещенных людей всегда были силой, способной вывести жизнь провинции на новый уровень, дать возможность отдаленному российскому региону заявить о себе как о месте процветания передовой мысли. «Мы часто забываем в последнее время о географическом факторе в человеческой истории. Но он существует, и никто никогда его не отрицал» [4, с. 19]. Представители провинциальной интеллигенции, движимые общими целями и интересами, объединяются, и эти союзы становятся своеобразными интеллектуальными (культурными) гнездами.

Понятие «областное культурное гнездо» в научный оборот ввел известный литературовед Н.К.Пиксанов. Ученый акцентировал внимание на том, что в России культура имеет не только общерусский, столицецентричный уровень, но и местный, региональный: «...подчиняясь централистским тенденциям, наша история мысли под новой русской культурой и литературой разумеет собственно культуру и литературу столичную, не учитывая, просто забывая областную» [5, с. 8].

Изучить и проанализировать деятельность интеллектуального гнезда в российской провинции возможно на примере осужденных

за восстание 1825 г., отбывших каторгу и сосланных, согласно царскому указу, в Сибирь декабристов.

Начиная с 30-х годов XIX века в Тобольске на поселении проживало семнадцать осужденных по делу декабрьского мятежа: И.А.Анненков, А.П.Барятинский, Н.В.Басаргин, Г.С.Батеньков, Ф.М.Башмаков, Н.С.Бобрищев-Пушкин, П.С.Бобрищев-Пушкин, Ф.Б.Вольф, С.Г.Краснокутский, В.К.Кюхельбекер, А.М.Муравьев, А.Н.Муравьев, П.Н.Свистунов, С.М.Семенов, М.А.Фонвизин, Н.А.Чижов, В.И.Штейнгель. Каждый из них оставил свой след в культурной и интеллектуальной биографии российской Сибири.

Ссылка, каторга и вечное поселение в Сибири должны были обречь декабристов на интеллектуальную гибель. Расчет был такой: лишённые возможности культурного развития, без права публикации своих научных и литературных произведений, люди неизбежно будут обречены на «нравственное онемение» и духовную смерть. Этим планам не суждено было сбыться. Несмотря на вынужденную отдаленность от столицы России, декабристы, внося посильный вклад в копилку культуры и философии, остались передовыми людьми своего времени.

Декабристы, занимаясь просветительской и медицинской практикой, находясь на службе в госучреждениях, принимая участие в культурных и благотворительных мероприятиях, инициируя открытие учебных заведений, трудясь на литературном поприще, способствовали развитию социокультурной жизни региона. И общество стремилось к общению с декабристами: представители интеллигенции, духовенства и купечества находились в дружеских отношениях с ними и их семьями, черпая в общении множество новых, передовых идей своего времени.

В качестве основных направлений развития Сибири декабристы выдвинули демократизацию управления, подъем экономического благосостояния «сибирских народов» и способствование «к смягчению суровых нравов и введению просвещения и образованности». Просветительство сибирского периода ориентировалось на широкие социальные слои общества, и не было простым повторением идей ранее существовавших тайных организаций. В годы сибирской каторги и ссылки мировоззрение многих декабристов претерпело значительные изменения. Прошел шок от поражения революционного выступления на Сенатской площади,

и пришло осознание необходимости быть ближе к простым людям. В этой связи шел процесс дальнейшего развития в рамках декабристского мировоззрения просветительских идей. Неслучайно И.Д.Якушкин — один из видных деятелей декабристского движения — многие годы спустя писал: «Только с вступлением в Сибирь началось наше настоящее призвание» [9, с. 27].

Именно просветительство и стало той основой, которая объединила интересы и планы всех декабристов. Так Г.П.Шатрова, автор книги «Декабристы и Сибирь», считает, что «именно в просветительстве декабристы нашли свое новое назначение в революционном движении после поражения восстания» [8, с. 59].

Ссылным и поселенцам разрешалось заниматься только земледелием, торговлей, промыслами и медицинской практикой. Просветительская деятельность и образование были для них под строжайшим запретом из-за «опасности влияния на молодое поколение». Но, несмотря на эти ограничения и запреты, декабристы стремились посвятить себя полезным для общества делам. Их вклад в развитие образования в регионе неоценим. Отличительной чертой учебно-просветительской деятельности декабристов в Сибири являлась комплексная система обучения грамоте и ремеслам; трудовому воспитанию учащихся придавалось большое значение. Практиковался также индивидуальный подход к ученикам в зависимости от их способностей и результатов учебы. В программах и педагогической практике школ декабристов большое внимание уделялось предметам естественнонаучного цикла, внедрению наглядности, использованию местного материала. Пригодился и опыт каторжной академии: за неимением учебников в школах использовались лекции П.С.Бобрищева-Пушкина, прослушанные декабристами в Петровском каземате.

В середине 50-х годов XIX в., при содействии И.Д.Якушкина, на деньги, собранные купечеством, в Ялуторовске и Тобольске были открыты женские школы для детей низших сословий. Открыв женские образовательные учреждения на территории Сибири, декабристы фактически первыми в регионе вовлекли женщин в интеллектуальную сферу.

Но декабристы в Тобольске занимались не только педагогической деятельностью. Все их стремления были посвящены преобразованиям общества, независимо от того, касалось ли это

врачебной помощи местному населению, или шла речь о пропаганде музыки, живописи и т.п. Так, декабристы первыми в Сибири приступили к созданию публичных библиотек и библиотек при начальных училищах. На средства декабристов была построена церковь в селе Подрезово Тобольской губернии.

Разрабатывая и популяризуя передовые пути ведения хозяйства, рассматривая проблему будущего малых народностей Сибири, деятели планировали создание благоприятных условий для их развития. Важным моментом в общественной деятельности декабристов было стремление к развитию общественного сознания сибиряков. Для достижения этой задумки принималось активное участие в публицистических выступлениях, в рукописных и печатных изданиях края, распространялись и пропагандировались передовые издания, в том числе вольные сочинения А.И.Герцена.

Пребывая на поселении, декабристы, движимые глубокими идейно-патриотическими чувствами, не прекращали свою творческую литературную деятельность. Так, В.К.Кюхельбекер в годы заточения и ссылки создал множество разнообразных по тематике и жанровому составу произведений: лирические оды: «Смерть Байрона» (1824 г.), «Тень Рылеева»; трагедии «Аргиевине» (1822—1825 гг.), «Прокофий Ляпунов» (1834 г.); поэмы «Давид» (1829 г.), «Юрий и Ксения» (1832—1836 гг.); роман «Последний Колонна» (1832—1842 гг.); мистерия «Ижорский» (1826—1841 гг.) и другие. М.А.Фонвизин, находясь в Тобольске, продолжил работать над трудами, посвященными вопросам философии и общественного устройства государства. Автором были написаны работы: «О крепостном состоянии земледельцев в России», «Обозрение по истории философских систем» и др. Н.А.Чижов, сблизившись на творческой почве с П.П.Ершовым, также уделял большое внимание литературной деятельности. В период пребывания в Тобольске им написаны куплеты, которые впоследствии вошли в оперетту «Черепослов». Стихотворения периода ссылки почти все говорят о печальном одиночестве отверженного: «слезящие глаза», вздох, рвущийся из души, как «узник из тюрьмы», «коснеющий язык» — вот детали психологического портрета героя стихотворений Чижова. В других произведениях Чижов предстал как естествоиспытатель, этнограф, интересующийся природой Сибири, нравами российских инородцев («Воздушная дева», «Сибирские цветы»).

Кроме того, декабристы внесли весомый вклад в развитие медицины в Сибири. Ссылный П.С.Бобрищев-Пушкин занимался изучением гомеопатии и так много помогал своим безвозмездным лечением, что к нему постоянно стекался народ, особенно бедный. Владея многими прикладными знаниями, он пользовался уважением, к нему неоднократно обращались за помощью. Во время эпидемии холеры в Тобольске Павел Сергеевич излечил около 700 человек. В памяти потомков он остался еще и как талантливый баснописец, произведения которого носили политический характер и отражали российские нравы и действительность. Ф.Б.Вольф, прибыв в Тобольск, также посвятил себя медицинской службе. С 1852 года он исполнял должность врача при больнице тюремного замка.

Деятельность декабристов дала большой толчок развитию благотворительности и творчества в регионе. Так, в семье Фонвизиных воспитывались и получали образование дети малоимущих жителей Тобольска. Дочь Тобольского прокурора, воспитанница Фонвизиных М.Д.Францева, писала: «Декабристы в тех местностях Сибири, где они жили, приобретали необыкновенную любовь народа. Они имели громадное влияние на сибиряков: их прямота, всегдашняя со всеми учтивость, простота в обращении и вместе с тем возвышенность чувств ставили их выше всех, а между тем они были доступны каждому» [7, с. 284].

В домах М.А.Фонвизина, А.М.Муравьева и П.Н.Свистунова были организованы центры культурной жизни города: проводились музыкальные вечера, ставились спектакли. Но главной ценностью таких собраний были привозимые в Тобольск книги, газеты и журналы — свежие издания из Москвы и Петербурга.

Сегодня, по прошествии многих лет, прогрессивные идеи декабристов, «сознательно вышедших на явную гибель», не теряют своей актуальности. Тобольск — памятник культурно-историческому наследию нашей страны: «Тут жили почтенные и всеми уважаемые декабристы Фонвизины, здесь Анненковы, тут Муравьевы, близкие нашей семье. Уже нет никого из тех в живых, и можно говорить, что семьи декабристов придавали тобольской жизни особый отпечаток, наделив ее светлыми воспоминаниями. Память о них до сих пор живет в Тобольске» [См. 10].

Бескорыстную, полезную и творческую деятельность декабристов в Тобольске и всей Сибири, к сожалению, нельзя назвать абсолютно эффективной. Если бы представители царских властей не вступали в конфронтацию с выразителями передовых идей, не ограничивали их в прогрессивных начинаниях, то ссыльным удалось бы сделать значительно больше для развития Сибири. Но и то, что им удалось осуществить, дает право рассматривать период пребывания декабристов в Сибири как старт нового этапа в культурно-просветительской и философской жизни края.

Список литературы

1. Бонифатьева Г., Прибыльский Ю. Имя твое — Учитель. — Тюмень: «Вектор Бук», 2003.
2. Записки, статьи, письма декабриста И.Д.Якушкина. — М., 1957.
3. Культурное наследие Сибири. Биографический справочник / Сост. В.Ю.Софронов. — Екатеринбург: Уральский государственный университет, 2008.
4. Лихачев Д.С. Заметки о русском. — М., 1981.
5. Пиксанов Н.К. Два века русской литературы. — М., 1923.
6. Тюменская школа в XX веке: Хрестоматия. — Т. 2 / Науч. ред. и рук. проекта Ю.П.Прибыльский. — Тюмень: Издательство «Вектор Бук», 2002.
7. Францева М.Д. Воспоминания «В потомках ваше племя оживет». — Иркутск, 1986.
8. Шагрова Г.П. Декабристы и Сибирь. — Томск: Изд-во Томского ун-та, 1962.
9. Якушкин И.Д. Записки, статьи, письма. — М.: Изд-во АН СССР, 1951.
10. Электронный ресурс: Цит. по: <http://tgspa.ru/museum/excursion/dekabristi/julkorneichuk@mail.ru>

Н.А.Коричко

ВОЗМОЖНОСТИ ПОДВИЖНОЙ ИГРЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ БЕСКОНФЛИКТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В нашем исследовании мы изучаем проблему формирования бесконфликтных взаимоотношений старших дошкольников. Человек, так или иначе, относится к вещам, событиям, социальной жизни, людям. Чувства, интересы, внимание являются психическими

процессами, которые выражаются в отношении человека, его позициях. В социальных общностях у составляющих их людей представлены не отношения, а взаимоотношения. По мнению *А.Г.Рузской*, *взаимоотношения* — субъективно переживаемые связи и отношения между людьми. Это система межличностных установок, ориентаций, ожиданий, определяемых содержанием совместной деятельности людей и их общения. Взаимоотношения складываются в рамках взаимодействия людей, а затем оказывают влияние на эффективность совместного труда и характер протекания, и интенсивность процесса общения [7]. Взаимоотношения характеризуются избирательностью и нередко ярко эмоционально окрашены: человек предпочитает одних людей, равнодушен к другим, не принимает третьих. При этом феномен избирательности обусловлен потребностной сферой человека.

Положительные взаимоотношения между детьми характеризуются их естественным стремлением быть хорошими, желанием сделать приятное другим, готовностью оказать помощь, проявить уважение к сверстникам, доброжелательностью. Эти качества личности дошкольника определяют не только внутреннюю культуру взаимоотношений, но и форму их выражения. Положительные взаимоотношения выражаются в справедливом, вежливом, скромном, тактичном и предупредительном отношении ребенка к взрослым и сверстникам [8].

Слово «конфликт» (от лат. *conflictus*) означает столкновение (сторон, мнений, сил). Причинами столкновений могут быть самые разные проблемы нашей жизни. Например, конфликт по поводу материальных ресурсов, по поводу ценностей и важнейших жизненных установок, по поводу властных полномочий (проблемы доминирования), по поводу статусно-ролевых различий в социальной структуре (в том числе эмоционально-психологических различий) и т.д. Таким образом, конфликты охватывают все сферы жизнедеятельности людей, всю совокупность социальных отношений, социального взаимодействия. Конфликт, по сути, является одним из видов социального взаимодействия, субъектами и участниками которого выступают отдельные индивиды, большие и малые социальные группы и организации. Однако конфликтное взаимодействие предполагает противоборство сторон, т.е. действия, направленные друг против друга.

Когда люди думают о конфликте, они чаще всего ассоциируют его с агрессией, угрозами, спорами, враждебностью, войной и т.п. В результате бытует мнение, что конфликт — явление всегда нежелательное, что его необходимо по возможности избегать и немедленно разрешать, как только он возникнет. Такое отношение четко прослеживается в трудах авторов, принадлежащих к школе научного управления, административной школе и разделяющих концепцию бюрократии по Веберу. Эти подходы к эффективности организации в большей степени опирались на определение задач, процедур, правил, взаимодействий должностных лиц и разработку рациональной организационной структуры. Считалось, что такие механизмы в основном устраняют условия, способствующие появлению конфликта, и могут быть использованы для решения возникающих проблем. Конфликт выполняет самые разнообразные социальные функции, как положительные, так и отрицательные. Существуют объективные и субъективные оценки последствий конфликта [2].

Понятие «бесконфликтные взаимоотношения» многогранно по своему содержанию. В поведении они проявляются в улыбке, радостном оживлении, соответствующих жестах, сочувствии и содействии; умении ограничить свои желания в пользу друга, поступиться чем-либо (имеющим привлекательность, необходимость) для другого, для нескольких детей в процессе бытовых отношений, в игре и т.п.; заботе, помощи и взаимопомощи (действием, словом), взаимной выручке, защите, добросовестном выполнении поручения, обязанностей, игровых обязательств, правил [3].

В педагогической науке подвижные игры рассматриваются, как важнейшее средство развития ребенка, обучения детей правилам поведения. Глубокий смысл подвижных игр, в их полноценной роли в физической и духовной жизни, которая существует в истории и культуре каждого народа. Народная игра — органическая часть воспитания, хранящая лучшие традиции народа, является не только своеобразной системой физического воспитания, но и сохраняет, обогащает и продолжает традиции предков, отражает деятельность народа. Она и сегодня является школой освоения жизненного опыта, накопленного предыдущими поколениями, школой освоения обычаев и традиций национальной культуры,

нравственных и эстетических идеалов. В истории каждого народа накоплен и передается из поколения в поколение огромный арсенал разнообразных детских игр, благодаря которым, дети, играя и забавляясь, познают окружающий мир, совершенствуют свои способности.

В течение столетий русский народ был основной движущей силой развития Русского государства, что отразилось на различных сторонах культуры, включая народные игры. Наиболее элементарные из игр зародились еще в глубокой древности и внешне напоминают игры животных. Это простейшие игры с бегом и ловлей друг, друга. Примером таких игр могут служить «Догонялки», «Ловишки», «Салки», игры с прыжками и лазанием по деревьям, — «Салки по деревьям», «Подпрыгивания» и т.п. [5].

Испокон веков, в них отражался образ жизни людей, их быт, труд, национальные устои, представления о чести, смелости, мужестве, желание обладать силой, ловкостью, выносливостью, быстротой и красотой движений, проявлять смекалку, волю и стремление к победе [1].

По содержанию все народные игры классически лаконичны, выразительны и доступны ребенку. Они вызывают активную работу мысли, способствуют расширению кругозора, уточнению представлений об окружающем мире, совершенствованию всех психических процессов, стимулируют переход детского организма к более высокой ступени развития. Именно поэтому игра признана ведущей деятельностью ребенка-дошкольника.

Все свои жизненные впечатления и переживания дошкольники отражают в условно-игровой форме, способствующей конкретному перевоплощению в образ («Гуси-лебеди», «Коршун и наседка», «У медведя во бору», «Олени и пастухи» и др.). Игровая ситуация увлекает и воспитывает ребенка, а встречающиеся в некоторых играх диалоги и зачины, непосредственно характеризуют персонажей и их действия, которые надо умело подчеркнуть в образе, что требует от детей активной, умственной деятельности [2].

В народных играх много юмора, шуток, соревновательного задора, движения точны и образны, часто сопровождаются неожиданными веселыми моментами, заманчивыми и любимыми детьми считалками, жеребьевками, потешками. Они сохраняют свою художественную прелесть, эстетическое значение и составляют

ценнейший, неповторимый игровой фольклор. Все это является как бы игровой прелюдией, которая не только создает эмоциональное настроение и увлекает самим процессом игры, но и имеет неоспоримое воспитательное значение. Народная подвижная игра помогает детям понять, что объединяет людей разных национальностей, привлекает к многонациональной культуре и искусству, обращает внимание детей на то, что в основе взаимоотношений людей лежит братская дружба, взаимопомощь, уважение к человеку.

Большинство народных подвижных игр коллективного характера. Эти игры формируют способность действовать сообща, воспитывают честность и дисциплинированность. Дети приучаются сговариваться, объединяться для проведения любимых игр, считаться с мнением своих партнеров, справедливо разрешать возникающие конфликты. В подвижных играх ребенок реализует свободу действий, что является ведущим методом формирования физической культуры. Активность ребенка, радостные переживания, связанные с игрой — все это благотворно влияет на самочувствие, настроение, создавая положительный фон для общего физического развития.

Для подвижных игр характерна нравственно-моральная ценность. Они воспитывают доброжелательность, стремление к взаимопомощи, совестливость, организованность, инициативу, смелость и решительность. С усложнением игровых задач, которые требуют от участников все больших физических и умственных усилий укрепления их воли.

Структуру народной подвижной игры и взаимоотношения играющих определяют и регулируют правила. Правила — это определенные требования, которые должны выполняться всеми играющими. Они создают в игре определенные условия, в рамках которых ребенок при соответствующем руководстве не может не проявить воспитываемых у него качеств. Требование неуклонного выполнения правил способствует преодолению эгоистических эмоций и побуждений при достижении цели. По мнению Е.А.Арлика, правила являются первым социальным стимулом, регулирующим и направляющим поведение ребенка в соответствии с требованиями коллектива. В играх впервые зарождаются ростки глубоких чувств, товарищеской дружбы и любви [4].

Несмотря на огромное воспитательное значение подвижных игр, на практике работы ДООУ мы обнаружили, что народные подвижные игры проводятся в старшей группе очень редко и в строго отведенное для этого время: на прогулке (не всегда) и на физкультурных занятиях. В основном дети самостоятельно играют в подвижные игры, которые были изучены ими ранее. В неделю планируется 2—3 народные подвижные игры, также проводятся 2—3 игры ранее изученные. Не предусматривается разучивание новых народных подвижных игр. Одной основной из причин этого, является то, что воспитатели планируют проведение подвижных игр в основном с целью развития физических качеств и редко с целью воспитания бесконфликтных взаимоотношений. Также причиной является малое количество времени, отводимое для подвижных игр, как в группе, так и на прогулке. Используется ограниченное количество игр.

Нами были проанализированы авторские и народные подвижные игры с точки зрения возможности использования их в целях формирования взаимопомощи и бесконфликтных взаимоотношений старших дошкольников. Отбор и анализ проводился на основе следующих критериев: наличие нравственно-ценного сюжета и игровых действий, зависимости действий партнеров по игре; возможностей для проявления взаимопомощи. Ориентация на данные критерии позволила выделить пять типов игр:

1-й — игры-упражнения с поочередным выполнением действий, позволяющие ребенку оказать помощь сверстнику в освоении двигательных действий (подсказать, посоветовать, научить);

2-й — сюжетные подвижные игры с ролями, включающими действия помощи другим персонажам игры;

3-й — сюжетные подвижные игры с ролями ловца и убегающих, предоставляющие возможность создания вариантов, включающих действия помощи «пойманному»;

4-й — игры, предоставляющие возможность оказания помощи сверстнику в выполнении игровых действий для достижения им личного успеха в игре;

5-й — игры, в которых от действий взаимной помощи партнеров по игре зависит достижение коллективного успеха.

Игры первого типа представляют собой индивидуальные игры-упражнения типа «Сбей кеглю», «Прыгни дальше» и др.

В них ребенок действует индивидуально, независимо от товарищей. Игрового результата ребенок добивается, не сталкиваясь с необходимостью тесных связей с партнерами. Он должен только следить за своими действиями и соблюдать правила. Этот тип игр, требующий от детей очередности действий, позволяет научить сверстника необходимым двигательным действиям при неправильном их выполнении. Детей учат замечать необходимость оказания помощи другому в разных формах (подсказать, посоветовать, научить и др.).

Второй тип игр представлен сюжетными подвижными играми («Коршун», «Волк и ягнята» и др.). Возможности этих подвижных игр заключены в содержании ролей. Действуя в соответствии с ролью, ребенок побуждается к проявлению таких качеств, как доброжелательность, забота, взаимопомощь. Сама роль накладывает на ребенка определенные обязательства по оказанию помощи другим персонажам подвижной игры. Ролевое поведение, в свою очередь, оказывает влияние на реальные взаимоотношения дошкольников. Доброжелательное отношение, забота, взаимопомощь, которые дети отражают в игре, становятся для них образцом поведения в жизни.

Особенность вариантов подвижных игр третьего типа («Волк и олени», «Птички и кошка» и др.) заключена в том, что они способствуют воспитанию у детей умения управлять своим поведением, устанавливать доброжелательные отношения со сверстниками. Задача ребенка состоит не только в избегании опасности, но и в помощи пойманному. Дети усваивают, что нельзя оставлять попавшего в беду, смеяться над чужой неловкостью, потому что это может случиться с каждым. Помогать «попавшим в беду» сверстникам дети могут коллективно или индивидуально, по собственному побуждению. Выручая своего товарища в одиночку, ребенок рискует быть пойманным сам, поэтому от него требуется довольно высокая концентрация усилий и смелость. Таким образом, игры этого типа являются важным средством нравственно-волевого развития личности ребенка.

