

ГУМАНИТАРНЫЙ ТРАКТАТ

научный журнал о гуманитарных науках

Публикации для студентов, молодых ученых и научно-преподавательского состава на www.gumtraktat.ru

ISSN 2500-1159 Издательский дом "Плутон" www.idpluton.ru

Выпуск №5

28 января 2017 г.

ББК Ч 214(2Рос-4Ке)73я431

ISSN 2500-1140

УДК 378.001

Кемерово

Журнал выпускается ежемесячно, публикует статьи по гуманитарным наукам. Подробнее на www.gumtraktat.ru

За точность приведенных сведений и содержание данных, не подлежащих открытой публикации, несут ответственность авторы.

Редкол.:

П.И. Никитин - главный редактор, ответственный за выпуск.

Н.В.Обелюнас - кандидат филологических наук, экс-преподаватель кафедры журналистики и русской литературы 20 века КемГУ, ответственный за финальную модерацию и рецензирование статей.

А.Е. Чурсина – редактор, ответственный за первичную модерацию и рецензирование статей.

С. А. Уталиев – доктор философских наук; Казахско-Русский Международный университет (КРМУ)

С. С. Жубакова - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева

И. В. Воробьева - кандидат культурологии, доцент кафедры культурологии Белорусского государственного университета.

Е. В. Суровцева - кандидат филологических наук; Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова.

З. М. Мухамедова - доктор философских наук, кафедра социально-гуманитарных наук Ташкентский государственный стоматологический институт.

А. А. Бейсембаева - кандидат педагогических наук, профессор кафедры Педагогики и психологии Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

Х. Б. Норбутаев - кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования Термезский государственный университет

Г. М. Сыдыкова - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Кыргызского Национального университета имени Жусупа Баласагына

Д.Х. Исламова – доктор философии, Ташкентский государственный технический университет

А.О. Сергеева - ответственный администратор[и др.];

Научный журнал о гуманитарных науках «Гуманитарный трактат», входящий в состав «Издательского дома «Плутон», был создан с целью популяризации гуманитарных наук. Мы рады приветствовать студентов, аспирантов, преподавателей и научных сотрудников. Надеемся подарить Вам множество полезной информации, вдохновить на новые научные исследования.

Издательский дом «Плутон» www.idpluton.ru e-mail: admin@idpluton.ru

Содержание

1. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ, СТРУКТУРНЫЕ И ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ НЕМЕЦКИХ ГАЗЕТ.....	3
Столбова Е.Г.	
2. ТОПОС ГОРОДА ПЕТЕРБУРГА В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО.....	6
Колодная В.В., Аметова Э. К.	
3. ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С ЭЛЕМЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ В АВАРСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ.....	9
Магомедмирзаева Н.М.	
4. ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ.....	13
Ланкина О.Т.	
5. СЕКРЕТНЫЙ КОМИТЕТ 6 ДЕКАБРЯ 1826 ГОДА.....	21
Сулейманова Г.И.	
6. ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕХАНИЗМ РЕГУЛИРОВАНИЯ РЫНКА ТРУДА.....	23
Эседов М.Н., Абдулмуслимов М.	
7. РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ЛИТЕРАТУРЫ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	29
Горенко С.И., Чернолых Л.Ф.	
8. ТВОРЧЕСТВО ПИСАТЕЛЕЙ-АНТИФАШИСТОВ: ГЕНРИХ БЁЛЛЬ, ВОЛЬФГАНГ БОРХЕРТ, ЗИГФРИД ЛЕНЦ.....	38
Нецкар Е.Е.	
9. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК ОДИН ИЗ КРИТЕРИЕВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ.....	43
Васильева А.М.	
10. ВЛИЯНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СУПРУГОВ НА ТЕЧЕНИЕ БЕРЕМЕННОСТИ.....	48
Рыковская Е.Е.	

Столбова Евгения Григорьевна
Stolbova Evgenija Grigorjewna
Учитель иностранных языков МАОУ СОШ №8
E-mail: Gstolbova@yandex.ru

УДК 811.112.2

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ, СТРУКТУРНЫЕ И ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ НЕМЕЦКИХ ГАЗЕТ

FUNCTIONAL, STRUCTURAL AND LEXICAL PECULIARITIES OF THE GERMAN NEWSPAPERS HEADLINES

Аннотация: В статье рассматривается газетный заголовок как средство привлечения внимания к публикации. Рассмотрены три основные функции, которые выполняют заголовки. Они могут быть тематизирующие, представляющие собой цитату или тезис, полноинформативные и неполноинформативные. В результате исследования немецких газет выделены основные структурные модели и временные формы, используемые в заголовках.