Игры четвертого типа представлены играми «Утушка», «Медведь и пчелы», «Воробушки и кот» и др. В них с большой степенью вероятности могут складываться естественные и создаваться специальные ситуации, требующие помощи сверстника в выполнении

игровых действий, чтобы ребенок мог достичь личного успеха, справиться с игровым заданием. Например, помочь быстро влезть на возвышение в игре «Воробушки и кот» или в игре «Медведь и пчелы», подать руку и помочь перешагнуть «мостик» в игре «Утушка» и т.д.

Пятый тип подвижных игр представлен играми, в которых от действий взаимной помощи зависят достижение коллективного успеха в игре. Это игры типа «Хромая курица», «Оленьи упряжки» и др., позволяющие добиться положительного результата только совместными усилиями участников. В таких играх особое значение приобретает умение действовать в интересах группы играющих, помогать своим друзьям, дополнять их действия [6].

Список литературы

1. Лисина М.И. Общение ребенка со взрослыми как деятельность // Общение и его влияние на развитие психики дошкольника / Ред.-сост. М.И.Лисина. — М., 1974. — С. 9.
2. Павленко Т., Рузская А. Почему они конфликтуют? // Дошкольное воспитание. — 2008. — № 1.
3. Перепелкина Н.А. Особенности бесконфликтных взаимоотношений старших дошкольников. URL: <http://www.scienceforum.ru/2014/503/2344>
4. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учебное пособие. — М.: Академия, 2000. — 160 с.
5. Смирнова Е.О. Общение, деятельность и межличностные отношения в концепции М.И.Лисиной // Вопросы психологии. — 2009. — № 2. — С. 116—124.
6. Степаненкова Э.Я. Подвижные игры как средство гармоничного развития дошкольников // Дошкольное воспитание. — 1995. — № 12.
7. Субботский Е.В. Психология отношений партнерства у дошкольников. — М.: Педагогика, 1976. — 56 с.
8. Субботский Е.В. Стиль общения как способ формирования личности ребенка // Психолого-педагогические проблемы общения. — М.: Педагогика, 1979. — 187 с.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТРУДЫ Н.И.ГРЕЧА И Ф.И.БУСЛАЕВА В РАМКАХ РАЗВИТИЯ РУССКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу российских грамматик XIX века. Основное внимание уделяется лингвистическим трудам Н.И.Греча и Ф.И.Буслаева.

Ключевые слова: российские грамматики, синтаксис, терминология, Н.И.Греч, Ф.И.Буслав.

В истории русской лингвистической терминологии самым значительным периодом была первая половины XIX века. Начиная с «Российской грамматики» М.В.Ломоносова российские лингвисты стремятся соединить все имеющиеся на тот период теоретические данные, подтвердить примерами из «живого» языка, зачастую из просторечия или диалектов, и создать свою грамматическую традицию, систематизировать грамматические сведения русского языка.

Терминология синтаксиса складывается позднее, чем терминология фонетики или морфологии, поскольку первоначально синтаксические категории относились к логике, а само понятие синтаксиса было нечетким.

Граматики первой половины XIX века углубляют и расширяют область рассматриваемого синтаксиса, постепенно включая кроме теории словосочетания теорию простого и сложного предложения.

В отличие от А.Х.Востокова Н.И.Греч вел свои лингвистические изыскания в русле западнических направлений русского грамматического движения. В.Г.Белинский, сравнивая грамматики А.Х.Востокова и Н.И.Греча, писал: «Если сличить две русские грамматики, разных составителей, например грамматику г.Греча с грамматикой г.Востокова, — подумаешь, что каждая из них рассуждает об особенном языке или что они отделены одна от другой большим промежутком времени» [1, с. 475].

Н.И.Греч, руководствуясь логико-грамматической традицией, в своей грамматике сосредоточил основное внимание на учении о простом и сложном предложении. Наиболее конкретно и детально синтаксическое учение лингвиста изложено им в «Практической русской грамматике», изданной в 1834 году. Грамматика состоит из:

- 1) Введения;
- 2) Части первой «Этимологія Общая»;
- 3) Части второй «Этимологія Частная»;
- 4) Части третьей «Синтаксисъ, или Словосочиненіе»;
- 5) Части четвертой «Орфоэпіи, или Произношеніе словъ»;
- 6) Части пятой «Орфографія, или Правописаніе».

Самому учению о синтаксисе автор «Практической русской грамматики» отводит одну часть — третью «Синтаксисъ, или Словосочиненіе», состоящую из Введения и трех глав, последовательно рассказывающих о сочетании слов в простом, сложном предложении и в периоде.

Если А.Х.Востоков по сравнению с «Российской грамматикой» М.В.Ломоносова расширяет и углубляет область исследуемого синтаксиса, включая в него теорию о предложениях, то Н.И.Греч, обращая основное внимание на учение о предложениях, рассредоточивает теорию о словосочетаниях в основном разделе своей грамматики, посвященном синтаксису.

По мысли Н.И.Греча, синтаксис подразделяется на три части:

- 1) «О сочетаніи словъ, для составленія предложеній»;
- 2) «О сочетаніи предложеній, для составленія периодовъ»;
- 3) «О порядкѣ, или размѣщеніи словъ».

Следующей значимой вехой в истории русского синтаксиса XIX века стал «Учебникъ русской грамматики, сближенной съ церковнославянскою, съ приложеніемъ образцовъ грамматическаго разбора» Ф.И.Буслаева.

По мнению В.В.Виноградова, «синтаксис Буслаева представляет собой довольно сложную, неорганическую смесь старых формальных логико-грамматических построений, восходящих к «универсальной» грамматике XVIII — начала XIX, более новых романтических воззрений на ход истории человеческой речи и отголосков сравнительно-исторического языкознания 20—50-х годов XIX в.» [4, с. 117].

«Теоретическое обоснование собранного им богатого историко-лингвистического материала было очень важно для дальнейших исследований» [2, с. 69].

Ф.И.Буслаев считал основой грамматической системы предложение, которое рассматривается синтаксисом. Соответственно, этимологию, то есть морфологию, лингвист полагал частью синтаксиса, а слово — частью предложения. «Буслаев создал логическое учение о предложении (простом, сложном, осложненном или слитном), о его членах — главных и второстепенных, о сокращении и слиянии предложений; заложил основы синтаксической синонимии» [6, с. 99].

В «Учебнике русской грамматики, сближенной с церковнославянской, с образцами грамматического разбора» Ф.И.Буслаев в разделе «Синтаксисъ» выделяет следующие главы:

- 1) Глава первая. Составъ предложеній и ихъ различные виды;
- 2) Глава вторая. Употребленіе частей рѣчи изменяемыхъ;
- 3) Глава третья. Словосочиненіе въ предложеніи простомъ;
- 4) Глава четвертая. Сложное предложеніе;
- 5) Прибавленіе. О порядкѣ словъ.

Ф.И.Буслаев не выделяет именной тип предложений. Ученый считает, что в языке нет ни одного предложения, состоящего только из подлежащего [3, с. 258].

Лингвист разделяет логический и грамматический составы предложения: в первом, по мнению Ф.И.Буслаева, присутствуют только подлежащее и сказуемое, а во втором — помимо главных членов предложения наличествует второстепенные члены предложения, суть которых заключается в пояснении и дополнении главных членов предложения.

Н.А.Кондрашов отмечает, что «взгляды Буслаева, несмотря на противоречие между богатым материалом из истории русского языка и общей логической теорией грамматики, еще долгое время оказывали влияние на научную разработку русской грамматики» [5, с. 88].

Список литературы

1. Белінский В.Г. Полное собрание сочиненій В.Г.Бѣлинскаго [Текст] / Подъ редакціею и съ примѣчаніями С.А.Венгерова. Въ двѣнадцати томахъ. — Томъ IX. — С.-Петербургъ, типографія М.М.Стасюлевича, 1910. — 521 с.

2. Березин Ф.М. История лингвистических учений: Учеб. пособие для филол. специальностей ун-тов и пед. ин-тов [Текст] / Ф.М.Березин. — М.: Высшая школа, 1975. — 304 с.
3. Буслаев Ф.И. Историческая грамматика русского языка [Текст] / Ф.И.Буслаев. — М.: Учпедгиз, 1959. — 624 с.
4. Виноградов В.В. История русских лингвистических учений: Учеб. пособие [Текст] / Сост. Ю.А.Бельчиков; Предисловие Ю.А.Бельчикова; Вступит. статья Ю.В.Рождественского. Изд-е 2-е, испр. и доп. — М.: Высшая школа, 2005. — 559 с.
5. Кондрашов Н.А. История лингвистических учений: Учебное пособие [Текст] / Н.А.Кондрашов. Изд. 2-е, стереотипное. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 224 с.
6. Шулежкова С.Г. История лингвистических учений: Учеб. пособие [Текст] / С.Г.Шулежкова. — 4-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2008. — 408 с.

В.П.Кузнецова

ОСОБЕННОСТИ ПОГОДЫ ЗИМНЕГО СЕЗОНА В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА СЕВЕРНЫХ ШИРОТ (НА ПРИМЕРЕ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РЕГИОНА)

Аннотация. В статье приводится анализ погодных условий зимнего сезона, как одного из значимых и продолжительных периодов, определяющих климат региона. Проанализированы показатели высоты снежного покрова, продолжительности морозного периода, суммы атмосферных осадков по г.Нижневартовску за 2007—2015 гг.

Ключевые слова: изменение климата, зимний сезон, северные территории, снежный покров, атмосферные осадки.

Территория Нижневартовского региона расположена в центральной части Западной Сибири в умеренном климатическом поясе и характеризуется экстремальными природно-климатическими условиями с продолжительными, снежными и холодными зимними сезонами, длительным залеганием снежного покрова, коротким безморозным периодом, теплым и коротким летом.

В Нижневартовском регионе в среднем на 190 дней в году устанавливается снежный покров, который является одним из главных

климатообразующих факторов. Снежный покров формирует микроклимат подстилающей поверхности в морозный период, определяет фенологическую активность растительности и живых организмов, оказывает влияние на жизнедеятельность населения, производственную сферу. В условиях изменения климата, которое ярко выражено в северных регионах, изучение метеорологических особенностей зимних периодов весьма актуально.

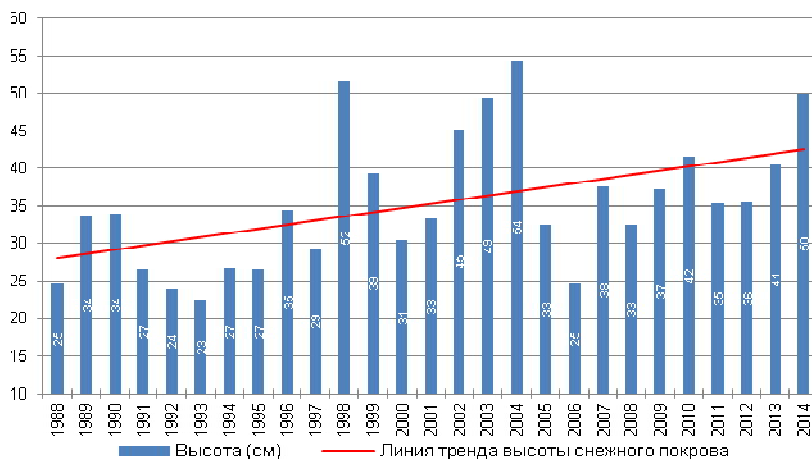


Рис. 1. Средняя высота снежного покрова (см) г.Нижневартовска за 1988—2014 гг.

Сроки образования и схода снега с поверхности обуславливают длительность морозного периода. Число дней со снежным покровом в Нижневартовском районе достигает около 190—210 дней в году. Среднегодовое значение высоты снежного покрова за 1988—2014 гг. составляет 35 см (рис. 1). В исследуемом многолетнем периоде, высота снежного покрова существенно варьируется — в отдельные годы она не превышает 25—35 см, затем отмечаются интервалы, когда среднегодовая высота снега превышала 50 см (максимальное значение — 54 см) (рис. 1). С 1988 по 2014 гг. наблюдается тенденция увеличения высоты снежного покрова (рис. 1) [1].

Средняя продолжительность периода со снежным покровом в интервале с 1988—1989 по 2013—2014 гг. составляет 206 дней.

В зимние сезоны 1994—1995, 1996—1997, 2006—2007, 2008—2009, 2010—2011, 2011—2012 и 2013—2014 гг. количество дней с покровом снега не превышало 200 (минимум — 168 дней — в зимнем сезоне 2013—2014 гг.). Таким образом, самый длительный морозный период — 236 дней зафиксирован в зиму 2002—2003 гг. Наблюдается отчетливый тренд уменьшения количества дней со снежным покровом (рис. 2) [1].

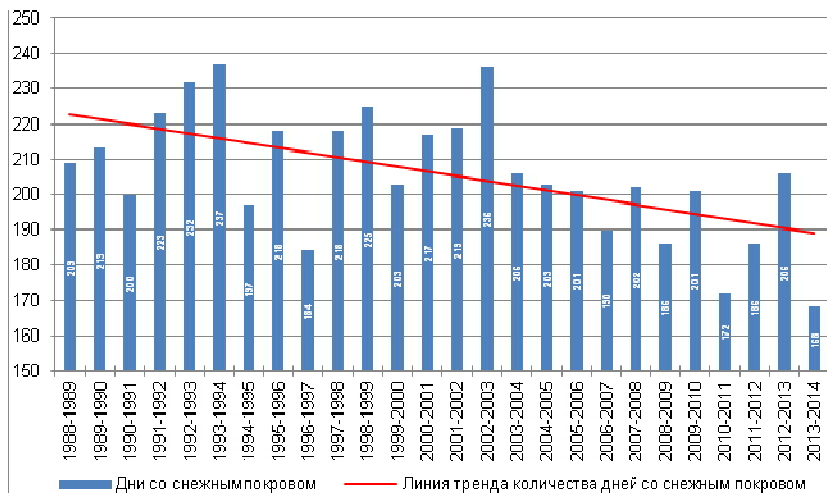


Рис. 2. Число дней со снежным покровом в окрестностях г.Нижневартовска за 1988—2014 гг.

Сроки образования и схода снежного покрова являются одним из главных индикаторов динамики климатических условий территорий северных широт. На протяжении многих лет в городе Нижневартовске постоянный снежный покров устанавливается во второй половине октября. Исключениями являются 1989—1990, 1990—1991, 1992—1993, 1993—1994, 1995—1996, 1998—1999 гг., когда образование снежного покрова происходило в конце сентября — первых числах октября. В июне 1992, 2013 года метеорологические условия способствовали образованию кратковременного снежного покрова. Аномально высокие температуры воздуха осенью 2008, 2010 и 2013 гг. привели к позднему залеганию снежного покрова — в начале и во второй половине ноября

и, как следствие, нарушению биоритмов представителей фауны. Сход снега главным образом происходит в мае, а в 1991, 1997 и 2007 гг. — в апреле (таблица 1).

Таблица 1

**Образование и сход снежного покрова в городе
Нижевартовске за 1988—2014 гг. [1]**

Зимний сезон	Образование снежного покрова	Сход снежного покрова
1988—1989	16 октября	13 мая
1989—1990	10 октября	11 мая
1990—1991	07 октября	25 апреля
1991—1992	15 октября	25 мая
1992—1993	05 октября	25 мая
1993—1994	23 сентября	18 мая
1994—1995	22 октября	07 мая
1995—1996	10 октября	15 мая
1996—1997	17 октября	19 апреля
1997—1998	18 октября	24 мая
1998—1999	02 октября	15 мая
1999—2000	21 октября	11 мая
2000—2001	17 октября	22 мая
2001—2002	11 октября	18 мая
2002—2003	13 сентября	07 мая
2003—2004	22 октября	15 мая
2004—2005	15 октября	06 мая
2005—2006	29 октября	18 мая
2006—2007	13 октября	21 апреля
2007—2008	21 октября	10 мая
2008—2009	02 ноября	07 мая
2009—2010	20 октября	09 мая
2010—2011	16 ноября	07 мая
2011—2012	30 октября	03 мая
2012—2013	21 октября	15 мая
2013—2014	17 ноября	04 мая

Аномальные температуры воздуха осенью 2008, особенно 2010, а также и в 2011, 2013 гг. привели к позднему залеганию снежного покрова — даже в середине ноября, в результате чего произошло нарушение биоритмов представителей фауны.

Сход снежного покрова происходит главным образом в первой декаде мая, за исключением 2007 г., когда снег сошел уже к 21 апреля. Неблагоприятные погодные условия весной 2013 г. способствовали относительно позднему сходу снежного покрова [1].

На широте Нижневартовского региона устойчивый снежный покров образуется преимущественно в конце октября, а разрушается в мае. Сроки установления первого и устойчивого снежного покрова, а также его деградации определяются микроклиматическими условиями, зависят от подстилающей поверхности, растительности и рельефа местности. Так, сход снега в поймах рек происходит раньше, чем в темнохвойном лесу (таблица 2).

Таблица 2

Сроки образования и схода снежного покрова в городе Нижневартовске и его окрестностях за 2007—2014 гг.

Явление / Год	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Первый снежный покров	16.10	11.10	14.10	01.11	27.10	17.10	03.10	07.10
Установление постоянного снежного покрова	23.10	02.11	20.10	16.11	30.10	21.10	17.11	07.10
Сход снега в пойме реки Обь	не проводились наблюдения	02.05	27.04	20.04	16.04	10.04	01.05	30.04
Сход снега в темнохвойном лесу		30.05	20.05	04.05	21.04	17.04	19.05	03.05

Внутрисезонная динамика высоты снежного покрова с 2007 по 2015 гг. закономерна: максимальная высота снега отмечается в феврале–марте. На территории Нижневартовского региона за несколько последних лет наблюдается увеличение суммы атмосферных осадков на протяжении осенне-зимних сезонов. Зимний сезон 2014—2015 гг. отличителен аномальными показателями высоты снежного покрова, которая намного превышает соответствующие значения предыдущих лет (рис. 3).

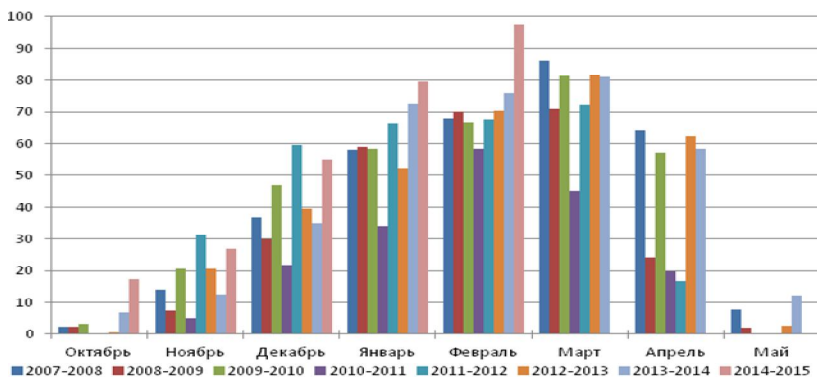


Рис. 3. Среднемесячные показатели высоты снежного покрова (см) г.Нижневартовска за 2007—2015 гг.

В январе и феврале 2014 и 2015 г. преобладал циклональный тип погоды, выпало большое количество осадков, что привело к увеличению высоты снежного покрова (рис. 4).

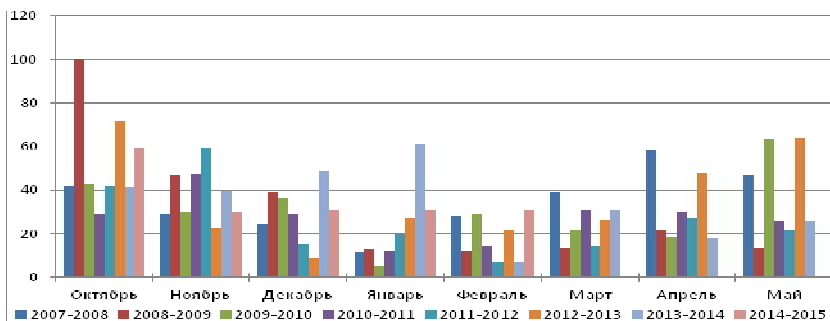


Рис. 4. Сумма атмосферных осадков (мм) г.Нижневартовска за 2007—2015 гг.

Морозный период 2014—2015 гг. отличился аномальным количеством осадков в результате интенсивной циклонической деятельности, что привело к относительно раннему установлению снежного покрова и очень большим значениям высоты снежного покрова на протяжении всего зимнего сезона. Такая обстановка определенным образом повлияла на работу коммунальных служб населенных пунктов и жизнедеятельность людей.

По данным администрации г. Нижневартовска, с начала октября 2014 года из города Нижневартовска на специальный полигон вывезено более 700 тысяч куб. м. снега. по сравнению с предыдущими двумя годами, в зимнем периоде 2014—2015 зафиксирован самый высокий уровень выпавшего снега — 176 см [3].

Таким образом, в современных условиях изменения климата, наряду с повышением температуры воздуха возрастает и влагосодержание воздушных масс. Вследствие этого в регионах, расположенных в северных широтах увеличивается количество выпадающего снега и возрастают снеготопасы. Такие процессы происходят в настоящее время в том числе и на территории Сибири [2].

Исследования метеорологических условий зимнего сезона необходимы и для оценки антропогенной деятельности на окружающую среду, поскольку зима в умеренных широтах является основным сезоном года, а снежный покров определяет условия функционирования геосистем и хозяйственной деятельности людей.

Список литературы

1. Гребенюк Г.Н., Кузнецова В.П. Фенологические аспекты в исследовании климатических особенностей Тюменской области: Монография. — М.: МАКС Пресс, 2014. — 148 с.
2. Котляков В.М. Значение снежного покрова в природе планеты и жизни человеческого общества // Экология северных территорий: Материалы международного Конгресса 17—20 января 2013 г. — 2013. — С. 17—22.
3. Официальный сайт органов местного самоуправления города Нижневартовска [Электронный ресурс]. URL: http://www.n-vartovsk.ru/news/citywide_news/news_zhkkh/

Э.А.Кузнецова, Д.В.Окунева

ЗДОРОВЬЕ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена изучению состояния здоровья обучающихся детской школы искусств на основе проведенного анкетирования среди родителей. Полученные результаты исследования могут быть использованы для составления программы по внедрению здоровьесберегающих технологий в дополнительные образовательные учреждения.

Ключевые слова: здоровье обучающихся, здоровьесберегающие технологии, анкетирование.

По данным НИИ физиологии детей и подростков в России физиологические отклонения в здоровье регистрируются до 30% обучающихся 1 класса, к 10—11 классу этот показатель достигает 80—85% [3, 40].