Abstract: In the article the headline as a means of drawing attention to the publication. We consider three main functions that perform the headlines. They can be thematised representing quote or thesis polnoinformativnye and nepolnoinformativnye. The study of German newspapers identified the main structural models and temporary forms used in headlines.

Ключевые слова: газетная информация, элемент структуры произведения, номинативная, информативная, прагматическая функция, тематизирующие заголовки, разговорно-окрашенная лексика, аббревиатуры, фразеологические единицы..

Key words: newspaper information, product structure element, nominative, informative, pragmatic function, thematizes headlines, colloquial vocabulary painted, acronyms, phraseological units.

Газета - средство информации и средство убеждения. Она рассчитана на массовую и притом очень неоднородную аудиторию, которую она должна удержать, заставить себя читать. Газету обычно читают в условиях, когда сосредоточиться довольно трудно: в метро, в поезде, за завтраком, отдыхая после работы, в обеденный перерыв, заполняя почему-либо освободившийся короткий промежуток времени и т.п. Отсюда необходимость так организовать газетную информацию, чтобы передать ее быстро, сжато, сообщить основное и оказать на читателя определенное эмоциональное воздействие. В качестве одного из средств привлечения внимания к публикации журналисты часто используют газетный заголовок. Первое, с чем сталкивается читатель, просматривая газетную полосу, - это названия газетных статей. По ним можно судить о её содержании. Заголовок можно считать компасом, с помощью которого читатели ориентируются на газетной полосе [А.П. Горбунов, 2]. Он предваряет статью и несёт информацию о содержании публицистического произведения, сообщает о значении, характере и важности событий, отраженных на страницах газеты. Являясь первым сигналом, заголовок побуждает нас читать материал или отложить газету в сторону. Удачное название очень информативно и повышает эффективность газетного текста [Э.А. Лазарева,4].

Заголовок может выражать любой элемент структуры произведения: основную мысль, установочные тезисы, аналитическую оценку ситуации, фон к цели сообщения, иллюстрации. Имя текста сигнализирует о его содержании, о том, каким образом реализуется информативная функция названия публикации.

Существует множество классификаций заголовков в зависимости от их соответствия содержанию, связей с текстом. Так, А.П.Бессонов в книге «Газетный заголовок» указывает, прежде всего, на то, что заголовок должен отвечать содержанию материала и давать предельно сжатое и меткое выражение главной идеи текста. Общее требование, которое предъявляется к заголовку - конкретность. Для достижения этого необходимо взять из текста детали, которые составляют суть материала. В зависимости от степени конкретности заголовки могут быть неконкретными, расплывчатыми, бессодержательными, полными. Чем менее конкретен заголовок, тем больше, по мнению А.П. Бессонова, падает интерес читателя к материалу. Заголовки чаще указывают на предмет речи: героя, событие, явление, реже выражают основную мысль, иногда основная мысль делится между заголовком и подзаголовком.

Таким образом, каждый газетный заголовок выполняет три основные функции: номинативную, информативную и прагматическую.

Номинативная функция газетного заголовка состоит в том, что он называет текст, выступает в качестве его имен, знаков. Данная роль заголовка дает читателю возможность идентифицировать текст.

Информативная функция газетного заголовка проявляется в том, что он в сжатой форме выражает основное содержание озаглавливаемого материала.

Выполняя прагматическую функцию, заголовок привлекает читателя к тексту, вызывая интерес, любопытство, удивление. При этом заголовок воздействует на читателя, заставляет обратиться к тексту.

1. Тематизирующие заголовки (сообщают читателю о теме публикации). Тема текста входит в состав его основной мысли, это тезис, который раскрывается системой тезисов, составляющих текст. Главная тема ориентирует в содержании текста.

Тематизирующие заголовки могут представлять собой цитату или известное выражение, относящееся к описываемому событию. Такие заголовки относят к полноинформативным.

2. В заголовке может быть отражен предмет речи, например, определенный факт, о котором говорится в публикации. В процессе чтения материала информация, заложенная в названии, уточняется, конкретизируется. Процесс восприятия простой - от заголовка к тексту. В заголовке нередко называется герой публикации, тема публикации, таким образом, полностью отражается в заголовке.

3. Заголовок может содержать и иллюстрации к тезисам, общий фон к цели сообщения. Такие заголовки особенно экспрессивны, т.к. построены на вынесении в заглавие не основного, неглавного. Например, в роли иллюстрации могут быть задействованы слова какого-либо человека по данной проблеме. Общим фоном - выделение какой-нибудь зримой детали, которая приближает к читателю событие, оживляет текст. Такие заголовки относят к неполноинформативным.

Исследовав статьи немецких газет „DieWelt“, „Frankfurter Allgemeine Zeitung“, „Die Zeit“, „Bild“, „Süddeutsche Zeitung“, „Tageszeitung“ выделим следующие структурные модели: газетные заголовки - односоставные предложения; газетные заголовки - двусоставные предложения; газетные заголовки - сложные предложения.

Наиболее часто встречающийся тип заглавий немецкой прессы - односоставные предложения, в которых отсутствует глагол-сказуемое.

Двусоставные предложения в газетном заголовке отличает высокая степень информативности. Реже всего в заголовках встречаются сложные предложения. Громоздкость данного структурного типа является причиной его низкой частотности.

Заголовки, как правило, сжаты, лаконичны. Краткость, броскость, насыщенность различными фразеологическими средствами - неотъемлемые признаки газетных заголовков современной периодической печати ФРГ. Поэтому для немецких газетных заголовков характерны черты рекламы и лозунгов.

Зачастую, когда речь идет о событиях, происшедших в недавнем прошлом обычно используют настоящее время *Präsens*. Например: *Alina (20) erstickt – wegen Dohlnest im Kamin (Bild)* – Алина погибает из-за гнезда галок в камине. *Südafrika besiegt Spanien (Süddeutsche Zeitung)* – Южная Африка одерживает победу над Испанией. Употребление настоящего времени придает заголовкам живость, приближает читателя к событиям и должно быть сохранено в переводе. Форма прошедшего времени *Präteritum* употребляется в заголовках, относящихся к прошлым событиям, когда читатель точно знает, что данное событие произошло в прошлом. *Aller Protest brachte nichts (Tageszeitung)* – всеобщий протест ничего не решил. Для передачи будущего времени *Futurum* в заголовках также чаще всего используется форма настоящего времени *Präsens*. Например: *Wer rettet die Steuerzahler vor den Rettern. (Tageszeitung)* – Кто спасет налогоплательщиков от спасателей. Важной особенностью немецко-журнальных заголовков является использование эллипсисов. Нередко встречается пассивный залог с опущением вспомогательного глагола *werden* или *sein* для описания событий, как в прошедшем, так и в настоящем времени, что придает немецким заголовкам сжатость и динамичность. Например: *Sprachen lernen leicht gemacht (die Zeit)* – выучить языки легко. *Ein Dutzend Flüchtlinge getötet (Tageszeitung)* – убита дюжина беженцев. В результате исследования можно выделить следующие закономерности в составлении заголовков немецких газет:

1. Разговорно-окрашенная лексика

Она способна придать заголовку определенную эмоциональную окраску, сделать его более выразительным, наглядным, следовательно, привлечь внимание читателей к той или иной статье.

Ein Zuhause für Schulschwänzer (die Zeit) -»der Schulschwänzer« - «прогульщик», является разговорно-окрашенным словом.

2. Сложнокращенные слова и аббревиатуры

Они помогают придать заголовкам естественный характер. Например, *SPD will weiter wegschließen (Tageszeitung)*– *SPD–Sozialdemokratische Partei Deutschlands*. Сложнокращенные слова и аббревиатуры в заголовках выступают также в качестве языковой экономии, например, *Diskussion über neue AKWs (die Zeit)*, где «AKW» - «das Atomkraftwerk».

3. Заголовки-словосочетания с фразеологическими единицами

Такие заголовки встречаются довольно-таки редко. По-видимому, это происходит по причине того, что фразеологизмы являются единицами вторичной номинации, следовательно, многочисленное повторение приводит к достаточно быстрой потере фразеологизмами экспрессивности.

4. Как и в общем словарном составе немецкого языка, так и в заголовках газетных статей ФРГ большое значение приобретают заимствования. Все больше в немецкий язык проникает англицизмы. *First Class sind wir geflogen (Frankfurter Allgemeine Zeitung)* – мы летели первым классом. *Verbot von Handy – Gespräche bei Flügenaufheben (Die Welt)* – отменить запрет на разговоры по сотовому телефону в полете.