Осенью 2013 г. и зимой 2014 г. среди 100 родителей было проведено анкетирование для изучения состояния здоровья обучающихся. В качестве объекта исследования нами были выбраны обучающиеся МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 2» пгт.Высокий, отделение изобразительного искусства.

Наиболее распространенными заболеваниями респонденты назвали нарушение осанки (сколиоз) (рис. 1). Количество учащихся с нарушениями осанки увеличилось на 3% за год.

Среди причин высокого уровня заболеваний (рис. 2) основными оказались умственные, эмоциональные перегрузки, не правильная осанка на уроке, большая и неконтролируемая нагрузка на органы зрения. 40% опрошенных ответили, что их дети нарушают режим питания.

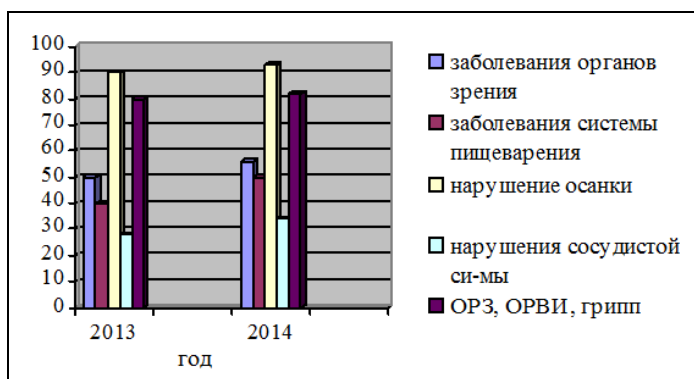


Рис. 1. Наиболее распространенные заболевания среди обучающихся

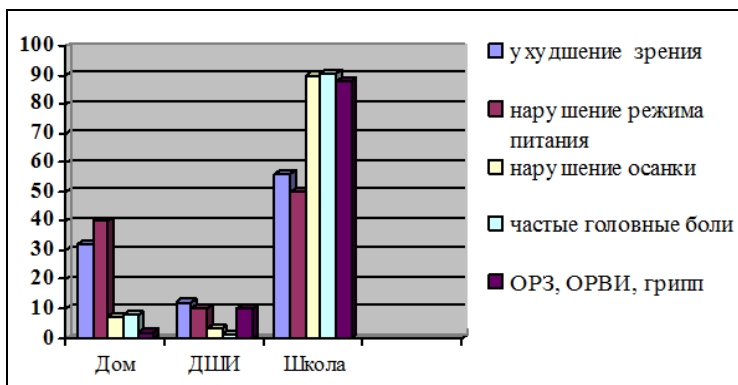


Рис. 2. Причины заболеваний учащихся

На вопрос о том, что нужно сделать, чтобы дети меньше болели, 70% родителей ответили «Вести здоровый образ жизни» (рис. 3).

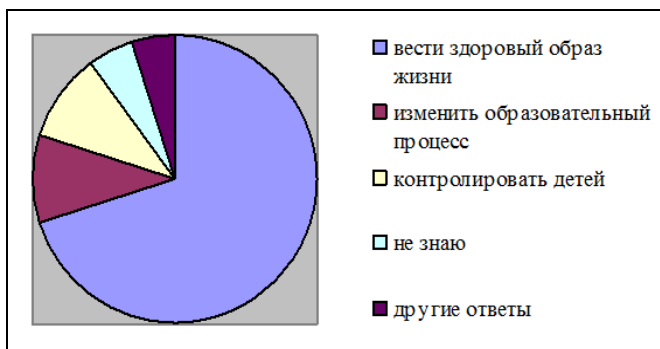


Рис. 3. Пути решения по снижению заболеваемости учащихся

Чтобы узнать отношение родителей к профилактике нарушений условий здорового образа жизни обучающихся, мы задали вопрос: «Как вы поступите, если увидите, что ваш ребенок сутулится, полулежа на боку выполняет уроки на кровати?». Ответы распределились следующим образом (рис. 4).

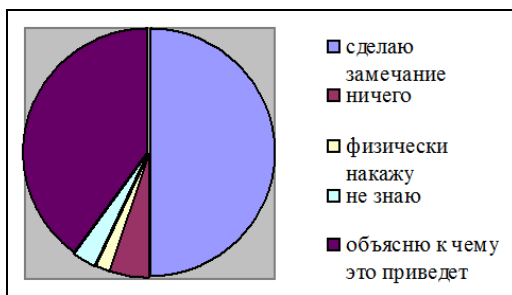


Рис. 4. Отношение родителей к профилактике заболеваний детей

Очень важно придерживаться режима дня, соблюдать гигиенические нормативы, вести здоровый образ жизни и проводить профилактику заболеваний не только дома, но и в образовательных учреждениях. При ответе на вопрос: «Как вы относитесь к проведению физкультминутке на уроке?», 99% родителей ответили положительно (рис. 5).



Рис. 5. Распределение ответов на вопрос «Как вы относитесь к проведению физкультминутке на уроке?»

Таким образом, анкетирование родителей обучающихся показало, что один ребенок имеет по несколько заболеваний. Более половины родителей винят в болезнях детей школу и хотят изменить сложившуюся ситуацию. 70% родителей признают необходимость вести здоровый образ жизни. 99% опрошенных положительно относятся к проведению на уроках физкультминуток.

Для решения исследуемой проблемы сегодня в образовательные учреждения вводятся здоровьесберегающие технологии — это «системный подход к обучению и воспитанию, построенный

на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся» [1, 121]. Основовоплагающей целью здоровьесберегающих образовательных технологий является обеспечить обучающемуся возможность сохранения здоровья в период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни [2, 202].

Полученные результаты исследования могут быть использованы для составления программы по внедрению здоровьесберегающих технологий в дополнительные образовательные учреждения.

Список литературы

1. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. — М.: АПК и ПРО, 2002. — 121 с.
2. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К.Смирнов. — М.: АРКТИ, 2003. — 270 с.
3. Тверская Н.В. Здоровьесберегающий подход в развитии успешности ученика // Образование в современной школе. — 2005. — № 2. — С. 40—44.

А.В.Куксова

ПРОФИЛИЗАЦИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ БАЗАМИ ДАННЫХ»

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности профилизации будущих бакалавров в области информационных технологий при изучении дисциплины «Системы управления базами данных».

Ключевые слова: профессиональные компетенции, интегрированное изучение, информационные технологии, базы данных, веб-технологии.

Для успешной подготовки квалифицированных кадров в сфере информационных технологий необходимо создание востребованной наукой и практикой национальной системы образования

в области информационных технологий, построенной на основе целостной удовлетворяющей требованиям международной системы образовательных стандартов, требованиям работодателей страны и высокоэффективным системообразующим механизмам и технологиям.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «230100 — Информатика и вычислительная техника» определяет 4 области профессиональной деятельности бакалавров [1]:

1. ЭВМ, системы и сети;
2. Автоматизированные системы обработки информации и управления;
3. Системы автоматизированного проектирования и информационной поддержки изделий;
4. Программное обеспечение автоматизированных систем.

Кроме того, в области информационных технологий также приняты единые профессиональные стандарты, координируемые «Ассоциацией Предприятий Компьютерных и Информационных Технологий» (АП КИТ) и охватившие 14 профессий в области информационных технологий. Единые профессиональные стандарты представляют собой описание направлений деятельности ИТ специалистов, требования к практическому опыту работы и необходимости сертификации, требования по состоянию здоровья, уровень профессионального образования, а также перечень должностных обязанностей и необходимые для их осуществления знания, умения и навыки [2].

Ниже на рис. 1 приведено соответствие областей профессиональной деятельности ИТ специалистов, определенные в рамках ФГОС ВПО, и ИТ профессий, установленные профессиональными стандартами АП КИТ.

Дисциплина «Системы управления базами данных» относится к базовой части цикла профессиональных дисциплин по направлению подготовки «230100 — Информатика и вычислительная техника» и является основополагающей при дальнейшем изучении таких дисциплин, как «Основы Веб-технологий», «Администрирование компьютерных систем», «Программирование в Visual Studio» и другие дисциплины.

Исходя из этого, изучение дисциплины «Системы управления базами данных» можно рассматривать из нескольких областей информационных технологий, а также на основе выбора профилизации строить индивидуальные траектории обучения студентов. Приведем наиболее распространенные направления профилизации:

1. Веб-технологии;
2. Разработка клиент-серверных систем на основе сервера баз данных;
3. Разработка многозвенные клиент-серверных систем;
4. Разработка клиентских приложений для мобильных устройств;
5. Администрирование баз данных.



Рис. 1. Соответствие областей профессиональной деятельности ИТ специалистов ФГОС ВПО и АП КИТ

При изучении курса «Системы управления базами данных» необходимо уделять особое внимание следующим разделам:

1. Базовая часть. Теория баз данных:
 - а. Основные понятия баз данных;

- b. Реляционная алгебра;
 - c. Язык SQL;
 - d. Логическое и физическое моделирование баз данных.
2. Базовая часть. Инструментальные средства анализа баз данных:
- a. BP Win;
 - b. BP Win Data Model;
 - c. ER Win.
3. Базовая часть. Проблемы конвертации и совместимости баз данных:
- a. Поставщики баз данных;
 - b. Файлы баз данных.

При выборе профилизации по данному курсу возможны следующие направления изучения:

- 1. Профильная часть. Веб-технологии:
 - a. СУБД MySQL;
 - b. СУБД MS SQL Server.
- 2. Профильная часть. Разработка клиент-серверных приложений:
 - a. СУБД MS SQL Server. Язык T-SQL;
 - b. СУБД Oracle. Язык PL/SQL.
- 3. Профильная часть. Разработка мобильных приложений:
 - a. SQL Lite.
- 4. Профильная часть. Администрирование БД:
 - a. Основы администрирования серверов баз данных;
 - b. Особенности администрирования MS SQL Server;
 - c. Особенности администрирования Oracle;
 - d. Особенности администрирования MySQL.

Таким образом, исходя из выше сказанного, возможно использовать следующие подходы при формировании индивидуальных траекторий обучения:

- 1. Формы и приемы интегрированного изучения Веб-технологий, технологий программирования и баз данных;
- 2. Организация разработки распределенных баз данных и клиент-серверных приложений на основе требований и технических заданий потенциальных работодателей города;

3. Комплексные индивидуальные и групповые научно-исследовательские и конкурсные работы студентов длительного характера.

При проектировании учебных программ дисциплин профессиональной части образовательной программы необходимо учитывать основные требования не только ФГОС ВПО, но и требования работодателей определенного региона к профессиональным компетенциям ИТ специалистов. Соответственно, выбор средств реализации поставленных задач также должен быть основан на информационно-технологических возможностях и предпочтениях потенциальных работодателей.

Техническое задание, представляемое работодателем (заказчиком), должно быть в утвержденной форме, с указанием наименования программы, объекта использования, назначения разработки, основных функциональных возможностей программы, требований к информационной и программной совместимости. Перед студентом появляется задача применить все его знания, умения и навыки для реального, а не учебного (абстрактного) объекта автоматизации.

При организации самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов в дополнение к разработке программного комплекса перед студентами, встает также задача исследования новых технологических решений, средств реализации и возможности совместимости с уже имеющимися программными решениями.

Немаловажное значение, при организации деятельности студентов в соответствии с данным подходом является написание адекватного и полноценного технического задания, которое в достаточной степени понятно студентам и в тоже время описывает все особенности программного продукта, определенные заказчиком.

Кроме того, активное взаимодействие заказчика со студентами позволяет активизировать внимание студентов на их профессиональной ориентации, а также показать направления для дальнейшего профессионального развития в рамках предложенных направлений профилизации и инновационных технологиях.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «230100 — Информатика и вычислительная техника» от 09 ноября 2009 г. — № 553.
2. Профессиональные стандарты в области информационных технологий. URL: <http://www.apkit.ru/>

О.М.Култышева

К ВОПРОСУ О ДИДАКТИЧЕСКОМ ВОЗДЕЙСТВИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о воспитательном воздействии художественного произведения и делается неожиданный вывод о том, что о дидактическом значении литературы и о моральной ценности творчества поэта или прозаика можно говорить преимущественно исходя из концепции о возможности их извлечения самими воспринимающими, находящейся в соответствии с их внутренними установками и готовностью к пониманию и переосмыслению смысла, заложенного в произведение автором, который может лишь усилить дидактическое воздействие произведения с помощью определенных приемов.

Ключевые слова: Маяковский, дидактическое воздействие, художественная литература, мораль, приемы.

Должна ли поэзия нести в себе ярко выраженное дидактическое начало? Если да, то в какой мере искусство может быть чисто эстетическим, и какова должна быть его этическая доля? Эти вопросы остаются открытыми по сей день, хотя давно находятся в центре внимания исследователей. И. Анненский в статье «Бальмонт-лирик» (прочитана в «Неофилологическом обществе» в 1904 году) подробно рассматривал вопрос о моральности творчества вообще и поэзии в частности. Досадуя, что стихотворная разновидность русского художественного слова развивается в неблагоприятных условиях, поскольку «что-то торжественно слащавое и жеманное точно прилипло к русскому стиху... Не хотим мы глядеть на поэзию серьезно» [2, 299], критик пришел к выводу

об устойчивом восприятии российской публикой стиха как развлечения, средства для улады, но не более того. «На словах поэзия будет для нас... и служение, и подвиг, и огонь, и алтарь, — писал Анненский, — а на деле мы все еще ценим в ней сладкий лимонад» [там же]. «Лимонад» этот притом, что над ним не нужно размышлять («Что же тогда останется для алгебры?»), по мнению того же взыскательного русского читателя, должен быть не лишен полезности, — при удобоваримой «поэтической форме» стихотворение должно отвечать требованию *моральности*. Горе тому стихотворению, чья идея или поэтическая форма покажутся читателю недостаточно прозрачными; однако, по мнению Анненского, «еще хуже.., если стихотворение покажется ... неморальным» [там же]. Критик протестовал против отождествления понятий «мораль» и «добродетель» и против обязательного проговаривания поэтом в стихе моральных установок, поскольку «блюдение оной /добродетели — О.К./ на словах, хотя бы в самых героических размерах» [там же], не имеет ничего общего с истинной добродетелью, о которой не надо кричать, поскольку она проявляется обычно в реальном действии, либо в воздействии поэтического слова.

О нестыковке между понятиями добродетели и морали писал и Н.Бердяев, выведивший официальную мораль общества за рамки нравственных категорий. «Официальная мораль ... насквозь приспособлена к этому миру, к его тяжести, к пониженным формам общения в этом мире. Это мораль утилитарного страха», — утверждал философ [3, 240].

Итак, И.Анненский развенчал в своей статье миф о моральности искусства, поскольку «само по себе творчество — *аморально*». Этот парадоксальный на первый взгляд вывод критик сделал на основе анализа природы занятий творчеством: «одаренный человек стремится испытывать редкое и высокое наслаждение творчеством» [2, 299]. То есть творец стремится не к поучению результатом своего труда «пользователей» произведениями искусства, а к *собственному наслаждению*, которое по сути аморально. Правда, признавал критик, из изначально аморального акта творчества «ближние» могут вынести определенные блага. Но «блага» эти извлекаются уже из продукта «наслаждения» творца, а значит, вторичны и не могут считаться целью искусства.

Более того, стремление читателя *извлечь урок* из прочитанного помимо своей искусственности унижительно как для «берущего уроки», так и для поэта, выступающего в роли учителя, считал О.Мандельштам («О собеседнике», 1928). «Отвратителен вид руки, протянутой за подаванием, и ухо, которое насторожилось, чтобы слушать, может расположить к вдохновению кого угодно — оратора, трибуна, литератора — только не поэта», — писал он [4, 53]. Почему? Да потому, что желание быть наученным чаще всего исходит от «обывателей поэзии», позволяющих «давать им смелые уроки», а их внимание не может польстить самолюбию поэта, обращенного в творчестве к провиденциальному¹ собеседнику. Пристальное же и сугубо практичное, утилизаторское внимание современника обескрыливает стих и вообще принижает роль поэзии, считал О.Мандельштам.

На обеднение художественного образа вследствие стремления извлечь из него мораль указывал и Анненский. Причем критик и поэт считал, что особенно наивными кажутся требования морализма применительно к новому, современному искусству, когда все «выше творящий дух человека» [2, 316]. Допуская возможность применения к суждению о поэзии этических критериев, особенно если человек не только для себя извлекает из нее урок, но воспитывает на ней других (что применимо к педагогической деятельности), Анненский все же настаивал на опасности схематизма в создании художником образа, несущего дидактическую нагрузку. В подтверждение автор приводил пример образа Свидригайлова из романа «Преступление и наказание» Ф.Достоевского. Образ этот лишен однозначности, состоит из плюсов и минусов одновременно, но это-то и дает простор читательскому воображению: «Морализуйте над Свидригайловым сколько душе угодно, черпайте ... какие хотите уроки, ... но что бы осталось от этого глубочайшего из эстетических замыслов Достоевского, если бы поэт переводил его слова на основании этических критериев и для морального освещения его души?» [там же]. В основу творчества должен быть положен эстетизм, подчеркивал Анненский, только тогда произведение искусства может дать простор для этических извлечений.

¹ Обусловленный волей провидения; predeterminedный.

Помимо извлечения уроков читателем из произведения искусства как одного из путей к этичности творчества автор указывал еще один вариант достижения искусством подобного свойства, а именно — когда оно «*приспособляется* к целям воспитательным или иным этическим» [там же, 315]. Анненский с негодованием отвергал этот путь, поскольку, кроме того, что явное морализаторство обедняет образ искусства, последнее в данном случае «руководится чуждыми его природе критериями», а это искажает саму суть искусства.

Итак, только учитывая перечисленные критерии, при которых произведение искусства может стать источником моральных извлечений, можно говорить о дидактическом начале лирики. И даже применительно к таким явно дидактическим произведениям, как, например, стихи В.Маяковского для детей (например, «Сказке о Пете, толстом ребенке, и о Симе, который тонкий», «История Власа — лентяя и лоботряса», «Конь-огонь», «Кем быть?» и др.), в которых совершенно отчетливо слышатся призывы к действию определенным образом, эти критерии не теряют своей актуальности. Ведь помимо смысла, лежащего «на поверхности», каждый воспринимающий стихи с этической точки зрения может ощутить множество «глубинных смыслов», и каждый раз для разных читателей они не будут одинаковыми. Соответственно, «уроки», извлеченные из стихотворения, будут иметь разные выводы, а само извлечение их будет во многом зависеть от готовности воспринимающих к пониманию сказанного поэтом.

Совершенно другой вопрос представляют собой *способы* воздействия поэта на аудиторию с дидактическими целями. Попробуем охарактеризовать их, опираясь на творчество уже упомянутого поэта. Способов этих в арсенале Маяковского, по свидетельствам современников, насчитывалось множество. Особенность поэзии Маяковского состояла в неоднократно отмеченной ораторской интонации, что предполагало помимо ясности смысла, доносимого с помощью слов и художественных образов, необходимость определенного типа поведения автора на эстраде. Попробуем воссоздать картину его взаимодействия с сочувствующей аудиторией с целью дидактического влияния на нее. Маяковскому, как «провозвестнику грядущих правил» и «глашатаю революции», необходимо было найти наиболее действенное средство

убеждения слушателя в правоте выдвигаемых максим. Великолепный оратор, поэт привлекал ради достижения большего эффекта произносимого слова подкупающую искренность (вообще свойственную его поэзии), магнетизм собственной личности, умение обаять публику, даже ... загипнотизировать ее действием, творимым на сцене. Сохранились свидетельства современников поэта об экстраординарном его воздействии на публику (усиливавшемся, кстати, и готовностью дружественной аудитории к пониманию). Так, В.Каменский вспоминал о гастрольной поездке футуристов в 1913 году по 29-ти большим городам России, что по прибытии гастролеров в родной Маяковскому Тифлис, где их ожидала расположенная публика, его маска «хулигана» и «грубияна», неизменно надеваемая при общении с негативно настроенной аудиторией, сменилась лицом доброго «мага» поэзии: «Здесь, ... у себя дома, Маяковский говорил, будто избранный тамада, языком взволнованной великой дружбы» [5, 6—7]. Его умение расположить к себе гипнотически действовало на публику: «Раскаленная аудитория через каждые две-три минуты взрывает поэта-трибуна динамитом пылающих аплодисментов, залом разрывающихся сердец» [там же].

На невероятное умение Маяковского влюбить в себя, найти отклик, заставить сопереживать — переживать то же, что испытывает поэт — и, как следствие, *перенимать* его убеждения и образ мыслей даже при демонстративном пренебрежении к слушающим, указывал в статье «Ахматова и Маяковский» (1920) и К.Чуковский. Для него это следствие открытой обращенности поэзии Маяковского к аудитории, что тешило ее самолюбие. «По самому своему складу его стихи суть взывания к толпе... почти в каждом его стихотворении есть это Вы, — писал Чуковский. — ... Он неистовствует, а она рыдает, ... восклицая в восторге: «Маяковский bravo», «Маяковский здорово», «Какой прекрасный мерзавец» [9, 322—323]. Поразителен факт, считает критик, что публика восхищается им даже когда он «поносит ее, называет ... «стоглавой вошью» [там же]. Чуковский находил разгадку в том, что все творчество Маяковского «приспособлено только к ней /публике — О.К./». Он угождает ее аппетитам, и это в нем самое главное». Анализ двух последних высказываний Чуковского неизбежно приводит к очевидной нестыковке между ними.

Критик противоречит сам себе. Если Маяковский, по выражению Чуковского, всячески «поносит» публику, то не может быть и речи о том, что он пытается «приспособить» свое творчество к ней, «угождая» ее аппетитам. Поэтому подобное объяснение умению поэта «влюбить» в себя аудиторию кажется несостоятельным.

Однако умение расположить к себе собеседников, не заискивая перед ними, скорее, говорит о Маяковском как о хорошем психологе, нежели чем о его дурном вкусе в поэзии.

Психологичность поэзии Маяковского, ориентированной на пропаганду определенных идей, стала предметом рассмотрения и оппонента поэта — Г.Адамовича. Справедливо возводя гипнотическое воздействие выступлений Маяковского на публику к его психологическим способностям, критик не видел, однако, в этом заслуги поэта. Наоборот, он обвинил его в психическом давлении, производимом на публику методично и целенаправленно, что якобы приводило к параличу ее воли. Вследствие чего, считает Адамович, довольно легко внушить любую — даже самую ложную — идею. В подтверждение своих слов Адамович приводил в рецензии на упомянутую статью Чуковского «Ахматова и Маяковский» (Цех поэтов. Пгд. 1922. № 3) пример воздействия Маяковского на самого Чуковского. «Маяковский его /Чуковского — О.К./ *подавляет*. Он чувствует перед его осанистой фигурой чисто женский, истерический восторг и говорит о нем захлебываясь, — иронизировал Адамович. — Это удивительно, как трудно люди догадываются, что *сила* есть прежде всего *сдержанность* и как легко оглушает их всякий крик» [7]. По мнению критика, в данном случае результат — с легкостью внушаемые идеи — не оправдывает средство, поскольку им является страх, унижающий человеческую личность: «У Маяковского образовался сейчас круг ... утонченнейших ценителей, ... которые восторженно, хотя и несколько *испуганно* «приемлют» его» [там же].

В противовес мнениям о психологических корнях сильного воздействия Маяковского на публику вкупе с его выдающимися ораторскими способностями Ю.Анненков не считал их основным орудием поэта. В статье «Путь Маяковского» (Возрождение. Париж. 1960. № 106) он выводил его мощное влияние на умы из величайшей человечности, любви, тяги к людям, которая, усиливаясь убежденностью в правоте идей, пропагандируемых с искренней

верой, приводила к поразительным результатам [1, 62]. Искреннее желание принести пользу людям, погрязшим в несправедливости и унижительности существования, выливалось в стремление поэта воздействовать *собственным примером*. Слово, пусть и произнесенное с большим чувством и убежденностью, меркнет по сравнению с демонстрацией его реального воплощения. Образцом «слова, приведенного в исполнение», может служить личный пример Маяковского, который, по словам Л. Брик, «не только других агитировал за Моссельпром, он и сам не покупал у частного, он всем сердцем хотел, чтобы процветала ... советская государственная торговля» [6]. Об этой особенности говорил и В.Шкловский в воспоминаниях «Жили-были». По его мнению, Маяковский «учил людей», «читая *pro se*». Автобиографизм его стихов всегда был очевиден. «Воплощая собственное измененное революцией «я» в поэзии, а потом публично раскрывая свою новую суть, он таким образом «вел /людей/ к одной цели, и радовался, что Крученых написал стихи о Руре и опоязовцы написали работу о языке Ленина» [10, 398—399]. Воздействие личным примером как раз и имел в виду поэт, когда говорил о своем стремлении сказать «по личным мотивам об общем быте».

Личностные качества и личные убеждения поэта, помогавшие донести до каждого желаемый смысл, подкреплялись конкретными художественными приемами, использованными поэтом с целью усиления влияния его поэтической речи. Так, активно вводимая Маяковским в свою поэтическую речь разговорная лексика и фразеология служила — помимо функции эстетического освоения действительности и ее социально-эстетической оценки — средством повышения коммуникабельности в процессе общения с аудиторией. Привычная последней лексика позволяла достигнуть взаимопонимания с народными массами, коим и была адресована его агитация.

Однако Л.Троцкий в книге «Литература и революция» (1923), анализируя язык поэмы «150.000.000», расценивал введение разговорной лексики в текст как «вульгарность», которая нужна автору, чтобы «быть с социализмом и с революцией запанибрата» [8, 123]. Подобная «фамильярность», с точки зрения автора, не может быть выражением внутренней близости создателя поэмы и народа. Напротив, нередко она является признаком «нравственной

неряшливости» [там же]. В качестве панацеи от подобной профанации замысла Троицкий советовал Маяковскому попробовать «то, что немцы называют: пафос дистанции». Совет этот, думается, не может считаться оправданным, так как если бы дистанция между поэтом и слушателями даже и олицетворила его *внутреннюю* связь с революцией, не нуждающуюся в подкреплении ее введением разговорной лексики, то наверняка только для ограниченного — наиболее просвещенного — круга публики. Поэзия Маяковского, ориентированная на большие величины (пространства, времени, аудитории), не могла удовлетворяться узким кругом понимающих ценителей, а должна была прийти до каждого, в соответствии с поставленными перед поэтом задачами.

Таким образом, о дидактическом воздействии литературы в целом и поэзии Маяковского, в частности, можно заключить следующее. О моральной ценности творчества поэта или прозаика можно говорить преимущественно исходя из концепции о возможности ее извлечения самими воспринимающими, находящейся в полном соответствии с их внутренними установками и — что важно! — с готовностью к пониманию и переосмыслению значения, заложенного в произведение автором. Сам он может только усилить дидактическое воздействие своих произведений с помощью определенных приемов. Касательно поэзии Маяковского в этом качестве могут быть названы его неординарные ораторские способности, знание человеческой психологии, человеколюбие, побуждающее поэта прибегать к воздействию на аудиторию личным примером, введение в поэтическую речь разговорной лексики, что устанавливало атмосферу доверительности между ним и аудиторией, а значит, делало пропагандируемые идеи более понятными и действенными.

Список литературы

1. Анненков Ю. Путь Маяковского // Возрождение. — Париж. — 1960. — № 106. — С. 62—91.
2. Анненский И.Ф. Бальмонт-лирик // Избранное / Сост., вступ. ст. и комм. И.Подольской; Ил.С.Михайлова. — М.: Правда, 1987. — С. 294—329.
3. Бердяев Н. Творчество и мораль. Новая этика творчества // Философия творчества, культуры и искусства: В 2-х т. — М.: Искусство. ИЧП «Лига», 1994. — Т. 1. — С. 239—257.
4. Мандельштам О. Слово и культура. — М.: Советский писатель, 1987. — 320 с.

5. РГАЛИ. Фонд № 1497. Каменский Василий Васильевич. Описание 2. Ед. хр. 12. Воспоминания о В.В.Маяковском. 1930-е. — 69 л. Его же. «Маяковский-юноша в Тифлисе» (из «Книги воспоминаний»).

6. РГАЛИ. Фонд № 2577. Брик Лиля Юрьевна, Катанян Василий Абгарович. Описание 1. Ед. хр. 9. Брик Л.Ю.Маяковский и чужие стихи. Воспоминания // Знамя. — 1940. — № 3. — С. 161—183.

7. РГАЛИ. Фонд № 2577. Брик Лиля Юрьевна, Катанян Василий Абгарович. Описание 1. Ед. хр. 1305. Статьи, заметки и информация о жизни и творчестве В.Маяковского (1918—1922). — 91 л. Адамович Г. «Ахматова и Маяковский», ст. Чуковского в № 1 «Дома искусств» // Цех поэтов. — Пгд. — 1922. — № 3.

8. Троцкий Л. Футуризм // Литература и революция. — Репринт. Печатается по изданию 1923 г. — М.: Политиздат, 1991. — С. 103—129.

9. Чуковский К. И. Ахматова и Маяковский // Сочинения: В 2-х т. — М.: Правда, 1990. — Т. I. Критические рассказы. — С. 306—334.

10. Шкловский В.Б. О Маяковском // Жили-были. Воспоминания. Мемуарные записи. — М.: Советский писатель, 1966. — С. 257—414.

В.Ю.Мирошник, В.А.Емашов

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЧАСТОТНЫХ ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ПРОИЗВОДСТВА

Аннотация. Проведен анализ преобразователей частоты, востребованных на российском рынке, отмечены некоторые достоинства и недостатки некоторых передовых производителей.

Ключевые слова: преобразователь частоты, АBB, Danfoss, Комбарко, Веспер.

Преобразователь частоты (ПЧ) используется для плавного регулирования скорости асинхронного электродвигателя за счет создания на выходе преобразователя электрического напряжения заданной частоты. В простейших случаях регулирование частоты и напряжения происходит в соответствии с заданной характеристикой V/f , в более совершенных преобразователях реализовано векторное управление.

Асинхронный двигатель с короткозамкнутым ротором на сегодняшний день является одним из самых дешевых и надежных

и поэтому активно применяется в промышленности. Однако, он обладает рядом недостатков [3]. Во-первых, способ регулирования скорости двигателя довольно сложен и, как следствие, усложняется устройство. Во-вторых, большой пусковой ток (в 5—7 раз превышающий номинальный) и момент, что приводит к ударным механическим нагрузкам при пуске. Соответственно необходимо использование более устойчивой коммутационной аппаратуры и применение тех или иных демпфирующих устройств.

Частотные преобразователи применяют в следующих устройствах:

- Насосы — использование частотного преобразователя позволяет сэкономить до 50% электроэнергии по сравнению со способом регулирования мощности заслонками на трубе;
- Вентиляторы — экономия электроэнергии здесь обычно еще больше, поскольку для обеспечения прямого пуска тяжелых вентиляторов часто применяются двигатели повышенной мощности;
- Транспортёры — регулирование скорости позволяет адаптировать скорость перемещения к скорости всего технологического процесса (плавный пуск). [1]

На российском рынке представлен целый ряд частотных преобразователей зарубежного и отечественного производства. В сложившейся на сегодняшний день геополитической ситуации интересной представляется возможность импорт-замещения в области использования данных устройств.

Целью работы является сравнительный анализ частотных преобразователей отечественного и зарубежного производства на основе открытых источников.

Для проведения анализа выберем ряд наиболее востребованных устройств [3] зарубежных и отечественных производителей (ABB, Danfoss, Комбарко, Веспер). ПЧ отобраны исходя из реализуемых алгоритмов управления, приведены характеристики приборов (табл. 1), реализующих векторное и скалярное управление.

Из таблицы 1 видно, что отечественные модели имеют меньшие диапазоны мощностей и входного напряжения, чем зарубежные аналоги.

Отдельно следует отметить очень низкую надежность российского оборудования. Так, наработка на отказ некоторых преобразователей импортного производства составила более 400 тыс. часов,

а наработка на отказ отечественных преобразователей составляет около 10—15 тыс. часов [2].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что перед отечественными производителями стоят проблемы качества разработок и изготовления, а также нехватка собственной элементной базы. Довольно сложно конкурировать с западными разработчиками и высокой степенью автоматизации производства.

Таблица 1

Характеристики преобразователей частоты

Производитель	Серия		Метод управления	Мощность, кВт	Входное напряжение, В	Диапазон регулирования частоты, Гц	Управление		Тип входов управления		Функции защиты	Особенности	
	ВЧХ	векторный					на устройстве	через шину	аналоговые	цифровые			
ABB	ACS550		+	+	0,75–355	200–480	0–500	+	+	+	+	+	Стандартный привод. Прост в монтаже, наладке, эксплуатации
Комбарко	Combi Vario CV-8100		+	+	0,75–11	220/380	0–800	+	+	+	+	+	Многофункциональный и надежный цифровой потенциометр на пульте управления

Danfoss	VLT Automation Drive	+	+	0,25–1200	200–240 380–500 535–690	0–1000	+	+	+	+	+	Русский графический дисплей, USB-порт, встроенный контроллер
Вестер	E2-8300	+	+	0,4–55	200–240 380–480	0,1–650	+	+	+	+	+	Преобразователь частоты со встроенным промышленным PLC контроллером

Некоторые российские фирмы пытаются изготавливать элементы силовой электроники, например IGBT-модули, но при этом используют импортные составляющие. Преимущество российских производителей — близость к потребителю, возможность гибко реализовывать с учетом местных условий его требования. Имеющиеся интеллектуальные ресурсы и наметившееся развитие производственной базы позволит российским предприятиям выйти из разряда развивающихся и занять достойное место на международном рынке.

Список литературы

1. Компания Hyundai Heavy Industries (Корея), Преимущества частотного регулирования электродвигателя / [Электронный ресурс] / Компания Hyundai / Электронные данные / Официальный дилер по продаже преобразователей частоты и коммутационного оборудования HYUNDAI / URL: <http://www.privod-el.ru/prim.html>
2. Решетняк С.Н. Особенности применения преобразовательной техники на горнодобывающих предприятиях России [Текст] // С.Н.Решетняк / Горный информационно-аналитический бюллетень. — 2006. № 10. стр. 331 / URL: <http://cyberleninka.ru/>
3. Хусаинов Р.Г. Частотные преобразователи: критерии выбора. [Электронный ресурс] // Р.Г.Хусаинов / Электронные данные — «Журнал: Конструктор. Машиностроитель». № 12, 03.2008 / URL: <http://www.technowell.ru/chastotnik>

ГЕНРИСТИЧЕСКАЯ ПОЭТИКА: ДИРЕКТИВЫ В ЛИРИКЕ М.ЦВЕТАЕВОЙ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы генристической поэтики на примере речевого жанра мольбы и приказа. Генристическая поэтика в своей основе имеет современные лингвистические направления — теорию речевых жанров, прагмалингвистику, теорию языковой личности, и представляет собой новый подход к изучению художественного текста. Она позволяет рассмотреть лирического героя как языковую личность, проанализировать различные сценарии взаимодействия с собеседниками и определить характерные особенности вербального и невербального поведения.

Ключевые слова: поэтика, генристическая поэтика, лирический герой, речевое поведение, речевой жанр.

Художественная литература, как и искусство в целом, неразрывно связана с мифологией, с совокупностью мифов, принадлежащих отдельным народам, определенным стадиям развития общества и всего человечества. В литературном процессе первой половины XX века сложилось особое понимание мифа, который воспринимался как художественный прием, возможность для построения бесчисленных аналогий и параллелей, способ концептуализации мира и виртуальное коммуникативное пространство, в котором сообщение автора не подвергается сомнению и принимается читателем на веру.

А.Ф.Лосев писал о том, что миф не есть выдумка, но наиболее яркая и подлинная действительность. Это — совершенно необходимая категория мысли и жизни, далекая от всякой случайности и произвола [6, с. 24]. Миф, по Лосеву, есть символический план бытия, с различной степенью откровенности или прикровенности являемый в любом факте наличного, феноменального бытия.

Ролан Барт, исследуя миф с семиотической и лингвистической точки зрения, пишет: «Миф является вторичной семиотической системой. Знак... первой системы становится всего лишь означающим во второй системе. Материальные носители мифического

сообщения, какими бы различными они ни были, как только они становятся составной частью мифа, сводятся к функции означивания... Миф — это сообщение, определяемое в большей мере своей интенцией, чем своим буквальным смыслом, и, тем не менее, буквальный смысл, так сказать, обездвиживает, стерилизует, представляет как вневременную, заслоняет эту интенцию» [1, С. 78—89]. «Миф основан на внушении, он должен производить непосредственный эффект; не важно, что потом миф будет разрушен, ибо предполагается, что его воздействие окажется сильнее рациональных объяснений, которые могут опровергнуть его позже» [1, с. 117].

Мы не случайно привели эти высказывания великих философов. Наша идея заключается том, что поэзия как высшая форма существования художественного слова по природе своей мифологична. Создавая лирическую миниатюру, участниками которой становятся герой и героиня, автор творит миф, то есть воплощает в слове возможный сценарий их взаимоотношений, он определяет манеру их поведения и задает вектор развития характера, приглушая каждый поступок необходимыми эмоциональными красками. Мифологизация речевого поведения лирического героя приводит к тому, что все его действия выводятся из-под объектов критики. Все совершаемые лирическим героем коммуникативные ходы воспринимаются нами как нечто неотвратимое, то, чему мы должны следовать вне зависимости от нашего личного отношения к нему и его основаниям, его источнику. Этот момент веры напрямую связан с функцией воздействия непосредственно на читателя. Таким образом, момент мифологизации является одной из конституирующих черт художественного текста, его скрепой.

Рисунок речевого поведения лирического героя или героини складывается из различного набора речевых жанров — вопросов, приказов, просьб, советов, приветствий и прощаний, обещаний и завещаний. Доминантное положение в репертуаре речевых жанров лирической героини М.Цветаевой занимает речевой жанр вопроса [5, с. 9]. Также ее лирическая героиня в общении с собеседниками достаточно часто использует директивные высказывания — просьбы, приказы, мольбы, разрешения, запрещения и др. Активное употребление речевых жанров с интенцией побудительности позволяет лирической героини выразить всю гамму желаний

и устремлений, оказать влияние на представления собеседника о мире и скорректировать его взгляды, принципы и убеждения.

Под директивом понимаем речевой жанр, целью которого является побуждение к действию, направленный на совершение / запрещение любого действия, включая ментальное, или изменение существующего status quo [4, с. 5].

В поэтическом диалоге любое высказывание лирической героини представляет собой позицию по отношению к виртуальному собеседнику, а директивные высказывания отличает еще и интенция волеизъявления, идея власти. Р.М.Блакар писал, что выразиться нейтрально невозможно, поскольку даже неформальный разговор предполагает «осуществление власти», т.е. воздействие на восприятие и структурирование мира другим человеком [3, с. 91]. Это замечание ученого применимо и к виртуальному диалогу, поскольку он по многим параметрам совпадает с реальным, является усложненной его моделью, а коммуникативный сценарий в художественном тексте имеет две плоскости развития: внутреннее взаимодействие между героями и внешнее — между автором и читателями.

Речевая манера поведения лирической героини М.Цветаевой характеризуется повышенной коммуникативной активностью, импульсивностью, желанием выразить свое внутреннее состояние или отношение в слове по сравнению с речевым поведением лирической героини А.Ахматовой. По данным нашей картотеки, в лирике М.Цветаевой 179 высказываний-просьб, 125 единиц приказов, 50 высказываний, построенных по модели мольбы; для сравнения — у А.Ахматовой — 57 высказываний-просьб, 18 приказов и 25 примеров речевого жанра мольбы [5].

В поэтическом диалоге для лирической героини М.Цветаевой «нет дистанций, нет условностей, а есть только потребность выворачивать душу, ввергаться в чужую жизнь и ввергать в свою жизнь» [2, с. 282]. В директивной манере она излагает содержание собственных мыслей, демонстрирует ситуационные особенности своего душевного состояния, воздействует на собеседника сразу на нескольких уровнях. Вплетая побудительные высказывания в поэтическое послание, лирическая героиня строит «образ себя» под воздействием роли и обстоятельств, которые определены авторским заданием.

Идентификация и интерпретация директивных высказываний, представленных в письменной поэтической коммуникации, не лишена некоторой доли субъективизма, поскольку интонационный рисунок фразы можно установить лишь приблизительно, поэтому при анализе речевого жанра мы опирались на дополнительные характеристики: контекстуальное окружение, коммуникативную ситуацию, образ адресата, характер взаимоотношений лирической героини и ее собеседников и манеру ведения диалога.

В рамках данной статьи мы рассмотрим речевой жанр мольбы и речевой жанр приказа, то есть директивные высказывания, ярко окрашенные эмоциями.

Речевой жанр мольбы как гиперболизированная просьба часто встречается в лирике М.Цветаевой. Обращение к нему позволяет лирической героини М.Цветаевой раскрыть глубинные пласты своего творческого и человеческого «я», высказать то, что обычно относится к области несказанного. Мольба формирует молитвенный дискурс, который представляет собой процесс репрезентации сакрально-религиозной модели мировидения в поэзии. В форме мольбы лирическая героиня М.Цветаевой обращается к Высшим силам, определяя ценностные ориентиры жизни и творчества.

Забывла — и россытью/ Гортанною, клетотом... //— Храни ее, Господи,/ Такую далекую! [8, с. 66. Т. 2].

Речевой жанр мольбы занимает композиционно сильную позицию и завершает стихотворение. Он в свернутом виде представляет собой сценарий Богообщения, постижения онтологической природы Слова, его внутренней энергии и дискурсивного религиозного начала, направленного на диалог с вечностью. Показательно, что мольба сопровождается невербальным компонентом, который иллюстрирует внутреннее состояние молящего, демонстрирует подготовительный этап погружения в божественную суть слова. Об этом писал в свое время А.Ф.Лосев, осмысливая действенность молитвенного слова: «У отцов и подвижников православного Востока точно определены стадии молитвы: она начинается словесно, на языке, опускается в горло и грудь, сцепляется с дыханием (так что всякое дыхание есть уже молитвенный вопль), — наконец, переходит в сердце, где и собирается как ум, так и все естество человека в один горящий пламень молитвы, в одну нерасчленимую точку слияния с Богом»

[7, с. 870]. Интенцию побудительности передает императив *храни*, который уже в своей форме содержит указание на предмет речи, так как оберегать, защищать, ограждать можно только кого-то или что-то. В качестве предмета мольбы выступает персонифицированное творческое начало, поэтический дар — Муза, обозначенная перифразой *Такая далекая*. В номинации выделено значение «недостижимая», «невыразимая», «неземная». Сам акт обращения к Богу выражает надежду лирической героини на прикосновение к божественному, обретение способности словом творить бытие.

Речевой жанр мольбы в лирике М.Цветаевой связан с двумя типами дискурсов — любовным и религиозным. При обращении к Высшим силам ее желания и стремления затрагивают духовную сферу, они могут относиться как к лирической героини, так и другим собеседникам.

От стрел, от чар,/ От гнезд и нор,/ Богиня Иштар,/ Храни мой шатер:/ Братьев и сестер. [8, с. 166. Т. 2].

Поэтическая речь — это свобода индивидуального языкового творчества, стихия языкового бытия, в которой весь арсенал средств подчинен только авторскому замыслу. Применяя принцип экономии языковых средств и отказываясь от использования императива в директивном высказывании, М.Цветаева нагружает фразу имплицитной информацией, предоставляя читателю возможность «вычитывать из вербализованного невербализованное и усматривать в наблюдаемом ненаблюдаемое». В этом случае особую значимость приобретают обстоятельства произнесения реплики, ее контекстуальное окружение. В поэтическом диалоге часто используются только контуры высказываний, намеки, поскольку важна не передача информации, а то эмоциональное содержание, которое стоит за формой.

Ну, Муза моя! Хоть рифму еще!!! Щекой — Илином вспыхнувшей/ К щеке: «Не крушишь! Расковыляет/ Смерть — узы мои! До скорого ведь?» [8, с. 256. Т. 2].

В любовном диалоге речевой жанр мольбы обладает огромной силой воздействия на собеседника, поскольку предполагает статусное распределение ролей: говорящий занимает сниженную позицию, а адресат наделяется высоким коммуникативным статусом.

Умоляю... (печатный бланк / Не вместит! Проводами проще!)
[8, с. 174. Т. 2].

Речевой жанр мольбы сжат, сконцентрирован в одном слове, которое приобретает огромный смысловой заряд, и в свернутом виде содержит в себе весь сценарий любовной драмы лирической героини. В ее реплике отчаяние, смешенное с надеждой, глубокое душевное страдание от непонимания, от отсутствия взаимности. Мольба находится в начале строфы и занимает сильную позицию, подчеркнутую еще и на пунктуационном уровне многоточием. Прием графического выделения вскрывает волнение лирической героини, демонстрирует сбивчивость ее речи, показывает, насколько мучительно она воспринимает разрыв с любимым человеком. Интенция побудительности выражена глаголом в форме 1 лица настоящего времени *умоляю*, который является перформативом. Реплика лирической героини связана с другими ее посланиями и образует в рамках данного стихотворения ее любовный дискурс: *люблю — умоляю — прощай — слышишь — простите — вернись — обернись — жаль — пожалейте*.