Библиографический список:

1. Бессонов А.П. Газетный заголовок / А.П. Бессонов. Д.: Лениздат, 1958
2. Горбунов А.П. Образные средства языка газеты / А.П. Горбунов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969.
3. Кубанова, А.З. Газетный заголовок современной газетной прессы / А.З. Кубанова // Русский язык и литература. - 2004
4. Лазарева Э.А. Заголовок в газете / Э.А. Лазарева. Свердловск:Изд-воУрал, ун-та, 1989
5. Газеты:
„Bild“, „Frankfurter Allgemeine“, „Süddeutsche Zeitung“, „Tageszeitung“, die Welt“, „die Zeit“.

Колодная Виктория Владимировна
Kolodnaya Viktoria Vladimirovna
студентка 3 курса, направление подготовки
«Филология, преподавание филологических дисциплин»
E-mail: Spring878@mail.ru

Аметова Э. К.
Научный руководитель
Старший преподаватель Гуманитарно-педагогической академии
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялте

УДК 821.161.1

ТОПОС ГОРОДА ПЕТЕРБУРГА В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО

TOPOS OF THE CITY OF PETERSBURG IN THE WORKS OF F.M. DOSTOEVSKY

Аннотация: Статья посвящена особенностям понятия топоса города. В статье описан топос города Петербурга в русской литературе на основе творчества Ф. М. Достоевского.

Abstract: The article is devoted to peculiarities of the concept of topos in the city. The article describes the topos of the city of Petersburg in Russian literature on the basis of creativity of F. M. Dostoevsky.

Ключевые слова: Городской топос, петербургский текст.

Keywords: The topos of the city, the Petersburg text.

Введение.

Тема Петербурга впервые была выдвинута в русской литературе А. С. Пушкиным. В его произведениях «Домик в Коломне», «Пиковая дама», «Медный всадник» ощущение неповторимой красоты Петербурга было тесно связано с анализом исторических и социальных противоречий России.

Современное литературоведение занимается изучением топосов европейских столиц в произведениях русских писателей, а также определением их места в русской литературе и культуре.

На протяжении многих лет город привлекал к себе внимание великих исследователей. Так как город является центром духовной и материальной культуры общества, он также становится предметом осмысления разнообразных областей знаний: философии, истории, географии, филологии и социологии.

Многие ученые-литературоведы занимались исследованием понятия городского топоса. Следует отметить таких учёных, как Ю. Лотмана, С. Гурина, Н. П. Анциферова, В. Г. Туркину и др.

Понятие топос играет значительную роль в мировой литературе и культуре. Он передаёт историко-литературную реальность, которая помогает художнику слова создавать различные произведения.

В данной работе мы рассмотрим топос конкретного образа – города Петербурга.

Городским топос – это комплекс различных образов, мотивов, сюжетов, который воплощает в себе авторскую модель городского бытия как показатель данной культуры.

С. Гуринов считает, что характерным для города является семантическая нагруженность, смысловая сгущённость, эмоциональное напряжение, рациональная

упорядоченность. Город реализует идею организации пространства обитания человека, включая различные формы телесности: самого человека и внешнюю телесность. По мнению Ю. Лотмана город может считаться уникальным явлением в мировой цивилизации по количеству текстов, ассоциаций, кодов, по объёму культурной памяти.

Город в произведениях многих писателей XIX века играет важную роль. Особое внимание привлекала северная столица России – Петербург. Существует немало примеров его описания. Достаточно указать на следующие произведения: «Медный всадник» А. С. Пушкина. В поэме автор поэтизирует и воспеваает город Петербург, его быт и сословные отношения в самом городе. А. П. Чехов в своём произведении «Палата № 6» говорит о том, что город бездействует. Люди живут только бытовым временем. В их жизни нет разнообразий, каждый день является обычным и пустым. Немало волновал образ города Н. В. Гоголя. В его «Петербургских повестях» город выступает символом общества в целом или внутреннего мира героя, а также объектом художественного восприятия.

У Ф. М. Достоевского город – это художественный образ, который помогает нам раскрыть внутренний мир героя, его намерения, мысли, желания. Всё, что происходит с человеком, происходит под влиянием города – места, которое либо осуждает его, либо оправдывает.

Цель исследования заключается в раскрытии топоса города в русской литературе на примере творчества Ф. М. Достоевского.

В качестве **методов исследования** использованы метод компонентного анализа, идейно – художественный анализ.

В данной работе мы описали образ определённого города, города Петербурга на примере творчества Ф. М. Достоевского, а также проанализировали его структуру и топос.