Приказы — это еще один тип директивных высказываний в лирике М.Цветаевой, который, в отличие от просьбы и мольбы, имеет следующие семантико-прагматические компоненты: 1) говорящий имеет полномочие побуждать к действию и адресат осведомлен об этом; 2) побуждение исходит от говорящего, обладающего правом обязывать адресата к исполнению действия; 3) высокая социальная роль говорящего определяет набор норм, регламентирующих речь и действия коммуникантов. В стихотворениях М.Цветаевой побудительное значение речевого жанра приказа чаще всего выражается с помощью императива 2 лица единственного или множественного числа. Например:

Трубите! Трубите!// Уж слушать недолго.// Уж нежный тростник победительный — долу. [8, с. 38. Т. 2]

Речевой жанр приказа составляет двойной императив, адресованный к неопределенному адресату, людям, армии. Лаконичная армейская команда, отсылающая к военному дискурсу и обозначающая «сигнал к действию», оказывается погруженной в поэтический текст, осложненный интертекстуальными связями с древнерусскими текстами о житии святого Георгия. Такое языковое окружение позволяет трактовать побудительное высказывание

лирической героини достаточно широко: во-первых, это знак уважения и почета к воинскому подвигу; во-вторых, оно передает чувство восхищения и уважения, в-третьих, это высказывание на основе звукового повтора связывает разные фрагменты текста в единое целое. Императив *трубите* обозначает действие, совершаемое с помощью музыкального инструмента, чаще всего рога. Слово *рог* обладает символическим значением: в русских сказках он наделяется чудесными свойствами: в него трубит герой перед казнью или в трудном случае и в результате спасается или из этого предмета появляются люди и вещи, помогающие герою исполнить поставленную перед ним задачу, то есть рог выполняет функцию оберега. Таким образом, побуждение лирической героини является охранным словом, приравненным к молитве, защищающей человека от зла.

Приказы М.Цветаевой переводят ее поэтический монолог в диалогический режим восприятия, они взрывают монотонный интонационный рисунок и вносят элемент экспрессии. В побудительных репликах, по форме приравненных к военной команде, выражено желание управлять поведением адресата. Каждый ее приказ навязывает собеседнику стратегию действий и блокирует возможную ответную реакцию. Часто приказ выражен одним словом, что придает ему еще большую действенность и эффективность: *добей, встань, догоняй, остановись, сгинь, плачь, брось, вернись, грядь, трезвонь, прочь, рокочи* и др. Осуществляя перенос высказывания из одного модуса восприятия в другой, автор расширяет границы его интерпретационного поля за счет интертекстуального взаимодействия и взаимовлияния разных типов текстов и дискурсов.

В поэзии М.Цветаевой речевой жанр приказа может быть удобной формой для реализации экспериментов над звуковой и смысловой стороной слова. Приказ позволяет обозначить волевое начало, подчеркнуть модус «я» в поэтическом диалоге.

Тише, хвала!!! Дверью не хлопать,/ Слава!!! Стола/ Угол — и локоть. [8, с. 262. Т. 2].

Два побудительных высказывания занимают сильную позицию в стихотворении, поскольку находятся в начале и имеют в качестве адресатов абстрактный образ. Первое высказывание оформлено с помощью наречия, а второе имеет инфинитивную структуру.

Побудительная реплика в форме инфинитива выражает категоричность, требование немедленного выполнения действия. В структуре данного речевого жанра большую роль играет прием звукописи, на основе которого далекие по смыслу слова сближаются и образуют единое смысловое пространство. Слово *хвала* за счет аллитеративной связи с глаголом хлопать, то есть «ударять, производить звуки» изменяет свою стилистическую окраску с высокой на ироническую, пренебрежительную и приобретает негативное значение. Второй адресат, поддерживая формальную звуковую связь со следующим образом, на уровне смысла вступает в противительные отношения. Стол символизирует творчество, внутренний мир лирической героини, истинное бытие поэта, а слава — это внешний атрибут успешной жизни, то, что отвлекает, уводит от истины. Таким образом, за каждым побудительным высказыванием лирической героини стоит целый комплекс желаний и стремлений, проявляющихся за счет конкретного контекстуального окружения.

Таким образом, лирическая героиня М.Цветаевой творчески диалогична, она вся направлена на коммуникативный обмен, на диалог с читателем. Ее директивные высказывания позволяют ей проявить себя как субъекта речи, самоутвердиться. С помощью речевого жанра приказа М.Цветаева взрывает монотонный интонационный рисунок поэтической речи и вносит элемент экспрессии. В побудительных репликах, по форме приравненных к военной команде, выражено желание лирической героини управлять поведением адресата. Каждый ее приказ навязывает собеседнику стратегию действий и блокирует возможную ответную реакцию. Речевой жанр мольбы напротив в свернутом виде представляет собой сценарий Богообщения, постижения онтологической природы Слова, его внутренней энергии и дискурсивного религиозного начала, направленного на диалог с вечностью. Каждую фразу М.Цветаева нагружает имплицитной информацией, предоставляя читателю возможность «вычитывать из вербализованного ненаблюдаемое и усматривать в наблюдаемом ненаблюдаемое».

Список литературы

1. Барт Р. Избранные работы : семиотика. Поэтика / Р.Барт. — М., 1994. — 615 с.
2. Бердяев Н.А. Самопознание [Текст] / Н.А.Бердяев. — М., 1991. — 416 с.

3. Блакар Р.М. Язык как инструмент социальной власти [Текст] / Р.М.Блакар // Язык и моделирование социального взаимодействия: Сб. ст. / Общ. ред. В.В.Петрова; сост. В.М.Сергеева, П.Б.Пашина. — М.: Прогресс, 1987. — С. 88—105.
4. Глазкова С.Н. Национально-культурная специфика русского директива. Дис. ... уч. ст. д.ф.н. — Челябинск, 2013. — 372 с.
5. Кудрякова А.С. Речевое поведение лирических героинь А.Ахматовой и М.Цветаевой: дис. ... канд. филол. наук. — Уфа, 2005. — 220 с.
6. Лосев А.Ф. Философия, мифология, культура. — М.: Изд-во политической литературы, 1991. — 527 с.
7. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. — М., 1993.
8. Цветаева М. Собрание сочинений в 7 томах. — 1997.
9. Яковлева Е.А., Кудрякова А.С. Речевой жанр вопроса в ранней лирике А.Ахматовой и М.Цветаевой // Исследования по семантике: Межвузовский научный сборник. Вып.22. Взгляд ученых Башкортостана разных поколений. — Уфа: РИО БашГУ, 2004. — С. 124—132.

С.В.Николайчук

МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ГОРОДА ТОБОЛЬСКА В РАМКАХ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МОНТЕССОРИ-ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость партнерских отношений для повышения качества подготовки бакалавров образования. Предложена модель реализации социального партнерства образовательных организаций с разграничением зоны обязанностей и ответственности каждого участника. В представленной модели учитываются открытость для коммуникации и возможность самоорганизации.

Ключевые слова: социальные отношения, образование, модель социального партнерства, Монтессори-педагогика, образовательная площадка, педагогическая мастерская учителя.

На современном этапе образовательная деятельность связана с освоением и использованием выработанных в историческом развитии социокультурных способов изменения и преобразования действительности, зафиксированных в определенных условиях, нормах, программах. При этом важнейшей функцией

образовательной деятельности становится функция социального наследования через процессы воспитания и обучения. Следовательно, образование человека — это результат его социального воспроизводства. Социальная функция образования состоит в формировании социальных отношений между социальными группами и отдельными людьми. [1, с. 3—7].

За обеспечение единого образовательного пространства, содержащего цели, задачи, стандарты, отвечает Государство и предоставляет системе образования необходимые ресурсы. Государству непросто охватить и учесть всю сложность задач и условий конкретных сообществ и их социальных отношений. Это в особенности касается местных отраслевых пропорций в структуре рабочих мест, динамики молодежных групп, безработицы, экологических и исторических обстоятельств, разницы в семейных условиях жизни детей и т.д. Необходима непосредственная активность субъектов образования в рамках социального партнерства при реализации предоставленных образовательных ресурсов.

По мнению И.Н.Садовниковой, социальное партнерство означает практику совместной выработки решений и сбалансированной, разделяемой ответственности. Нередко свойственно мнение, что состав участников в управлении маловажен, а что касается ответственности, — незначительное количество желающих готовы разделить ее в не очень престижной системе образования [4, с. 128—131].

Как считает Г.М.Шигабетдинова, партнерские отношения могут рассматриваться в качестве межсубъектных взаимодействий, эффективность которых определяется общими ценностно-целевыми устремлениями всех его участников, их взаимообогащением, то есть — совместное развитие системы ценностей [5].

Можно говорить о том, что социальное партнерство предполагает изменение формата взаимодействия вуза и образовательных организаций, когда обе стороны несут равную ответственность за профессиональную подготовку выпускников вуза. Новая модель практики позволит ускорить адаптацию выпускников к условиям профессиональной деятельности, повысить качество их работы и обеспечит непосредственный контакт с потенциальным работодателем, а в дальнейшем, их гарантированное трудоустройство [2, с. 84—90]. Исследование планируется на основе педагогической

системы Монтессори-педагогике, позволяющей реализовать личностно-ориентированные идеи обучения и воспитания [3, с. 8].

Такая модель социального партнерства образовательных организаций города Тобольска (МАОУ «Лицей», ЦЕЕР «Ладощка», филиал ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет» в г.Тобольске) предполагает:

1. создание экспериментальной группы студентов, которые в течение учебного года будут проходить обучение по системе М.Монтессори на стажерской площадке при Монтессори-центре «Ладощка» и педагогической мастерской учителя при МАОУ «Лицей»;

2. обеспечение условий для практической работы студентов экспериментальной группы в Монтессори среде;

3. предоставление возможности ассистировать Монтессори-педагогам на занятиях с детьми разного возраста;

4. получение студентами сертификатов, подтверждающих возможность работать с возрастной категорией детей, соответствующей образовательной ступени в подготовленной Монтессори-среде в качестве ассистентов.

Таким образом, целью модели социального партнерства образовательных организаций города Тобольска выступает разработка и реализация условий, обеспечивающих качество и доступность образовательных услуг на основе системы М.Монтессори, что в свою очередь повысит качество практической подготовки бакалавров образования. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Организовать совместную деятельность педагогических коллективов участников эксперимента по изучению и внедрению педагогических инноваций в учебно-воспитательный процесс.

2. Создать благоприятные условия для развития творческих способностей студентов педагогических специальностей филиала ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет» в г.Тобольске.

3. Распространить результаты эксперимента среди образовательных организаций города Тобольска.

4. Способствовать реализации развивающих и воспитательных возможностей образовательных организаций в совместной деятельности.

Учитывая, что социальное партнерство предполагает сбалансированную, разделяемую ответственность между партнерами, следует обозначить границы ответственности каждого участника. Так вузу вменяется: создание экспериментальной группы студентов бакалавров образования, направляемых на педагогическую практику; планирование и распределение часов практики, осуществляемое непосредственно руководителем практики и руководителем проекта социального партнерства; координирование и контроль рубежных этапов подготовки студентов на стажерских площадках.

Экспериментальную группу студентов должны составить как минимум 8 человек. Одна часть студентов (4 человека) будет проходить подготовку на стажерской площадке при Монтессори-центре «Ладощка» с возрастной категорией детей с рождения до 6 лет, другая часть студентов — в педагогической мастерской при МАОУ «Лицей» с возрастной категорией детей от 7 до 8 лет.

Необходимо так распределить часы практики для экспериментальной группы, чтобы студенты на протяжении учебного года посещали стажерские площадки и вели отчетные записи параллельно учебному процессу в вузе.

При прохождении определенного этапа обучения системе Монтессори-педагогике студенты демонстрируют полученные теоретические знания в форме зачетных мероприятий. Руководителю проекта необходимо содействовать руководителям стажерских площадок при осуществлении такого контроля.

Образовательной стажерской площадке, непосредственно ее руководителю, совместно с руководителем проекта социального партнерства необходимо составить программу подготовки студентов в течение одного экспериментального учебного года; осуществлять контроль результатов обучения экспериментальной группы студентов, анализ их работы в образовательной среде.

Программа подготовки студентов по системе М.Монтессори должна включать теоретический и практический блоки. Теоретический блок необходим для объяснения сущности педагогической системы М.Монтессори, ее основных идей и принципов, непосредственных правил работы в конкретных условиях с конкретными детьми. Такой блок должен занимать не менее 30% от общего количества времени, выделенного на подготовку. Практический

блок предполагает отработку презентаций Монтессори-материалов, организацию образовательной среды и непосредственное участие в наблюдении свободной работы детей в подготовленной среде.

Это планируется осуществить на базе Монтессори-центра «Ладощка». При этом теоретический блок необходимо пройти всей экспериментальной группе студентов. После чего уже стоит делить группу на 2 части: часть студентов остается на стажерской площадке при Монтессори-центре «Ладощка», часть продолжает практическую подготовку в педагогической мастерской учителя на базе МАОУ «Лицей».

Под руководством учителя начальных классов часть студентов продолжает знакомство с Монтессори-материалами, которые возможно применить для обучения школьников счету, письму, чтению, знакомства с окружающим миром и т.д. Наблюдение работы детей также остается незаменимой частью практического блока, а впоследствии, самостоятельная работа студентов с детьми с применением Монтессори-материалов согласно учебному плану и идей Монтессори-педагогике.

В конечном результате экспериментальной работы ожидается, что при подготовке бакалавры образования будут иметь непосредственный контакт с потенциальным работодателем, а это в свою очередь, обеспечит их гарантированное трудоустройство.

Апробация разработанной модели запланирована на новый 2015—2016 учебный год. Результаты будут представлены в дальнейших работах.

Список литературы

1. Проект концепции поддержки развития педагогического образования // Российская газета. № 6280 от 16 января 2014 г. — С. 3—7.
2. Зеленецкая Т.И. Социальное партнерство в образовании: школа и местное сообщество // Идеи и идеалы. — 2012. — Т. 2. — № 2. — С. 84—90.
3. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики. — М.: АСТ, 2008. — 217 с.
4. Садовникова И.Н. Социальное партнерство как модель управления школьным образованием // Педагогика и современность. — 2013. — № 6. — С. 128—131.
5. Шигабетдинова Г.М. Социальное партнерство в системе образования как научно-методическая проблема. URL: <http://www.nmk.ulstu.ru/index.php?god=2011&item=1&tezis=2009352> (дата обращения: 28.02.2015).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

В современных условиях, в период реформирования, модернизации и кардинальной переоценки политических и экономических ценностей общества существенно возрастает роль этнокультурных традиций.

Существуют разнообразные подходы к определению «ценностные ориентации». В философии под ценностными ориентациями понимаются «важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного. Ценностные ориентации, эта главная ось сознания, обеспечивает устойчивость личности, преемственность определенного типа поведения и деятельности и выражается в направленности потребностей и интересов» [9].

По мнению А.Г.Здравомыслова, ценностные ориентации — это «относительно устойчивое, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности. В ценностных ориентациях как бы аккумулируется весь жизненный опыт, накопленный в индивидуальном развитии человека» [10].

Д.И.Фельдштейн рассматривал ценностные как «интегральное (информативно-эмоционально-волевое) свойство и состояние готовности личности к тому, чтобы сознательно определить и оценить свое местоположение во времени и пространстве природной и социальной среды, возможность избрать стиль поведения и направление деятельности, основываясь на личном опыте и в соответствии с конкретными условиями постоянно меняющейся ситуации» [5].

С позиции Немова Р.С. под ценностными ориентациями понимается то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый, положительный жизненный смысл [3].

По мнению Алексева В.Г, ценностные ориентации — это «отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» [1].

Е.С.Волков трактует ценностные ориентации как «сознательный регулятор социального поведения личности. Он говорил, что ценностные ориентации играют мотивационную роль и определяют выбор деятельности» [2].

С позиции И.А.Суриной ценностные ориентации есть «оценочное отношение личности или группы к совокупности материальных и духовных благ, которые понимаются как предмет (или его свойства), цели и средства для удовлетворения потребностей личности (группы); выражаются ценностные ориентации в идеалах, личностном смысле жизни и проявляются в социальном поведении личности (группы). Другими словами, ценностные ориентации — это ориентации на систему ценностей» [7].

В.А.Сухомлинский определил понятие ценностной ориентации как «некоторая ось сознания, вокруг которой вращаются помыслы и чувства человека и, с точки зрения которой решаются многие жизненные вопросы» [8].

В понимании психологов (Б.Г.Ананьев, А.Ф.Лазурский, А.Н.Леонтьев, В.Н.Мясищев, К.К.Платонов, С.Л.Рубинштейн) ценностные ориентации — это компонент структуры личности, образующий содержательную сторону ее направленности и выражающий внутреннюю характеристику личностных отношений к действительности.

Подобное многообразие подходов различных исследователей к пониманию ценностных ориентации личности говорит о сложности и многогранности этого понятия, а также о необходимости ее комплексного изучения.

По нашему мнению, более точно раскрывает смысл понятия «ценностные ориентации», определение данное В.А.Сластениным и Г.И.Чижаковой, так как в нем соединяются психологические, социологические и педагогические трактовки. Ценностные ориентации трактуются этими исследователями как система устойчивых отношений личности к окружающему миру и самой себе форме фиксированных установок на те, или иные ценности материальной и духовной культуры общества.

В результате изучения научной литературы нам импонирует понятие «формирование ценностных ориентаций», данное в работе Г.А.Праздниковой:

а) целенаправленный, организованный и контролируемый процесс формирования в личности ценностного отношения к явлениям действительности путем воздействия на личностные качества;

б) результат, фиксирующий факт усвоения личностью ценностей, порожденных этим процессом;

в) фактор изменения личностных качеств, среди которых: аксиологическая направленность личности, способность к рефлексии, самовоспитанию.

Таким образом, решение проблемы ценностных ориентаций наиболее эффективно реализуется на высших учебных заведениях, в период которого происходит содержательное наполнение ценностных ориентации педагога. Важно, чтобы педагог имел опыт мотивационного обеспечения выбора личностных и профессиональных ценностей, ценностных ориентации на протяжении всей своей жизни. Лишь в том случае, когда педагог пропустит ценности через себя, он сможет сформировать их у детей, развить устойчивый интерес к области духовной культуры, воспитать нравственные качества, личностную надежность и потребность в творческой, созидательной деятельности.

Список литературы

1. Алексеев В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования. — М., 1979.
2. Волков Е.С. Зависимость ценностных ориентаций студентов от смены видов деятельности / Е.С.Волков. — М., 1981. — С. 322.
3. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов педагогических учебных заведений. — М., Владос 1998.
4. Прокофьев Д.В. Современный подход к пониманию проблемы формирования ценностных ориентаций в музыкальном искусстве. Изд. «Перо». Мир современной науки. Теория и методика обучения и воспитания. — № 5(14). — М.; 2012. — с. 99—103.
5. Психология современного подростка / Под ред. Д.И.Фельдштейна. — М., 1987.
6. Рапацкая Л.А., Прокофьев Д.В. Специфика формирования музыкально-ценностных ориентаций учащихся в процессе освоения классического музыкального искусства в классе синтезатора. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — № 5. — Пенза, 2014.

7. Сурина И.А. Ценностные ориентации как предмет социологического исследования: Учебно-метод. пособие. — М., 1996.
8. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. — М., 1975.
9. Философский энциклопедический словарь: 2-е изд. — М., 1990. — с. 530.
10. Человек и его работа. Социологическое исследование / Под ред. А.Г.Здравомыслова. — М., 1967.

В.Д.Ровкин

ВОЗМОЖНОСТЬ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ ЛОПАСТНОГО НАСОСА В РАМКАХ ОГРАНИЧЕННОГО БЮДЖЕТА

Аннотация. В статье рассмотрен новый способ регулирования лопастного насоса или насосной станции, который может применяться на трубопроводном транспорте нефти или нефтепродуктов взамен использования частотного регулирования.

Ключевые слова: Центробежный лопастной насос, регулировка режима работы насоса, способ регулирования насоса, транспортировка нефти.

Система магистрального транспорта нефтепродуктов является одной из важнейших частей экономики России. Использование в экономике страны энергосберегающих технологий, в виду ограниченности энергоресурсов, является на сегодняшний день важнейшей задачей.

Важнейшим условием развития магистрального транспорта нефтепродуктов и ее успешной конкуренции с железнодорожным и автомобильным транспортом является снижение себестоимости перекачки, одной из важнейших составляющих которой являются затраты на энергоресурсы.

Поэтому в последнее время большое внимание стало уделяться энергоэффективности основного и вспомогательного электротехнического оборудования, путем снижения потерь энергоресурсов и снижение начальных капитальных затрат на строительство и реконструкцию.

Электрическая энергия, расходуемая на привод основных магистральных и подпорных насосов, составляет основную часть от общего электропотребления нефтеперекачивающих станций и отрасли в целом.

В рамках данной статьи рассмотрены основные и перспективные способы регулирования производительности нефтеперекачивающих насосов, используемые в АК «Транснефть»: дросселирование напорной стороны насоса/станции и использование частотно регулируемого привода.

Для того, чтобы иметь суждение о преимуществах и недостатках того или иного способа регулирования работы насосов, необходимо произвести сравнение этих способов.

На рис. 1 показано сравнение качественного и количественного способов регулирования.

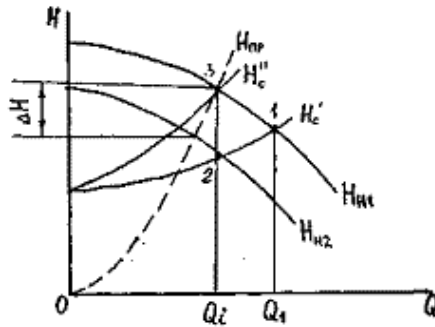


Рис. 1. Сравнение качественного и количественного методов регулирования подачи

Исходный режим находится в точке 1. Подача в этом режиме равна Q_1 . От исходного режима надо перейти к режиму с подачей Q_i . При дросселировании точкой совместной работы насоса и сети станет точка 3, при изменении частоты n — точка 2. Проведем через точку 3 параболу подобных режимов H_{np} , а изменение частоты при переходе от характеристики $H_{н1}$ к $H_{н2}$ будем считать незначительной. Так как напор H пропорционален n^2 , то

$$\Delta H \approx 2n\Delta n.$$

Потери при дроссельном регулировании

$$h_{\text{вдр}} = H_3 - H_2$$

будут больше, чем ΔH . Снижение КПД насосной установки при дроссельном регулировании

$$\Delta\eta = \frac{h_{\text{вдр}}}{H}$$

и

$$\Delta\eta > \frac{2\Delta n}{n}.$$

При регулировании подачи изменением частоты n

$$\Delta\eta = \frac{\Delta n}{n}.$$

Таким образом, снижение КПД при количественном способе более, чем в два раза превосходит снижение КПД Δn при качественном способе регулирования [1, 3, 4].

Но при этом частотное регулирование имеет существенный ряд недостатков:

- Высокая стоимость оборудования для ЧРП большой мощности.
- Большинство моделей ЧРП являются источником помех.
- Старение конденсаторов главной цепи.

Также можно использовать способ регулирования производительности центробежных насосов основанный на способе регулирования производительности лопастного насоса перепуском части перекачиваемой жидкости с выхода насоса на его вход через байпасную линию с регулирующей задвижкой и всасывающей задвижкой на входном трубопроводе насоса до байпасной линии, регулирование производительности производят одновременным открытием байпасной и закрытием всасывающей задвижек и поддерживают постоянным суммарным расход перекачиваемой жидкости в байпасной и выходной линиях или номинальную мощность, потребляемую электродвигателем, вращающим насос [5].

Главным отличием нового способа от уже известного заключается в том, что взамен регулирующей задвижки в байпасной линии находится гидротурбина, а регулирование производительности лопастного насоса, осуществляется изменением положения лопаток входного направляющего аппарата гидротурбины и закрытием регулирующей задвижки на входном трубопроводе насоса.

Результатом использования такого способа будет являться восстановление части энергии затраченной в процессе регулирования.

Предлагаемый способ регулирования производительности лопастных насосов изображено на рисунках 1 и 2.

На рис. 2 изображена схема соединения насоса с гидротурбиной в байпасной линии.

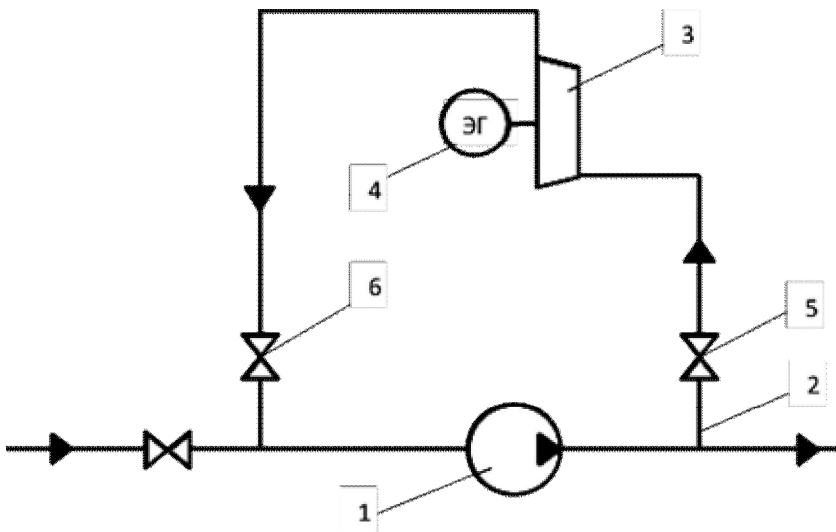


Рис. 2. Схема устройства нового способа регулирования

Где устройство содержит: 1 — насос, 2 — байпасную линию, 3 — гидротурбину с регулируемым направляющим аппаратом, 4 — электрический генератор, 5, 6 — отсечные задвижки на входе и выходе гидротурбины соответственно, 7 — регулирующая задвижка на входном трубопроводе насоса.

На рисунке 3 поясняется предлагаемый способ регулирования с помощью характеристики насоса и характеристик сети.

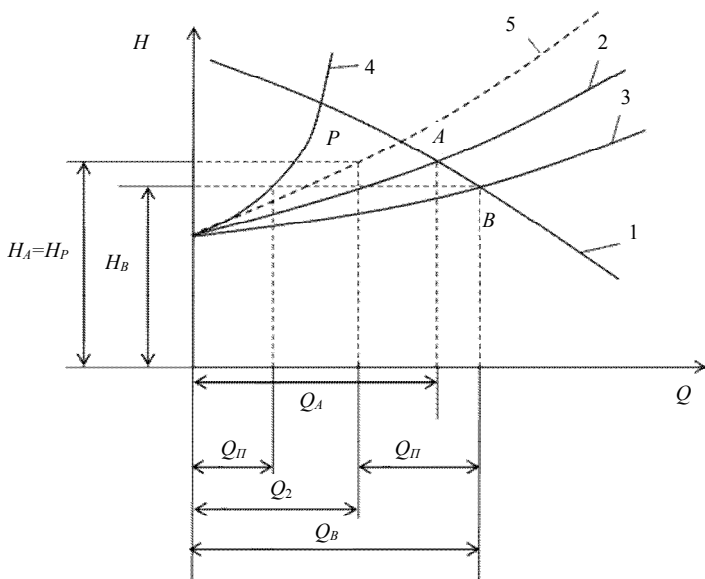


Рис. 3. Объемно-расходная (Q - H) характеристика насоса и сети

Где Q_A — объемная номинальная производительность насоса, Q_2 — объемная регулировочная производительность насосной установки, Q_{Π} — перепускаемый расход жидкости, $Q_B = Q_2 + Q_{\Pi}$ — суммарная объемная регулировочная производительность насоса, 1 — характеристика насоса, 2 — номинальная характеристика сети, 3 — регулировочная характеристика, 4 — характеристика байпасной линии с отсечными запорными задвижками и гидротурбиной.

При работе насоса или насосной станции в номинальном режиме без регулирования задвижки 4, 5 закрыты, а регулирующая задвижка 7 открыта полностью (рис. 1). Двигатель вращающий насос и сам насос работают в номинальном режиме с расходом Q_A и напором H_A . Рабочая точка A находится на объемно-расходной диаграмме (Q - H) пересечением характеристик насоса 1 и сети 2 (Рис. 2).

При таком регулировании подачи насоса 1 данным способом необходимый расход жидкости в системе обеспечивается за счет отвода части перепускаемой жидкости Q_{Π} из нагнетательного трубопровода во входной трубопровод насоса после регулирующей

задвижки 7 по байпасной линии 2 через гидротурбину 3 (рис. 1) с выработкой при этом какого-то количества полезной энергии, величину которой можно определить по формуле

$$\Delta N = \frac{Q_{II}}{Q_H} N_H$$

где Q_H — номинальная подача насоса, Q_{II} — расход перепускаемой жидкости, N_H — номинальная мощность, потребляемая насосом [2].

Из рис. 2 следует, что при необходимости уменьшить подачу в систему с Q_A до Q_2 , открывают отсечные запорные задвижки 5, 6 (рис. 1) на байпасной линии 2 с подачей жидкости (газа) с расходом $Q_{II} = (Q_A - Q_2)$ в гидротурбину. За счет введения параллельно основной линии байпасного трубопровода 2 суммарная характеристика сети станет положе (кривая 3, рис. 7) и общая подача насоса увеличится до Q_B . При этом по байпасной линии будет циркулировать расход Q_{II} , а в сеть поступать расход Q_2 . Напор, развиваемый насосом, уменьшится с H_A до величины H_B . При подключении гидротурбины к внешней нагрузке в результате ее регулирования поворотом лопаток входного направляющего аппарата и регулирующей задвижки 7 суммарное гидравлическое сопротивление сети и в байпасной линии станет таким, что суммарная регулировочная характеристика сети 5 станет проходить через т. P с сохранением неизменного напора $H_A = H_P$.

Предлагаемый способ регулирования применим для лопастных насосов с коэффициентом быстроходности $n_s > 300$, у которых при увеличении подачи мощность уменьшается. В насосах с меньшим коэффициентом быстроходности регулирование подачи перепуском приведет к увеличению мощности насоса и может вызвать перегрузку электродвигателя. Кроме того, при этом способе усложняется система, увеличиваются количество арматуры и габаритные размеры установки. С помощью представленного способа и устройства регулирования производительности лопастного насоса происходит сохранение суммарного расхода перекачиваемой жидкости через насос, что позволяет избежать увеличения мощности потребляемой насосом и перегрузки двигателя в процессе регулирования, что в свою очередь приводит к увеличению кавитационного запаса насоса и экономии электроэнергии.

Энергию, получаемую в гидротурбине можно использовать для привода электрического генератора или какого-либо другого гидравлического или механического устройства.

Предлагаемый способ регулирования целесообразно применять в электроприводных насосах (компрессорах) с мощными синхронными или асинхронными двигателями взамен регулирования с помощью дорогостоящих частотных преобразователей.

Список литературы

1. Айзенштейн М.Д. Центробежные насосы для нефтяной промышленности. — М.: Гостоптехиздат, 1957. — 363 с.
2. Лопастные насосы: Справочник / В.А.Зимницкий, А.В.Каплун, А.Н.Папир, А.В.Умов; Под общ. ред. В.А.Зимницкого и А.В.Умова. — Л.: Машиностроение. Ленингр. отд-ние, 1986. — 334 с.
3. Сравнение энергетических показателей двух методов регулирования производительности центробежного насоса / Абуталиев Ф.А., Ахмедов И.А., Хусанов М.А., Султанходжаева М.Н. // Вопросы проектирования и эффективности работы гидромелиоративных систем Средней Азии. — Ташкент, 1977. — С. 125—132. — (Сб. научн. тр. / Средазгипроводхлопок; Вып. 8).
4. Степанов А.И. Центробежные и осевые насосы: Пер. с англ. — 2-е изд. — М.: Машгиз, 1960. — 463 с.
5. Патент RU2277645, 2004.04.27.

А.В.Рябуха

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ НА ТЕРРИТОРИИ СРЕДНЕГО ПРИОБЬЯ

Аннотация. Основное антропогенное влияние на экосистемы Ханты-Мансийского автономного округа — Югры обусловлено развитием нефтегазодобывающего комплекса и расширением инфраструктуры городов автономного округа. Одной из актуальных проблем сегодня является хозяйственное использование водных ресурсов, которое приводит к загрязнению водных объектов. Проанализированы современные подходы к оценке экологического состояния окружающей среды региона.

Ключевые слова: ХМАО—Югра, экология, исследование, биотестирование.

Ханты-Мансийский автономный округ — Югра занимает лидирующую позицию среди субъектов Российской Федерации по добычи нефти, производству электроэнергии и объему промышленного производства. И это все благодаря освоению и эксплуатации богатой природно-ресурсной базы.

Территория округа наряду с нефтью и газом богата другими природными ресурсами, как возобновляемыми, так и невозобновляемыми. Некоторые из них, такие как лес, вода, относятся к ресурсам мирового значения.

Внимание экологов буквально приковано к нефтегазовому комплексу, как к основному фактору воздействия на окружающую среду автономного округа. Проведено большое количество исследований [7, 8], которые позволили дать современную оценку состоянию атмосферного воздуха, водных объектов и почв Ханты-Мансийского автономного округа; выявить основные причины и факторы техногенного воздействия, обуславливающие состояние экологических объектов региона.

В 2011 году на основе анализа статистических данных выполнены исследования [4], которые позволили сделать вывод о том, что независимо от комплекса выполняемых природоохранных мероприятий экологическая обстановка в ХМАО остается напряженной.

Авторы отмечают отсутствие снижения техногенной нагрузки на хрупкий биоценоз территории, в связи с чем, необходимо принятие радикальных мер по снижению экологических рисков и негативного влияния, возникающего в процессе нефте- и газодобычи предприятиями региона.

На сегодняшний день разведку и добычу углеводородного сырья в автономном округе ведут 84 компаний, владеющие долгосрочными лицензиями на право пользования недрами с целью разведки и добычи углеводородного сырья. В последние годы наблюдается сокращение объемов добычи нефти и газа. Так, например, в 2013 году на территории округа было добыто 255 079,3 тыс. тонн нефти, что на 1,9% меньше добычи за 2012 год [3, с. 162].

Очень важным фактором, влияющим на экологию региона, является переработка попутного нефтяного газа, которая в 2013 году увеличилась на 2,3% по сравнению с 2012 годом. На сегодняшний день переработка добываемого попутного газа на газоперерабатывающих заводах Югры составляет 76,3% (25 млрд. м³) от всего объема, который ранее приходилось сжигать [3, с. 162].

В тоже время результаты эколого-геохимических исследований поверхностных вод на территории Галяновского месторождения, проведенных в 2008 году на базе Югорского государственного университета, позволили сделать вывод о том, что утверждение о загрязняющем влиянии нефтедобывающих структур на поверхностные воды не корректно. В ходе исследования установлено, что повсеместные превышения ПДК по марганцу, общему железу, меди и цинку обусловлены следствием процессов происходящих в почвообразующих породах, богатых данными химическими элементами. Их повышенные концентрации в объектах окружающей среды закономерны для Западной Сибири и контролируются многими факторами, в частности, биологической продуктивностью ландшафта, характером геохимической среды, направленностью преобразования органического вещества др. [5].

В связи с выше изложенным, многие исследователи отмечают, что оценка техногенного загрязнения территорий нефтегазовых месторождений должна основываться на сравнении с фоновыми показателями состояния природных сред. Фоновыми участками могут быть особо охраняемые природные территории (заповедники и заказники), где отсутствует добыча углеводородного сырья.

Такие исследования проводились на территории заказников «Вогулка», «Унторский», «Сорумский» и «Березовский», где изучалась гидрохимия поверхностных вод и донные осадки [2].

В результате исследований было установлено, что в поверхностных водах всех обследованных заказников отмечено превышение нормативов концентраций цинка, марганца, железа и фенолов. Авторы отмечают, что такие превышения могут носить природный характер, что характерно для Западной Сибири.

Исследования проб донных отложений показали, что концентрации всех ингредиентов можно считать фоновыми, только для заказника «Сорумский» из выше перечисленных.

На основании анализа физико-географического, ландшафтного и геоморфологического районирования авторами предложено использование территорий этих заказников в качестве фона для оценки техногенного загрязнения при освоении конкретных месторождений нефти и газа в ХМАО—Югре.

Следует отметить увеличение роли негативного воздействия на окружающую среду объектов жилищно-коммунального комплекса. Указанные воздействия приводят к загрязнению водных объектов, несанкционированному размещению отходов производства и потребления, обусловленному недостаточными мощностями объектов размещения отходов, несоответствием их обустройства требованиям природоохранного законодательства, низкой экологической культурой населения.

Свалки отходов бытового и производственного происхождения являются одним из серьезных источников загрязнения грунтовых вод. Инфильтруясь и просачиваясь сквозь почву, вода уносит с собой в грунтовые воды все растворимые вещества. Почва не может задержать их.

Гидросфера служит естественным аккумулятором большинства загрязняющих веществ, поступающих в атмосферу или литосферу. Это связано с большой растворяющей способностью воды, с круговоротом воды в природе, а также с тем, что водоемы являются конечным пунктом на пути движения различных сточных вод.

Среди методов оценки экологического состояния окружающей природной среды в районах интенсивной нефтедобычи все большую популярность приобретают методы биотестирования. Биотестирование, в отличие от традиционных методов, основанных на физико-химических методах анализа содержания загрязнителей, позволяют получить интегральную оценку качества природных сред.

Так в 2003—2004 годах проводились исследования качества поверхностной воды в пределах города Нижневартовска [9]. Объектом исследования служила вода реки Оби, озер Комсомольского и Голубого в качестве сравнительного варианта. В качестве биоиндикаторов использовали ряску малую (*Lemna minor*), кресс-салат (*Lenidium Sativum*) и хлореллу обыкновенную (*Chlorella vulgaris*). Полученные данные позволили сделать вывод о том, что с внешними водами в реку Обь поступает огромное

количество загрязнителей, но при высокой водности реки происходит их разбавление. Начало спада воды в реке к середине летнего периода влечет за собой снижение степени разбавления, в результате чего концентрация загрязняющих веществ возрастает, и токсичность воды повышается.

В 2008 году проведено исследований экологического состояния водных объектов территории Сургутского района в районах нефтедобычи с применением физико-химических методов и биотестирования с использованием в качестве тест-объекта инфузорий (*Paramecium caudatum*) [1].

Чувствительность тест-объекта к фоновому содержанию нефтепродуктов, фенолов, марганца, железа, никеля, хрома, взвешенных веществ, сухого остатка, БПК₅, и рН говорит о том, что данный метод может применяться при экологической оценке качества водных объектов, испытывающих повышенную техногенную нагрузку в районах добычи углеводородного сырья.

В том же году коллективом авторов Московченко Д.В., Пуртов В.А., Завьялова И.В. [6] была обоснована необходимость использования бассейнового метода при анализе гидроэкологических ситуаций. Определены показатели химического состава воды рек различных водосборных бассейнов на территории Ханты-Мансийского автономного округа.

Авторы констатируют, что изучение гидрохимических особенностей водосборных бассейнов дает объективную картину экологической обстановки в регионе. Анализ приоритетных загрязнителей (хлоридов и нефтепродуктов) отражает степень техногенной трансформации геосистем и характеризует гидроэкологическую ситуацию.

За последние десятилетия в результате хозяйственной деятельности человека с использованием водных ресурсов (не соблюдение технологии эксплуатации минеральных вод) появляется дополнительный источник загрязнения поверхностных вод высоко минерализованными подземными водами.

Так, в 2012 году в рамках проекта «Формирование качества вод и экосистем в условиях антропогенных нагрузок и изменения климата в Западной Сибири» (грант № 11G34.31.0036) были исследованы актуальные и масштабные проблемы, которые связаны с геохимическим воздействием неоком-юрских вод изливающихся

из артезианских скважин на поверхностные водотоки и окружающую среду в целом [Svanidze Igor G, Kremleva Tatyana A., Soromotin Andrey V.]. Авторы выполнили современные исследования и детально охарактеризовали особенности макро- и микроэлементного состава артезианских вод Тобольского района, фонтанирующих из геологоразведочной скважины № 36-РГ. Удалось проследить дальнейшую миграцию химических элементов в малой реке Аремзянка в результате впадения в ручей артезианской воды. В результате было установлено, что миграция ряда Cl, Br, B, Se, Na, As, Sr, Ba, Te более интенсивна в артезианских водах, в то же время Ca, Mg, Al, Si, P, S, Mn, U сильнее мигрируют в фоновых речных водах. Авторами установлено, что в результате впадения в реку ручья артезианской воды, ниже по течению происходит увеличение подвижности наиболее интенсивных мигрантов кислородных вод — Cl, Br, B, Na, Sr, F и среднеинтенсивного мигранта Ba. Подвижность основных макроэлементов речных вод — Ca и Mg — наоборот, несколько уменьшается вследствие изменения ионного состава воды. Увеличения подвижности других макро- и микроэлементов не выявлено.

Выводы:

1. Согласно исследованиям нагрузка на экосистемы территории ХМАО при уменьшении добычи не снижается.
2. Важно рассматривать проблему загрязнения комплексно — используя бассейновый тип классификации.
3. Биотестирование позволяет получить интегральную оценку состояния водных объектов территорий, испытывающих повышенную техногенную нагрузку в районах добычи углеводородного сырья.

Список литературы

1. Беднаржевский С.С., Еськов В.М., Захариков Е.С., Кузнецов Д.И., Мамедов Р.М., Пушкарев Н.С., Шевченко Н.Г. Применение физико-химических методов и биотестирования для системного анализа качества водных объектов в районах нефтедобычи // Вестник новых медицинских технологий. — Тула, 2008. — Т. 15. — № 3. — С. 38—39.
2. Гертер О.В., Пислегин Д.В., Соромотин А.В. Геоэкологическая характеристика поверхностных вод и донных отложений некоторых заказников ХМАО—Югры // Вестник Тюменского государственного университета. — 2011. — № 12. — С. 179—191.

3. Доклад об экологической ситуации в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре в 2012 году // Департамент экологии ХМАО—Югры, 2013. — 175 с.

4. Ефимова М.В., Стрих Н.И., Курбанов В.Ш. Воздействие нефтегазового комплекса на экосистемы Ханты-Мансийского автономного округа — Югры // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Естественные науки. 2011. — Т. 14. — № 3—1 (98). — С. 110—114.

5. Костерова О.Н., Романова Т.И. Эколого-геохимическое состояние поверхностных вод на территории Галяновского месторождения // В сборнике: «Проблемы геологии и освоения недр» XVII Международный симпозиум имени академика М.А.Усова студентов и молодых ученых, посвященный 150-летию со дня рождения академика В.А.Обручева и 130-летию академика М.А.Усова, основателей Сибирской горно-геологической школы. Национальный исследовательский Томский политехнический университет. — Томск, 2013. — С. 290—292.

6. Москвиченко Д.В., Пуртов В.А., Завьялова И.В. Гидрохимическая характеристика водосборных бассейнов Ханты-Мансийского автономного округа // Вестник экологии, лесоведения и ландшафтоведения. — 2008. — № 8. — С. 141—148.

7. Рябуха А.В. Актуальные вопросы экологических исследований на территории Ханты-Мансийского автономного округа // Национальная ассоциация ученых (НАУ). Ежемесячный научный журнал. — Екатеринбург, 2014. — № 3. — Ч. 2. — С. 121—124.

8. Рябуха А.В. Актуальные вопросы использования водных ресурсов Ханты-Мансийского автономного округа — Югра // Наука и образование в XXI веке: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 октября 2014 г.: в 17 частях. Часть 6. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2014. — С. 118—120.

9. Экология северного города: монография / [Н.А.Иванова и др.]; под общ. ред. Н.А.Ивановой; Департамент образования и науки Ханты-Мансийского авт. окр. — Югры, Нижневартовский гос. гуманитарный ун-т. — Ханты-Мансийск, 2008. — 164 с.

10. Svanidze Igor G., Kremleva Tatyana A., Soromotin Andrey V. Influence of the artesian basin groundwater of West Siberia on the migration of macro and microelements in minor rivers // Tyumen state university herald. — 2012. — № 12. — P. 49—56.

Т.Ю.Сомикова

ОБРАЗ «СТЕКЛЯННОГО РАЯ» В РОМАНЕ Е.И.ЗАМЯТИНА «МЫ»

Аннотация. Статья посвящена изучению художественных особенностей романа «Мы» Е.И.Замятина, в ней рассматриваются образы и мотивы романа «Мы», которые позволяют выявить типичные для литературной эпохи культурософские концепции.

Ключевые слова: Е.И.Замятин, «стеклянный рай», роман «Мы», антиутопия, утопия, полисемантический образ.

Одним из центральных образов в романе «Мы» является образ «стеклянного рая» — утопического города, построенного исключительно из стекла и отделенного от внешнего мира с помощью стеклянной Зеленой Стены. Стекло — полисемантический образ, обращенный к мифологическому, социокультурному и литературному контекстам.