У Ф. М. Достоевского центральное место в психологическом пространстве города занимают образы мостов, домов и рельефность местности. Также мы выявили, что важной составляющей города писатель считает образ улицы. В описании улицы использованы такие детали, как неприятный запах, уличная пыль, боль, отчаяние, нищета. Таким образом, образ улицы у Ф. М. Достоевского является местом, которое напоминает героям о их ничтожности и безысходности положения.

В результате мы пришли к следующим выводам.

1. Городским топос – это комплекс различных образов, мотивов, сюжетов, который воплощает в себе авторскую модель городского бытия как показатель данной культуры. Начиная с XIX века, в русской литературе всё больше прослеживаются городские мотивы. Город – это явление неоднозначное. Он таит в себе улицы, площади, фасады дворцов и тихие старинные закоулки. Многие видят только внешнюю его сторону, а некоторые умеют заглянуть в самую глубину его души.

2. Петербург – составная художественная система Ф. М. Достоевского, с помощью которой мы можем говорить об определённом петербургском тексте писателя. Петербург предстаёт перед писателем прекрасным, романтическим городом. Ф. М. Достоевский чувствует в нём и обратную, трагическую суть. Он никогда не забывает об истоках Петербурга, об истории его возникновения. Город для писателя является страшным в своей безжалостной красоте, высокомерным к судьбе отдельного человека.

3. Выводы, полученные в результате проведённого анализа топоса города Петербурга в произведениях Ф. М. Достоевского, свидетельствуют о том, что тема города имеет большое значение для понимания произведения, что свидетельствует о значимости и важности города как неотъемлемой части человеческого существования.

Библиографический список:

1. Гурин, С. П. Образ города в культуре: метафизические и мистические аспекты / С. П. Гурин // Города региона: культурно-символическое наследие как гуманитарный ресурс будущего. Саратов, 2003. – С. 10 –17.

2. Лотман, Ю. М. Символика Петербурга и проблемы семиотики города / Ю. М. Лотман // Труды по знаковым системам. Семиотика города и городской культуры. – Петербург, 1984. – 526 с.
3. Анциферов, Н. П. «Непостижимый город» Душа Петербурга. Петербург Достоевского. Петербург Пушкина / Н. П. Анциферов. СПб.: Искусство, 1991. – 333 с.
4. Бирон, В. С. «Петербург Достоевского». / В. С. Бирон – Л.: Свеча. – 1991. – 45 с.
5. Ермакова, Л. И. О языке художественной прозы / Л. И. Ермаков. – М.: Наука, 1987. – 176 с.

Магомедмирзаева Наида Магомедовна
Magomedmirzaeva Naida Magomedovna

Аспирант ДГПУ г.Махачкала

E-mail: 2774920@mail.ru

УДК 81

**ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С ЭЛЕМЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ В
АВАРСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ**

**THE PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE ELEMENT OF COLOR TERMS
IN AVARKIY AND ENGLISH LANGUAGES IN COMPARATIVE ASPECT**

Аннотация. Статья посвящена анализу и сравнению фразеологизмов с компонентом цветообозначения в аварском и английском языках. Согласно переводу на русский язык, фразеологизмы сопоставляемых языков подразделяются на три группы, приводятся примеры и делаются выводы. Актуальностью выбранной темы статьи является неполная изученность фразеологизмов, в состав которых входит компонент цветообозначения в рассматриваемых языках в сравнительно-сопоставительном аспекте.

Annotation. The article deals with analysis and the comparative research of avarskiy and English phraseologisms with the component of colour. During to translation to the Russian language, phraseologisms of comparing languages subdivides into three groups, gives the examples and draws the conclusions. Topicality of this theme of the article is the incomplete scrutiny of the phraseologisms with the component of colour in two languages in comparative-benchmarking aspect.

Ключевые слова: фразеологизм, идиома, цвет, компонент, перевод.

Key-words: phraseologism, idiom, colour, component, translation.

Цветовое восприятие мира нашло свое отражение в лексической и фразеологической системах языка. Возникновение фразеологизмов непосредственно связано с формированием метафорических значений у цветоименований, а на появление метафорических значений прилагательных - цветообозначений решающее влияние оказала символика цвета.

В.В. Виноградов заявляет, что «в символике народов цвета играют чрезвычайно важную роль. Различие оптических их эффектов, отзывающееся чувствительным образом на настроении и расположении духа, неоспоримое влияние цветов на психическую сферу человека, контраст между светлыми и темными цветами, интенсивность и энергичная живость красного цвета в противоположность к слабости и неопределенности синего и фиолетового - все эти моменты, которыми человек пользовался для символизирования и метафорического оживления своих созерцаний, ощущений и представлений» [2; с. 60].

Цель исследования состоит в том, чтобы на основе структурно-семантического анализа выявить сходство и различие функционирования цветообозначений во фразеологизмах аварского и английского языков.

Научная новизна исследования заключается в том, что в статье впервые предпринята попытка комплексного описания фразеологизмов с компонентом цветообозначения в аварском и английском языках в сопоставительном аспекте, которое позволяет по-новому решить проблему соотношения общего и специфического применительно к данному классу фразеологизмов двух совершенно разных языков. В статье строго и последовательно исследуются идиоматические выражения с элементом цветообозначения двух разноструктурных языков.

Существуют ахроматические и хроматические цвета. Цвета, не имеющие собственно «цветовых» признаков, то есть не обладающие цветовым тоном, относятся к ахроматическим. Это белый и черный цвета.

Белый цвет в аварском языке: хъахъай яй – тупая (букв. белая девочка), хъахъаб т1анк1 – белое пятно, хъахъаб рас баккизе – поседеть и т.д.

Белый цвет в английском языке: two blacks don't make a white - чужой грех своего не искупает, white as snow - белый как снег; белоснежный, очень чистый и т.д.

Черный цвет в аварском языке: ч1ег1ераб рак1 – черное сердце, ч1ег1ераб базе – носить траур, ч1ег1ераб ральгад – Черное море, ч1ег1ераб т1анк1 – позор (букв. черное пятно) и др.

Черный цвет в английском языке: black as coal - очень грязный, black as ink - очень темный, in the black - получать прибыль от предприятия; находиться «в плюсе», know black from white - 1. понимать, что к чему; знать толк в чем-л.; 2. быть себе на уме; 3. видеть насквозь; 4. быть сведущим, осведомленным; быть опытным человеком, black art - черная магия, black diamonds - «черное золото» и др.

Цвет, имеющий хотя бы слегка красноватый, зеленоватый, синеватый или какой-либо иной оттенок, относится к хроматическим. Приведем примеры фразеологизмов с наименованием красного цвета:

Красный цвет в аварском языке: баг1а-бакарize – краснеть, бет1еральул г1акълу баг1араб месед – ум головы – красное золото и др.

Красный цвет в английском языке: red as fire - красный, как огонь; алый, как мак, in the red - сидеть без денег; быть вынужденным занимать деньги; neither fish nor good red herring - ни рыба ни мясо; ни то ни сё, not a red cent (амер.) - ни гроша, paint the town red - как следует развлечься, повеселиться, встряхнуться, red tape - канцелярская работа; бюрократическая рутина, see red - рассердиться, разозлиться; расшвырять; обезуметь от ярости, Stormy weather cannot stay all the time, the red sun will come out, too - Плохая погода не может быть вечно, выйдет и красно солнышко и т.д.

Цветообозначаемые компоненты, которые выражают жизненно необходимые понятия, являются опорными словами многих идиоматических оборотов и отличаются широким употреблением, многозначностью и большим сочетаемостным потенциалом. Благодаря своей семантической природе они приносят в идиоматические выражения эмоционально-экспрессивное качество и образность.

Сопоставительное изучение фразеологических оборотов с компонентом цветообозначения показывает, что не только лингвистические факторы определяют функцию цветообозначений.

Античность происхождения слов - цветообозначений является основанием для частого их употребления в лексике и фразеологии.

Все эти обстоятельства объясняют широкое употребление цветообозначений: белый, черный, красный, зеленый, синий, желтый в составе фразеологизмов аварского и английского языков.

Рассматривая возможности достижения полноценного словарного перевода идиом, отметим, что они зависят от соотношений между единицами исходного языка (ИЯ) и языка перевода (ЯП). С точки зрения идентичности, исследуемые нами фразеологизмы аварского и английского языков можно подразделить на три группы:

1) фразеологизмы имеют в ЯП точное, не зависящее от контекста полную идентичность;

2) фразеологизмы передаются на ЯП тем или иным соответствием, обычно с некоторыми отступлениями от исходного перевода;

3) фразеологизмы не имеют в ЯП ни эквивалентов, ни аналогов.

Таким образом, можно отметить, что фразеологизмы переводят либо с помощью фразеологического перевода, либо нефразеологического перевода.