Как известно, дворец или холм из стекла представляет неотъемлемую черту земного рая во всех мифологиях. Кроме того, стеклянный город — это и реминисценция к тексту Библии, на которую указал В.Н.Евсеев [1, 46—75], обнаружив аналогии между городом Единого Государства в романе «Мы» и «небесным Иерусалимом» в пророчестве Иоанна Богослова: «И вознес меня в духе на великую и высокую гору, и показал мне великий город, святой Иерусалим, который снисходил с неба от Бога. Он имеет славу Божию. Светило его подобно драгоценнейшему камню, как бы камню яспису кристалловидному. Он имеет большую и высокую стену», «город расположен четвероугольником, и длина его такая же, как и широта», «стена его построена из ясписа, а город был чистое золото, подобен чистому стеклу», «улица города — чистое золото, как прозрачное стекло» [Отк. 21: 11—21]. Уничтожив старый грешный мир, Господь создает небесный город невинных и блаженных для душ тех, кто вел праведную жизнь на Земле. Очевидно, что в образе города Единого Государства прослеживаются реминисценции к «святому Иерусалиму» в финальной части Откровения. Но, несмотря на явную схожесть, город Замятина — это далеко не библейский Иерусалим. Город в «Мы» — земной, создан руками человека, в отличие от «небесного града» в Откровении, который является творением Божиим. Ворота в стене «святого Иерусалима» символизируют его открытость, в то время как город, где живет Д-503, — закрытый мир, полностью изолированный от внешнего («дикого», природного) пространства цельной стеной. За эту стену вытесняется и природа: в городе «стерильно чистое» небо, искусственное солнце, нет ни животных, ни растений. А райская жизнь — это и гармония с природой. Замятин подвергает инверсии христианский мотив «небесного

града», добиваясь тем самым сатирического эффекта в изображении Единого Государства; по мнению В.Н.Евсеева, Замятину необходим библейский текст для диалога: «Роман инверсирует библейский текст, воспроизводит его... диалогически, открывая сложность и противоречивость человеческой истории, ее метаморфозы» [1, 75].

Один из объектов критики в романе «Мы» — технократическое общество: «Куб и Машина — знаки машинного “порядка”, унификации многообразного мира личности, ее жертвоприношения новому молоху» [3, 114]. Сравните с другим утверждением: «Замятин и Бердяев солидарны в оценке современных им технократических и иных процессов, прежде всего процессов дегуманизации человека» [2, 48]. В 1920-е гг. тема противостояния технократическому обществу, обрекающему человека на безличностное существование, отвергающему природную органику жизни, нарастает и в русской философии, и в русской литературе, в том числе и интенсивно за рубежом. Тема волновала не только прозаиков, но и поэтов. По наблюдению С.Ж.Макашевой, даже в интровертной лирике М.И.Цветаевой в начале 1920-х гг. сформировалась оппозиция «природа — цивилизация», которая маркируется образами «индустриального», урбанистического ландшафта» [5, 76]. В цикле «Деревья», в «Заводских» М.И.Цветаева придерживается эсхатологической концепции технократического общества, в этой концепции «технический прогресс обездушил человека, подавил в нем индивидуальность и свободу, сделал его частью стандартизированного производства» [6, 140].

Роман «Мы» отражает одну из основных тенденций русской философии и литературы первой половины XX века. В отличие от Н.Бердяева или М.Цветаевой, в чьем творчестве звучит открытое осуждение идеологии безличностного существования индустриального общества, Е. Замятин в своей антиутопии полемизирует и с утопической традицией эпохи Просвещения. Утопии XVII—XVIII вв. описывали небольшие автономные общины с примитивной экономикой, где каждый отдельный человек, свободный от неизбежно вредного влияния общественных институтов, мог свободно реализовывать свои положительные качества, данные ему природой. Даже Утопия Томаса Мора, представляющая собой федерацию 54 городов, делится на общины, занимающиеся

примитивным земледелием и ремеслом. Города окружены сельской местностью, пригодной для земледелия. Горожане по очереди переселяются в сельские округа, где работают в течение двух лет, а по истечении срока возвращаются в город к ремесленному труду. Томас Мор не придает значения техническому прогрессу, он не стремится преодолеть деревенскую отсталость и облегчить труд утопийцев. Несмотря на это, земледельцы, ремесленники производят больше, чем могут потребить, а излишками делятся. Производство строится на основе сотрудничества и взаимопомощи.

Таким виделось идеальное общество. Но в девятнадцатом столетии, когда романтизм уже перестал выражать дух времени, идеал стали искать не в возврате к природе и отказе от цивилизации, а в усовершенствовании общественных институтов. Утопии стали напоминать большой промышленный город, часто охватывающий весь мир, представляющий собой мощное централизованное государство. Города Утопии Томаса Мора отличаются чистотой и порядком, они идеально приспособлены для совместной жизни граждан. Погруженный в общественную жизнь города, человек вынужден считаться с мнением окружающих и воздерживается от дурных поступков: «присутствие на глазах у всех создает необходимость проводить все время или в привычной работе, или в благопристойном отдыхе» [7, 93]. Томас Мор подчеркивает, что наличие общественных институтов облегчает жизнь горожан, освобождая время для развития духовных интересов. Писатели-антиутописты, опираясь на Томаса Мора в изображении общественной жизни горожан, видят в ней угрозу духовной стороне жизни личности.

Главный герой рассказа Джерома К. Джерома «Новая Утопия» (1891), перенесенный на тысячу лет в будущее, оказывается в большом, чистом и тихом городе, который приводит его в уныние своим однообразием. Улицы с номерами вместо названий пересекаются под прямым углом, и все они выглядят одинаково. Нет ни лошадей, ни экипажей; все движение осуществляется на электромотоциклах. Мир будущего для Герберта Уэллса — это так же мир городской, в его фантастических романах происходит полный отказ от деревенского образа жизни, все переселяются в гигантские города нового типа. Город становится стерильно чистым: «После издания Закона против дыма, каравшего штрафом выпуск в воздух

по какой бы то ни было причине любого видимого глазом дыма, Лондон перестал быть прежним мрачным, закопченным городом времени королевы Виктории <...>. Антисанитарная лошадь, так же как плебейский велосипед, были изгнаны с мостовых, покрытых теперь упругой стекловидной массой, сверкавших безупречной чистотой» [8, 337]. Гигиеническую чистоту и гармонию своего утопического города Уэллс подчеркивает и в других произведениях, детально описывая научные достижения, позволившие добиться идеальной чистоты. Город в романе Замятина также лишен грязи, стеклянные дома и тротуары абсолютно прозрачны. Замятин не описывает все научные достижения мира Д-503, но в его романе вы не найдете ничего похожего на пыль или мытье посуды.

В фантастических городах Уэллса, Джерома и Замятина у людей нет дома, они живут в общественных постройках, приспособленных для совместного проживания. Такой город, предоставляя пищу и кров каждому, ущемляет личную жизнь индивидов в пользу общественной. «Среди своих прозрачных, как бы сотканых из сверкающего воздуха, стен — мы живем всегда на виду» [4, 15] — констатирует главный герой романа Замятина. Заболев душой, Д-503 понимает, как трудно найти место, где можно скрыться от посторонних глаз. Ему даже рукопись некуда спрятать: «Спрятать? Но куда: все — стекло. Сжечь? Но из коридора и из соседних комнат — увидят» [4, 111].

Мотив отношения к самосознанию как к болезни получает развитие в романе «Мы». Личная рефлексия считается в Едином Государстве болезненным состоянием, требующим лечения. Замятин связывает возникновение у героя личного самосознания с рождением «души». По мнению врачей Единого Государства, «душа» является такой же опасной болезнью, как и холера. Образ «души» помогает подчеркнуть отсутствие духовной культуры в стеклянном мире, где запрещают быть собой и лечат от «души». Причиной болезни главного героя стало возникновение настоящего чувства к I-330. Услышав в Медицинском Бюро свой диагноз, герой рассуждает: «Душа? Это странное, древнее, давно забытое слово. Мы говорили иногда “душа в душу”, “равнодушно”, “душегуб”, но душа — Это ... очень опасно» [4, 60]. Здоровое сознание нумера сравнивается с «хронометрически выверенным,

сверкающим, без единой соринки механизмом». В нем не должно быть такого инородного тела как душа. Даже сон — состояние, когда человек приближен к своему бессознательному, рассматривается как «серьезная психическая болезнь» [4, 23], затуманивающая кристальную чистоту сознания граждан Единого Государства.

Прозрачность и унифицированность стекла делают его единственным достойным и подходящим строительным материалом в Едином Государстве. Повсеместное использование стекла должно служить показателем совершенства государственного устройства. Ложность этого совершенства видна благодаря тому, что образ стекла в романе связан с мотивом смерти. Стекло — это и стеклянные глаза, губы, лицо осужденного на смерть преступника. Это и Газовый Колокол пыток, в применение которого нумерам видится высокая цель — «забота о безопасности Единого Государства», «о счастье миллионов». При описании этого колокола автор проводит параллель со старинным школьным опытом: «мышь посажена под стеклянный колпак, воздушным насосом воздух в колпаке разрежается все больше» [4, 54]. Мотив эксперимента, проводимого под стеклянным колпаком, является основным в романе «Мы», подчиняя себе все остальные составляющие интегрального образа «вечного стекла».

Таким образом, прозрачность у Замятина символизирует отсутствие личностного самосознания и частной жизни, а мотив непрозрачности превращается в емкий символ человеческой ответственности и свободы. За непрозрачностью стоит уникальность и неподатливость человеческой души.

Список литературы

1. Евсеев В.Н. Роман «Мы» Е.И.Замятина: (Жанровые аспекты): монография [текст] / В.Н.Евсеев. — Ишим: ИГПИ им. П.П.Ершова, 2000. — 114 с.
2. Евсеев В.Н. Творчество Е.И.Замятина и М.И.Цветаевой в контексте персонализма русской философии первой трети XIX века: монография [текст] / В.Н.Евсеев, С.Ж.Макашева. — Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2012. — 292 с.
3. Евсеев В.Н. Художественная проза Евгения Замятина: проблемы метода, жанровые процессы, стилевое своеобразие: Учебное пособие [текст] / В.Н.Евсеев. — М.: Прометей, 2003. — 224 с.
4. Замятин Е.И. Мы: Роман [текст] // Замятин Е.И. Избр. произведения: в 2 т. / Е.И.Замятин. — М.: Худож. лит., 1990. — Т. 2. — С. 3—155.

5. Макашева С.Ж. О стихотворении М.И.Цветаевой «В смертных извесь...» (цикл «Деревья») [текст] / С.Ж.Макашева // Ученые записки Института гуманитарных исследований Тюменского государственного университета. Серия «Филология» / Под ред. И.С.Карабулатовой. — Вып. 3: Мир в языке — язык в мире. — Тюмень: Печатник, 2008. — С. 75—83.

6. Макашева С.Ж. Поэзия и проза М.И.Цветаевой 1920—1930-х гг. (онтология, концепция личности): Монография [текст] / С.Ж.Макашева. — М.: Прометей, 2005. — 248 с.

7. Мор Т. Утопия [текст] / Томас Мор // Утопический роман XVI—XVII веков. — М.: Худож. лит., 1971. — С. 41—140.

8. Уэллс Г. Освобожденный мир: роман [текст] / Герберт Уэллс // Уэллс Г. Собр. соч.: в 15 т. — М.: Правда, 1964. — Т. 4. — С. 295—494.

А.А.Степанец

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА, ИХ РОЛЬ В ЖИЗНИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Статья раскрывает сущность адаптивной физической культуры и спорта, как совокупности гуманитарных дисциплин и практического опыта в деятельности по созданию условий для успешной социализации и социальной адаптации молодых людей с инвалидностью.

Ключевые слова: инвалидность; адаптивный спорт; социализация; социальная адаптация; молодежь.

На сегодняшний день, одной из наиболее серьезных социальных проблем в Российской Федерации является инвалидность. К данной проблеме в настоящее время привлекается внимание широких слоев населения нашей страны, включая политиков, ученых, общественных деятелей. Проблема обостряется тем, что все больше детей и молодых людей становятся инвалидами, в результате чего возникают сложности социальной дезадаптации в молодежной среде. Из этого следует появление сложностей в получении образования овладения профессиональными навыками.

Освоение детьми-инвалидами социального опыта, включение их в существующую систему общественных отношений требует от

общества определенных дополнительных мер, средств и усилий (это могут быть специальные программы, специальные центры по реабилитации, специальные учебные заведения и т.д.) [7, с. 279]. Но разработка этих мер должна основываться на знании закономерностей, задач, сущности процесса социальной реабилитации. Одной из программ физической и социальной работы с молодыми инвалидами является адаптивная физическая культура и спорт.

В последние годы в России социальная политика развивается прогрессивными темпами. Не осталась в стороне и отрасль физической культуры, которая раньше (в советский период) занималась в основном здоровым населением и физически одаренными детьми, юношами и девушками, способными прославить свою страну спортивными достижениями на Олимпийских играх и других международных соревнованиях.

В настоящее время в России наибольший опыт применения средств и методов физической культуры в работе с людьми, имеющими отклонения в состоянии здоровья, накоплен в лечебном и образовательном направлениях. Исходя из этого, очень часто адаптивную физкультуру отождествляют с лечебной физкультурой или сводят ее только к адаптивному физическому воспитанию в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для людей с отклонениями в развитии. Но понятие адаптивной физической культуры более широкое и емкое, она выполняет намного больше функций и оказывает гораздо большее положительное воздействие на процесс развития категории молодых людей с ограниченными возможностями здоровья, а вместе с этим всего молодого поколения в нашей стране.

Термин «Адаптивный» — подчеркивает предназначение средств физической культуры для лиц с отклонениями в состоянии здоровья. Это предполагает, что физическая культура во всех ее проявлениях должна стимулировать позитивные морфофункциональные сдвиги в организме, формируя тем самым необходимые двигательные координации, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма [1, с. 216].

В отличие от физической культуры объектом познания и преобразования, субъектом самосовершенствования в адаптивной физической культуре являются не здоровые, а люди с ограниченными

возможностями. Все это требует значительной, а иногда и принципиальной трансформации (коррекции, адаптации) задач, принципов, средств, методов базовой дисциплины применительно к столь необычной для физической культуры категории занимающихся. Отличаясь от адаптивной физкультуры, адаптивный спорт определяется как разновидность спорта, направленная на формирование у людей с инвалидностью (особенно у талантливой молодежи) высокого спортивного мастерства и достижение ими наивысших спортивных результатов в его различных видах в условиях состязаний с людьми, имеющими аналогичные проблемы со здоровьем [2, с. 12—14].

Современное состояние общества требует гуманизации всех сторон его жизни. В связи с этим особое место должно быть уделено молодым инвалидам, имеющим недостатки в умственном и физическом развитии. Укрепляя здоровье, повышая работоспособность организма, физическое воспитание способствует преодолению многих отклонений, поскольку именно движение осуществляет связь человека с окружающим миром, которая лежит в основе развития его психических процессов и организма в целом. Адаптивная физкультура поддерживает у человека с инвалидностью оптимальное психофизическое состояние, предоставляет возможность реализовать свой творческий потенциал и достичь выдающихся результатов, не только соизмеримых с результатом здоровых людей, но и превышающие их. В качестве примера можно назвать таких известных людей как: Тамерлан, Франклин Рузвельт, Алексей Маресьев, Валентин Дикуль, Алексей Ашапатов, Ольга Скороходова и многих других общественных деятелей. Таким образом, дефекты здоровья не могут остановить людей волевых, целеустремленных [5, с. 4].

Адаптивная физкультура оказывает огромное влияние на социализацию молодых людей с ограниченными возможностями. В теории Э.Дюркгейма основная функция социализации — приобщение индивида к «коллективному сознанию». Если молодой человек имеет проблемы со здоровьем, ему сложно адаптироваться в среде молодежи, не имеющих подобных отклонений, и, входя в адаптивную спортивную группу, он находит коллектив более подходящий для успешной социализации [3, с. 53].

Физическая культура является органической отраслью культуры общества и самого человека; основу его специфического содержания составляет рациональное использование человеком двигательной деятельности в качестве фактора физической подготовки к жизненной практике, оптимизации своего физического состояния и развития. К ней относятся: целесообразно выработанные формы такого рода деятельности, ее результаты, имеющие культурную ценность, а в широком смысле и вся совокупность достижений общества в создании специальных средств, методов и условий направленного развития физической дееспособности подрастающих и взрослых поколений. В условиях подлинно гуманного общества физическая культура является одним из эффективных средств всестороннего гармонического развития личности, действенным социальным фактором продвижения каждого человека по пути физического совершенствования. Говоря более лаконично это деятельность и ее социально значимые результаты по созданию физической готовности людей к жизни [4, с. 30].

Быстрое и эффективное внедрение адаптивной физической культуры и спорта в систему образования сдерживается недостатком специалистов в этой области. Существует сложность, связанная с незрелостью общественного мнения о необходимости создания «равных условий» для людей с инвалидностью. Проблема незнания собственного физического потенциала молодыми людьми с инвалидностью, которая вызывает снижение мотивации к двигательной активности, также приводит к затруднениям в привлечении молодых людей к занятиям спортом. Подобные сложности могут быть решены с помощью правильной организации методов гуманитарных наук. Адаптивная физическая культура и спорт, объединяет в себе такие области знаний, как физическая культура, психология, социология, медицина, коррекционная педагогика и большое количество других научных дисциплин, что создает огромные перспективы научно-исследовательской работы в этой области [6, с. 22].

Одним из важнейших направлений в развитии адаптивной физической культуры является концепция более серьезного отношения общества к молодым людям с инвалидностью. Для этого необходимо расширение информационного пространства в данной области путем привлечения средств массовой информации

и различных организаций, способных оказать помощь в развитии Адаптивного спорта.

В современном российском обществе социальная адаптация молодых людей с инвалидностью заслуживает особого внимания. От уровня работы в области адаптации инвалидов зависит не только уровень благосостояния людей с ограниченными возможностями, но и состояние общества в целом. Предоставление возможности самореализации молодым людям с ограниченными возможностями здоровья соответствует не только нравственным ценностям, но и демократическим принципам российского государства, в соответствии с которыми все граждане имеют равные права и возможности.

Список литературы

1. Авласович О.Е. Пособие для занятий адаптивной физической культурой. — Тюмень: Вектор Бук 2007. — 452 с.
2. Вайнер Э.Н. Краткий энциклопедический словарь: Адаптивная физическая культура. — Москва: изд-во «Флинта: Наука, 2003. — 190 с.
3. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи. — ГОУ ВПО Уральский государственный технический университет. — УПИ, 2008. — 429 с.
4. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры / М.: Советский спорт. 2003. — 448 с.
5. Исаков Э.В. Адаптивная физическая культура / Исаков Э.В. // Журн. — 2001. — № 4. — 92 с.
6. Исаков Э.В., Исакова Е.А. Роль спорта в жизни человека с ограниченными возможностями / Авторы Э.В.Исаков, Е.А.Исакова // Журн. — Ханты-Мансийск, 2006. — 76 с.
7. Холостова Е.И. Социальная работа: теория и практика: Учеб. пособие / отв. ред. Е.И.Холостова, А.С.Сорвина. — М.: Инфра-М, 2003. — 427 с.
8. Шевардин Н.И. Социальная психология в образовании: Учебное пособие. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. — М.: ВЛАДОС, 1995. — 544 с.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ И ЧТЕНИЯ ХОРОВЫХ ПАРТИТУР

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации самостоятельной работы студентов в классе хорового дирижирования и чтения хоровых партитур. Автором выявлены цели, задачи данного предмета, рассмотрена структура планирования и содержательного компонента занятий.

Ключевые слова: хоровое дирижирование, чтение партитур, навыки чтения с листа, хоровая партитура.

Курс «Хоровое дирижирование и чтение хоровых партитур» наряду с «Хороведением», «Хоровой аранжировкой», а также с «Хоровым классом» занимает центральное место в цикле специальных дисциплин изучаемых на музыкальном факультете.

Путь к приобретению полноценных навыков в игре с листа лежит через систематические тренировки в чтении партитур. Для этой цели удобны и рекомендуются к применению следующие проверенные практикой *формы* первичного «вникания» в содержание произведений: 1) чтение — разбор, 2) чтение — замедленный просмотр и 3) чтение — проигрывание в темпе. Рассмотрим их:

1. Чтение — разбор.

Основное назначение этой формы чтения с листа выражено в ее названии. В процессе такого просмотра играющий неторопливо, если надо, то с остановками и неоднократными повторениями отдельных мест, в буквальном смысле «разбирается» в нотах партитуры. Последовательно он находит аккорд за аккордом и устанавливает для себя, как они должны быть сыграны в ритмическом отношении, в какой октаве, что играет правой рукой и что — левой, какими пальцами удобнее играть; обращает внимание на ключи и ключевые знаки, в особенности при их переменах; учитывает появляющиеся знаки альтерации, определяет их принадлежность к тем или иным звукам и т.д. При возникновении затруднений данная форма чтения по своему характеру допускает большие или меньшие замедления и, как упоминалось уже, —

полные остановки в игре, не предусмотренные нотной записью. Не понятое сразу может быть повторено любое число раз. Особо сложные места, после того как они в какой-то мере разобраны, вполне возможно учить отдельно, чтобы затем сыграть в соединении с материалом предшествующих и последующих тактов.

Первичный разбор партитуры, осуществляемый в такой форме, знакомит читающего в самых общих чертах с музыкой произведения. Наряду с этим разбор дает представление о том, каковы сложности данной партитуры и в какой мере она доступна для исполнителя.

2. Чтение — замедленный просмотр.

По условиям этой формы чтения с листа проигрывание партитур должно быть только последовательное, без остановок и повторений. Вместе с тем характерной особенностью этой игры должен быть всюду несколько замедленный темп. Применение замедлений рассматривается как основной фактор, содействующий более подробному прочтению нотной записи. При возникновении каких-либо затруднений в чтении медленный темп исполнения может быть замедлен еще более. При этом требуется только, чтобы замедление имело характер «притормаживания», но не разрыва музыкальной ткани. В той же мере характер постепенности следует соблюдать и при некоторых ускорениях движения музыки в связи с переходом к местам партитуры, более легко разбираемым.

Основной задачей данной формы чтения является, возможно, больший охват в игре деталей партитуры. Следует избегать каких-либо непосредственных повторений только что сыгранного аккорда, такта или большего отрывка произведения до тех пор, пока не закончено проигрывание партитуры в целом.

3. Чтение — проигрывание в темпе.

По условиям этой формы чтения партитур предполагается так же, как и в замедленном просмотре, последовательное проигрывание произведения от начала до конца. При этом проигрывание должно идти без каких бы то ни было непредусмотренных записью остановок в движении, в темпе, по возможности приближенном к настоящему. Чтобы не нарушать условно принятого темпа, играющий в особенно трудных местах может пойти на то, чтобы представить партитуру в игре лишь в приблизительных чертах ее

фактуры и характера. Просмотры партитур в темпе служат существенным основанием предшествующая, дает к приобретению беглости в разборе нот.

Данная форма чтения в большей мере, чем предшествующая, дает возможность получить впечатление о том, что представляет собой музыка партитуры.

Таким образом, в каждой из описанных форм первичного «вникания» в партитуру есть что-то полезное для развития навыков чтения с листа, но в каждой из них имеются и отрицательные моменты. Поэтому постоянное обращение лишь к одной какой-либо форме чтения может привести к нежелательным результатам. Попеременное применение трех форм чтения рекомендуется проводить так: если одна партитура просматривается читающим в темпе, то другую вслед за ней следует сыграть обязательно в условиях замедленного просмотра. С третьей же, если она в достаточной степени сложна, стоит познакомиться путем разбора с присущими этой форме остановками, повторами и т.п.