Итак, к первой группе относятся полные эквиваленты, то есть фразеологизмы, которые имеют одно значение, одну и ту же стилистическую окраску и внутреннюю форму. Например:

В аварском языке: ч1ег1ераб рак1 – черное сердце, ч1ег1ер базе – носить траур, ч1ег1ераб ралъад – Черное море, бет1ералъул глакълу баглаараб месед – ум головы – красное золото, хъахъаб глазу – белый снег и т.д.

В английском языке: black art - черная магия, black diamonds - «черное золото», red as fire - красный, как огонь, stormy weather cannot stay all the time, the red sun will come out, too - плохая погода не может быть вечно, выйдет и красно солнышко и т.д.

Ко второй группе фразеологизмов относятся неполные, или частичные эквиваленты. Это фразеологизмы, обладающие сходным значением, но иным характером образности внутренней формы. Например:

В аварском языке: багъа-бакаризе – краснеть, ч1ег1ераб т1анк1 – позор и т.д.

в английском языке: black as coal - очень грязный, black as ink - очень темный, It's good to gain even a flock of wool from the black sheep - И бородавка – телу прибавка; С паршивой овцы хоть шерсти клок, not a red cent (амер.) - ни гроша, blue hell - ужас; кошмарное положение и др.

Наконец, третьей, самой обширной группой являются безэквивалентные фразеологизмы. Для их передачи на другой язык используют нефразеологические методы перевода.

Нефразеологический перевод передает фразеологизм при помощи лексических средств ЯП. Этот способ перевода используют, лишь убедившись, что ни одним из фразеологических эквивалентов или аналогов воспользоваться нельзя. Приведем примеры:

В аварском языке: г1емер к1алъай г1арац батани, к1алъач1ого ч1ей месед буго – слово – серебро, молчание – золото и т.д.

В английском языке: A black eye - синяк под глазом, be in the black- быть в прибыли, be in the red - быть в убытке, be in the pink - выглядеть здоровым, have a yellow streak - быть трусливым, робким человеком, blue chips - акции компании, выплачивающей высокие дивиденды, blue in the face - 1. разгневанный; 2. до хрипоты; до посинения, once in a blue moon - варенье будет завтра и т.д.

Таким образом, наибольшее количество фразеологизмов в аварском и английском языках, которые содержат в своем составе элемент цветообозначения - «белый», «черный», «красный».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Лексическая группа «цветонаименования» часто является объектом исследований многих лингвистов. Исследовав несколько десятков языков мира, лингвисты и этимологи выявили ряд универсальных черт в развитии систем цветообозначения. Установлено, что практически все существующие ныне языки на начальных этапах своего развития включали всего два слова: черный и белый. Эти два цвета отражали все многообразие цветов спектра.

Исследовав и сопоставив фразеологизмы с элементом цветообозначения аварского и английского языков, мы пришли к выводу, что данные фразеологизмы представляют собой, в основном, сочетания прилагательного-цветообозначения и существительного, причем прилагательное в обоих языках занимает препозитивное положение, т.е. стоит перед существительным.

Именно исследование фразеологизмов с компонентом цветообозначения, занимающих значительное место во фразеологии аварского и английского языков, позволяет наиболее глубоко и всесторонне изучить данные языки и ознакомиться с культурой, традициями и менталитетом народов, говорящих на них.

Библиографический список:

1. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. М.: Инфра - М, 2008. - 226 с.
2. Виноградов В.В. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М: Велби, 2007. - 480 с.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. М.: Вузовский учебник, 2009. - 313 с.
4. Кунин А.В. Теория фразеологии Шарля Балли. М.: Академический проект, 2007. - 731 с.
5. Магомедханов М.М. Очерки по фразеологии аварского языка. Махачкала, «Дагучпедгиз», 1972. – 203 с.
6. Смирнитский А.И. Лексикология английского языка. М.: Гардарика, 2005. - 432 с.

Ланкина Ольга Тимофеевна

Lankina Ol'ga Timofeevna

учитель физики и математики

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №15» г. Губкин, Белгородская область. E-mail: lankina.ol@yandex.ru

УДК 378.147

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И РАЗВИТИЕ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ
ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ**

**THE FORMATION OF LOGICAL CULTURE AND DEVELOPING
INTELLECTUAL FLAIRS OF THROUGH DECISION TASKS OF STUDENTS ON
PHYSICS**

Аннотация: в статье учитель ориентируется на личностные особенности школьников, старается определить, насколько полно и в какой последовательности можно использовать учебный материал, что дать всем ученикам, а что только некоторым из них. По мере возможности каждый ученик обеспечивается нужным ему объемом тренировки и практики. Это удается благодаря использованию технологии обучения в сотрудничестве и организации работы в разных режимах: индивидуальном, парном, групповом, фронтальном.