При разделении произведения в игре на части поочередность форм чтения может быть применена соответственно сложности материала. Так, в наименее трудной части следует применить проигрывание в темпе. В части, средней по трудности, хорошо применить замедленный просмотр. И, наконец, в части наиболее сложной, лучше всего прибегнуть к «разбору».

В очень сложных партитурах очередность применения форм чтения рекомендуется такая: а) проигрывание в темпе для получения первого, общего впечатления от произведения; б) разбор с целью рассмотрения сложностей партитуры и поисков путей преодоления их; в) замедленный просмотр для дальнейшего устранения затруднений в игре, освоения деталей, выработки навыка непрерывности исполнения; г) проигрывание в темпе — с целью закрепления знакомства с произведением. Если партитура не намечена к более детальному изучению, на этом ознакомление с нею можно считать законченным.

Для успешного освоения навыков чтения с листа хоровых партитур выделяют следующие условия, этому способствующие:

- *Систематичность.* Читать, т.е. разбирать новые, незнакомые музыкальные тексты необходимо регулярно. На эту работу требуется уделять не менее 15—20 минут ежедневно, следовательно,

в неделю — от полутора до двух часов. Но эти полтора-два часа обязательно должны быть распределены примерно равными долями на каждый день. Игра с листа на протяжении тех же полутора-двух часов, проведенная в один или в два приема, по сравнению с ежедневной тренировкой дает результаты значительно меньшие.

- *Планирование занятий.* Занятия игрой с листа рекомендуется проводить не случайно, а исходя из определенного плана на относительно длительный срок, например, на год или на полгода; удобно делать планирование и на месяц. В общей перспективе плана работы на любой срок времени должен быть четко конкретизирован круг партитур на каждое отдельное занятие. Степень и качество выполнения каждого конкретного перспективного плана должны, так или иначе, контролироваться педагогом. Контролирование может быть ограничено прослушиванием игры лишь нескольких отрывков из разных произведений. Такие проверки, во-первых, представляют собой дополнительную практику в чтении с листа под наблюдением, во-вторых, благодаря более обостренному в таких случаях вниманию у играющих, они содействуют осознанию и исправлению некоторых, не замечавшихся ранее ошибок в игре.

При всех указанных условиях опыт детального изучения хорошего произведения имеет первостепенное значение в приобретении навыков чтения с листа. В процессе детального изучения партитур у играющего возникает опыт правильного понимания строения произведений. Одновременно с тем у него появляется осознанное представление о том, что темп связан с ритмом, ритм с ладом, оттенки исполнения — с общим характером и настроением музыки; что с мелодией связываются все важнейшие элементы музыкальной выразительности — тональность, ритм, тембр и т.д.

Практическое постижение играющим взаимосвязи между этими явлениями позволяет ему и в незнакомом произведении предугадывать вероятный ход развития музыки и подсказывает ему заблаговременно приемы исполнения.

- *Разнообразие музыкального материала.* Для приобретения навыков игры с листа немаловажное значение имеет также разнообразие характера партитур, подбираемых для чтения. Это касается

стиля произведений, их музыкального языка, формы изложения. Для правильного решения этой задачи следует постепенно знакомиться с произведениями в оригинальном изложении и в обработках разных композиторов, с хоровыми миниатюрами самостоятельного значения и номерами из относительно крупных форм вокально-инструментальных произведений, с сочинениями современными и с наследием минувших эпох, с произведениями отечественных и зарубежных авторов, с произведениями для хора «а капелла» и с сопровождением — и т.п.

Навыки в чтении с листа развиваются особенно интенсивно при обращении к тем партитурам, которые еще до начала их просмотра заинтересовали исполнителя. В таких случаях можно быть уверенным, что эти произведения окажутся просмотренными с повышенной активностью, с удвоенной сосредоточенностью. Несомненно, что и музыкальное содержание этих партитур будет воспринято играющим лучше, чем обычно, будет глубже им осознано. Среди просматриваемых хоровых партитур каждый читающий, несомненно, встретит немало таких, которые явятся для него как бы старыми знакомыми. Просмотры произведений такого рода и интересны, и полезны.

Вместе с тем рекомендуется обязательно ежедневно, хотя бы понемногу, просматривать за фортепиано какой-либо новый, незнакомый музыкальный текст. В качестве такового могут братья самые различные произведения вокальной и инструментальной музыки. Однако ввиду наличия особой специфики в партитурном чтении, дирижеру хора и педагогу пения в школе несомненно полезнее будет читать преимущественно хоровые партитуры разного плана и характера. Очень трудной покажется первая незнакомая партитура. Но по мере приобретения опыта — трудности будут преодолеваться все легче. Партитуры для чтения с листа должны быть выбираемы соответственно возможностям играющего, с учетом его навыков, знаний и умений. Работая над посильным для себя произведением, читающий сумеет более подробно разобраться в особенностях партитуры, лучше подобрать аппликатуру, ответственнее подойти к применению педализации и выполнению других приемов игры.

Чтение с листа без последовательности в подборе материала, наоборот, может привести к нежелательным последствиям. Если

все или многое из предназначенного к просмотрам слишком трудно, то у играющего может явиться тенденция к искажениям разного рода — и прежде всего, к несоблюдению темпа и ритма. Затем он вынужден будет пренебречь выбором приемов правильной аппликатуры, не сможет следить за фразировкой, не увидит оттенков и т.п. Такая игра не будет давать удовлетворения, и это может пагубно сказаться на развитии интереса к чтению с листа вообще.

- *Постепенность в усложнении хоровых партитур.* Активность развития навыков в игре партитур с листа во многом зависит еще от того, в какой мере в подбираемой к просмотрам хоровой литературе предусмотрено постепенное нарастание разного рода трудностей. Подъем уровня их не должен быть очень крутым или характеризоваться внезапным нагромождением разнообразных сложностей в одних партитурах и отсутствием их — в других. Мало дает развитию навыков в чтении с листа и такой подбор произведений, в котором характер трудностей на протяжении большого числа проигранных партитур будет оставаться почти неизменным.

Можно выделить следующие рекомендации, положительно влияющие на развитие навыков чтения хоровых партитур:

- *Зрительный просмотр партитуры перед проигрыванием с листа.*

Намеченная к проигрыванию с листа партитура или отрывок из нее предварительно просматривается без проигрывания. Просмотром устанавливается, какому типу и виду хора предназначена данная партитура. Далее следует определить тональность произведения, размер движения и примерно необходимый исходный темп. Во избежание возможных ошибок полезно определить состав голосовых партий, занятых в данном произведении, и присмотреться к ключам, в которых эти партии изложены. Затем следует рассмотреть характер ритмического рисунка, обращая особое внимание на наиболее сложные места. Определенное внимание должно быть обращено на случайные знаки. При обращении к ним рекомендуется особо пристально рассмотреть места, где они сгруппированы перед аккордами, содержащими в себе секундные соотношения между отдельными звуками. Опыт показывает, что в тех случаях, когда играющий не ознакомится заранее

со встречающимися в партитуре знаками альтерации, они затрудняют его в игре, нередко служа причиной остановок и различных ошибок.

По тем же соображениям рекомендуется также мысленно отметить все места в партитуре, где случайные знаки к тем или иным звукам должны быть употреблены повторно в такте, без соответствующего напоминания об этом. С вниманием следует просмотреть и все места слигованных переходов в мелодии из одного такта в другой. В этом случае просмотр должен быть, прежде всего, направлен на случайные знаки альтерации: играющему необходимо ясно себе представить границы их действия. Далее рекомендуется прочесть литературный текст. При чтении его важно определить границы фраз, отметить места смен дыхания хором. Следует обратить внимание и на динамические оттенки. Выполнение динамических оттенков, даже в самых общих чертах, украшает игру, делает ее более убедительной. Не представляет особенной трудности принять к сведению основной общий оттенок (форте, пиано, меццо-форте и т.д.), затем отметить в памяти изменение его (крещендо, диминуэндо и др.) — и продумать, какой смысл, какое выразительное значение они имеют, с какими музыкально-поэтическими образами они связаны. После этого нетрудно будет их выполнить при игре.

Предварительным просмотром вполне возможно установить удобное для последующей игры руками, а также наметить приблизительно порядок использования пальцев в отдельных местах партитуры. При систематических тренировках предварительные просмотры могут дать читающему самый полезный и важный для игры с листа навык: возможность мысленного представления звучания партитуры и умение удержать это представление в памяти.

- *Контроль слухом.*

Слух читающего на всем протяжении процесса зрительного просмотра и последующего за ним проигрывания на фортепиано должен находиться в активном состоянии. Вначале, при осуществлении предварительного просмотра, читающий мысленно воспроизводит звучание музыки. Во время проигрывания партитуры слух контролирует звучание. Для того чтобы научиться «слышать» читаемое глазами и контролировать воспроизводимое на

инструменте, необходимо постоянно очень внимательно все «слушать». «Когда слух ваш чуток, сосредоточен и хорош, это сейчас же отражается на вашем исполнении: оно делается богаче красками, нюансировка делается красивее и гармоничнее, ритм живее — и все удаётся даже технически легче» [1, 163].

- *Зрение — впереди исполнения.*

Качество прочтения партитуры в игре с листа значительно повышается при наличии у играющего навыка зрением опережать исполнение. Охват зрением нотной записи может быть различен. Иногда зрение охватывает несколько впереди стоящих тактов, в других случаях лишь один-два аккорда. Большой или меньший охват нотной записи зрением во многом зависит от темпа, в котором играется произведение, от степени сложности ритмического рисунка, от характера партитуры в целом и, конечно, от степени развития соответствующих навыков у исполнителя. Первые шаги в приобретении этих навыков хорошо осуществлять на произведениях, в которых имеются длительно выдерживаемые аккорды. Хорошую услугу в этом отношении могут оказать также примеры партитур с ферматами и паузами. Взяв очередной продолжительный или выдерживаемый на фермате аккорд и отсчитывая в сознании основные тактовые доли его размера, играющий в то же время должен перевести взгляд дальше и так двигаться до конца пьесы.

Удобно учиться расширять поле зрения на чтении партитур произведений с медленным или умеренным движением, в особенности, если ритм его идет преимущественно равными долями, если имеется неоднократное повторение отдельных аккордов. Постепенно зрение, в контакте с параллельным развитием внутреннего и внешнего музыкального слуха играющего, получит эти качества широкого охвата и на более сложном музыкальном материале. Важнейшим условием успешных действий в данном деле должно быть наличие у исполнителя в достаточной степени развитого чувства ритма.

Работа над хоровой партитурой, так же как и процесс освоения любого музыкального инструмента, всегда связана с определенными временными затратами, из которых вытекает качество. Поэтому с самого начала курса необходимо требовать от студента серьезной и вдумчивой самостоятельной работы.

Список литературы

1. С.М.Майкапар. Музыкальный слух, его значение, природа и метод правильного развития. — 2-е исправленное и доп. издание. — П., 1915. — с. 163.

Н.И.Шевченко

КОММУНИКАТИВНЫЕ ФУНКЦИИ PR В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье рассмотрено проблему коммуникативных функций PR в современном образовательном пространстве. Автор акцентирует внимание на том, что систематическую и высокопрофессиональную деятельность по связям с общественностью в современных высших учебных заведениях должны осуществлять специально созданные для этого отделы с соответствующим штатом специалистов. В практике PR вузов необходимо шире использовать возможности современных интерактивных мультимедийных коммуникаций, в первую очередь сети Интернет.

Ключевые слова: коммуникативные функции PR, современное образовательное пространство.

Развитие отечественного образовательного пространства привело к тому, что современные российские высшие учебные заведения начали активно использовать коммуникативные функции PR. В контексте образовательного пространства PR является одной из ведущих составляющих системы социальных коммуникаций, а современное понимание социально ответственного PR полностью совпадает с социотрансформирующими функциями вузов. Это обеспечивает восприятие целевыми аудиториями корпоративной университетской информации в контенте медиапространства не в качестве рекламной, а как актуализацию общественно значимого дискурса, что повышает эффективность работы PR-отделов высших учебных заведений. В таком контексте

происходит так называемая «подмена» в массовом сознании общесоциальной информации корпоративной, что в свою очередь может вредить объективному освещению в СМИ проблем в сфере образования. При этом целесообразно рассматривать функциональную деятельность PR служб как социальную коммуникацию, которая гармонизирует взаимоотношения между университетами и обществом.

Стремительная трансформация экономической, политической и социальной сфер жизни современного общества актуализируют необходимость построения и утверждения в массовом сознании позитивного имиджа вузов, расширение присутствия корпоративной информации в региональном и общегосударственном медиа-пространстве, построения важного для целевых аудиторий публичного дискурса.

В контексте проблемы нашего исследования функциональный аспект PR необходимо рассматривать исходя из современного понимания функций СМИ, при этом технологические функции PR приобретают социально ориентированную окраску. Теоретическому обоснованию сочетания технологических и социальных функций PR посвящены научные работы Э.Бернейза, Г.Берсона, С.Блэка, Г.Брума, С.Катлипа, Ф.Китчена, Ш.Харрисона. Не менее значимыми в этой сфере являются работы М.Бочарова, И.Викентьева, А.Зверинцева, В.Иванова, Г.Почепцова, В.Ризуна, Ф.Шаркова.

Несмотря на огромный научный дискурс в области PR, тема функциональной деятельности PR служб в сфере образования изучена недостаточно, большинство научных работ посвящены анализу коммуникативных процессов во властных и политических институтах. В таком контексте проблемы позиционирования университетов, построения и поддержания их привлекательного имиджа, формирования собственного коммуникативного пространства в современной медиа-системе является актуальной и требуют дальнейшего глубокого изучения.

Отказ от сугубо прагматичных целей в пользу консенсусных отношений с целевыми аудиториями способствовал утверждению модели социально ответственного PR, а интеграционные тенденции в комплексе маркетинговых коммуникаций побудили к оформлению основ «PR второго поколения» [2].

Коммуникативная деятельность технологических субъектов PR — университетских отделов по связям с общественностью, является многофункциональной. В процессе реализации гносеологических функций вуз выстраивает актуальный корпоративный дискурс в общественной коммуникационной среде, привлекая общественность к решению широкого спектра образовательных проблем. К гносеологическим относятся познавательная функция и функция конструирования публичного дискурса [1].

Привлечение вузов к системе социальных институтов поддерживается путем реализации логических функций: адаптации, культурной трансформации и социорегуляции. В группе адаптационных функций выделяем воспитательную и функцию социализации, а среди социорегулятивных функций — информационную, целенаправляющую и управленческую.

В процессе исследования было установлено основные аспекты формирования положительного имиджа вуза, с одной стороны, это отражение общих требований общества к высшей школе, с другой — уникальность и влияние учреждения в процессе реализации корпоративных интересов.

Важно отметить, что приобретая социально-психологический, экономический и политический вес, имидж вуза превращается в один из главных нематериальных активов, управление которым осуществляется с помощью интегрированных технологий PR. Современные тенденции применения коммуникативных стратегий демонстрируют преимущества использования партнерских субъект-субъектных коммуникаций перед субъект-объектными. Повышение эффективности PR-акций в высшей школе наблюдается именно при условии сочетания презентационных и конвенциональных коммуникационных стратегий и отказа от применения манипуляционных технологий, что способствует построению открытой интерактивной коммуникационной среды [3].

В процессе исследования было выяснено, что внимание, которое уделяется использованию сетевых ресурсов отечественными университетами не соответствует широким возможностям Интернета и его популярности среди молодежи. Использование технологии Интернет-портала дает широкие возможности для построения интерактивных конвенциональных коммуникаций. Организация университетского виртуального пространства в форме

портала демонстрируют преимущества объединение на общей платформе всех ресурсов вуза с тематическими информационными проектами, помогает эффективно интегрироваться в коммуникационное интернет-пространство отечественных и зарубежных партнеров.

Оценивать деятельности PR-отдела в медиа-пространстве в течение определенного срока или проводимой им PR-акции целесообразно путем соотнесения количественных, качественных и внутренних показателей. Например, в соотношении количественных и качественных показателей за основу можно взять позитивное отношение СМИ к вузу, а методом соотношения количественных и внутренних показателей — эффективность работы пресс-службы и рост заинтересованности СМИ в результате деятельности пресс-службы [1].

Таким образом, систематическую и высокопрофессиональную деятельность по связям с общественностью в современных высших учебных заведениях должны осуществлять специально созданные для этого отделы с соответствующим штатом специалистов. В практике PR вузов необходимо шире использовать возможности современных интерактивных мультимедийных коммуникаций, в первую очередь сети Интернет. На этапе планирования каждой PR-акции важно четко определять ее цель и аудиторию, что позволит сформировать систему эффективных двусторонних коммуникаций с целевыми аудиториями. В процессе осуществления PR-деятельности пресс-службам вузов необходимо четко определяться с типом средств массовой коммуникации. Важно мониторить популярность различных средств массовой коммуникации в различных целевых аудиториях, особенно у молодежи, что будет способствовать повышению эффективности коммуникаций и целесообразности использования коммуникативных каналов. Также необходимо заключать долгосрочные договоры о сотрудничестве с региональными печатными изданиями и телестудиями, рейтинг которых достаточно высок, что в свою очередь позволит спланировать PR-деятельность вуза. PR-отделам высших учебных заведений необходимо систематически осуществлять оценку эффективности собственной деятельности для совершенствования отбора коммуникативных стратегий и использованного инструментария PR. Вузы должны шире представлять свою деятельность

не только через СМИ, но и используя другие пути коммуникации (проспекты, календари, сувениры, листовки, биг-борды и т.д.), для чего в бюджетных расходах PR-отделов необходимо предусматривать средства на производство презентационной продукции.

Список литературы

1. Гундарин М.В. Теория и практика связей с общественностью: основы медиа-рилейнз: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «связи с общественностью», для специалистов, работающих в сфере упр. интегрир. коммуникациями, коммуникац. менеджмента и в обл. развития связей с общественностью / М.В.Гундарин. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. — 334 с.: табл. — Библиогр.: с. 329-331. — ISBN 978-5-91134-150-3 (ФОРУМ) (в пер.). — ISBN 978-5-16-003152-1 (ИНФРА-М) 3000 экз.
2. Законодательство Российской Федерации в сфере связей с общественностью: учеб.-метод. комплекс: [по специальности 030602.65 «Связи с общественностью»] / Федер. агентство по образованию, ГОУ ВПО Нижневарт. гос. гуманитар. ун-т, Гуманитар. фак., Каф. связей с общественностью и лит.; сост. Ю.В.Безбородова. — Нижневартовск: НГГУ, 2008. — 32 с. — (в обл.) 30 экз.
3. Зельманов А.Б. Связи с общественностью в социальной сфере: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030602 (350400) «Связи с общественностью» / А.Б.Зельманов. — СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2008. — 128 с. — (Библиотека специалиста по связям с общественностью). — Библиогр.: с. 120—126. — ISBN 978-5-8016-0289-9 (в обл.) 1000 экз.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Амирова С.М.</i> ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ МИГРАЦИЙ.....	3
<i>Вербовская В.С.</i> ХАРАКТЕРИСТИКИ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	5
<i>Газизова Р.Р.</i> КАТЕГОРИЯ «КУЛЬТУРА ОТНОШЕНИЯ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	11
<i>Голубцова О.С.</i> ОСОБЕННОСТИ МОХОВО-ЛИШАЙНИКОВОГО ПОКРОВА ЭКОТОНОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПОСЛЕПОЖАРНОГО ВОЗОБНОВЛЕНИЯ В СРЕДНЕМ ПРИОБЬЕ	15
<i>Ефимова И.Н.</i> К ВОПРОСУ ОБ ИСТОЧНИКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИАЛЕКТОЛОГИИ....	22
<i>Жданова Л.У.</i> ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	31
<i>Жданова Л.У.</i> СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ПЕРВОМ КЛАССЕ	38
<i>Зарипов Р.Р.</i> УШУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ И ПСИХИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	45
<i>Комова В.А.</i> ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ ГНЕЗДО РОССИЙСКОЙ ПРОВИНЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ССЫЛЬНЫХ ДЕКАБРИСТОВ В ЗАПАДНОЙ СИБИРИ)	50
<i>Коричко Н.А.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ПОДВИЖНОЙ ИГРЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ БЕСКОНФЛИКТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	55

<i>Корнейчук Ю.В.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТРУДЫ Н.И.ГРЕЧА И Ф.И.БУСЛАЕВА В РАМКАХ РАЗВИТИЯ РУССКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ	63
<i>Кузнецова В.П.</i> ОСОБЕННОСТИ ПОГОДЫ ЗИМНЕГО СЕЗОНА В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА СЕВЕРНЫХ ШИРОТ (НА ПРИМЕРЕ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РЕГИОНА)	66
<i>Кузнецова Э.А., Окунева Д.В.</i> ЗДОРОВЬЕ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ	72
<i>Куксова А.В.</i> ПРОФИЛИЗАЦИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ БАЗАМИ ДАННЫХ»	76
<i>Култышева О.М.</i> К ВОПРОСУ О ДИДАКТИЧЕСКОМ ВОЗДЕЙСТВИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ	81
<i>Мирошник В.Ю., Емашов В.А.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЧАСТОТНЫХ ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ПРОИЗВОДСТВА	89
<i>Мухина А.С.</i> ГЕНРИСТИЧЕСКАЯ ПОЭТИКА: ДИРЕКТИВЫ В ЛИРИКЕ М.ЦВЕТАЕВОЙ.....	93
<i>Николайчук С.В.</i> МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ГОРОДА ТОБОЛЬСКА В РАМКАХ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МОНТЕССОРИ-ПЕДАГОГОВ.....	101
<i>Павленко Г.Р.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ.....	106
<i>Ровкин В.Д.</i> ВОЗМОЖНОСТЬ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ ЛОПАСТНОГО НАСОСА В РАМКАХ ОГРАНИЧЕННОГО БЮДЖЕТА.....	109

<i>Рябуха А.В.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ НА ТЕРРИТОРИИ СРЕДНЕГО ПРИОБЬЯ	115
<i>Сомикова Т.Ю.</i> ОБРАЗ «СТЕКЛЯННОГО РАЯ» В РОМАНЕ Е.И.ЗАМЯТИНА «МЫ»	121
<i>Степанец А.А.</i> ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА, ИХ РОЛЬ В ЖИЗНИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	127
<i>Швецова О.Ю.</i> САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ И ЧТЕНИЯ ХОРОВЫХ ПАРТИТУР	132
<i>Шевченко Н.И.</i> КОММУНИКАТИВНЫЕ ФУНКЦИИ PR В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	140

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 28.05.2015
Формат 60×84/16. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Times. Усл. печ. листов 9,25
Тираж 300 экз. Заказ 1698

*Отпечатано в Издательстве
Нижевартовского государственного университета
628615, Тюменская область, г.Нижевартовск, ул.Дзержинского, 11
Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izdatelstvo@nggu.ru*