Определив доминанту своей педагогической деятельности – учить учиться, учитель с этих позиций анализировала все лучшее и прогрессивное, что накопила наша педагогическая наука и школьная практика. Были изучены - психолого-педагогические основы многих методических приемов. Учитель четко определил, что эффективность учебно-воспитательного процесса, зависит не столько от новизны методического приема, сколько от форм взаимодействия учителя и ученика, которые могут быть либо монологические (с приоритетом обучающего и воспитывающего учителя, где ученик объект воздействия), либо диалогические, когда учитель взаимодействует с учеником, как со своим союзником и партнером. Подругому можно сказать, что результаты труда учителя обусловлены педагогическим сотрудничеством, успешность которого зависит от совершенствования, как личностных качеств ребенка, так и деятельности самого учителя.

Abstract: in the article the teacher focuses on personality traits students, trying to determine to what extent and training material can be used in a sequence that give all pupils, and that only some of them. To the extent possible, each student is provided the necessary volume of his training and practice. This can be through the use of learning technologies in collaboration and organization of work in different modes: individual, pair, group, frontal.

Having determined its dominant teaching activities - learning to learn, a teacher with these positions and analyze the best progressive that accumulated our pedagogical science and school practice. There were studied - psychological and pedagogical foundations of many instructional techniques. Teacher clearly stated that the effectiveness of the educational process depends not so much on the novelty of methodological technique, but from forms of teacher-student interaction, which can be either a monologue (with train and educate teachers a priority, where student exposure object) or a dialogical when the teacher interacts with the student as with its allies and partners. Girlfriends can say that the results of the teacher labor due to educational cooperation,

the success of which depends on improving as the personal qualities of the child and the teacher activities.

Ключевые слова: проблемное обучение, интеллектуальное развитие, самостоятельность, знания, наблюдение, объяснение, физические явления, умения, обучающие программы, вывод, физика, техника, творческие способности; мотивов учения.

Key words: problem-based learning, intellectual development, independence, knowledge, observation, explanation of physical phenomena, skills, training programs, concluded, physics, technology, creativity; motivation teachings.

Условием становления опыта послужила работа по формированию отдельных элементов логической культуры у учащихся при обучении физике в 7-11 классах. Сегодня невозможно дать глубокие и прочные знания, обучая всех одинаково без учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. Учитель считает, что знания об особенностях развития познавательных способностей обучающихся помогают в организации учебно-воспитательной деятельности.

Учитель ориентируется на личностные особенности школьников, старается определить, насколько полно и в какой последовательности можно использовать учебный материал, что дать всем ученикам, а что только некоторым из них. По мере возможности каждый ученик обеспечивается нужным ему объемом тренировки и практики. Это удается благодаря использованию технологии обучения в сотрудничестве и организации работы в разных режимах: индивидуальном, парном, групповом, фронтальном.

Определив доминанту своей педагогической деятельности – учить учиться, учитель с этих позиций анализировала все лучшее и прогрессивное, что накопила наша педагогическая наука и школьная практика. Были изучены - психолого-педагогические основы многих методических приемов. Учитель четко определил, что эффективность учебно-воспитательного процесса, зависит не столько от новизны методического приема, сколько от форм взаимодействия учителя и ученика, которые могут быть либо монологические (с приоритетом обучающего и воспитывающего учителя, где ученик объект воздействия), либо диалогические, когда учитель взаимодействует с учеником, как со своим союзником и партнером. Подругому можно сказать, что результаты труда учителя обусловлены педагогическим сотрудничеством, успешность которого зависит от совершенствования, как личностных качеств ребенка, так и деятельности самого учителя.

Для решения задач развития интеллектуальных способностей и познавательных интересов школьников в процессе изучения физики основное внимание следует уделять не только передаче суммы готовых знаний, но и знакомству их с методами научного познания окружающего мира. При изучении нового материала, решении некоторых физических задач создается проблемная ситуация. Проблемное задание предусматривает элементы исследования, логического мышления, поиск различных способов его выполнения, их сравнения. Удовлетворив познавательную пылкость учащихся, задачи эти должны пополнить багаж их знаний новыми методами, новой информацией.

Цели физического образования обусловлены общими целями образования, а ведущей тенденцией является создание максимально благоприятных условий для умственного, нравственного, эмоционального, физического развития личности. Курс физики должен быть направлен на развитие способностей учащихся к исследованию, на формирование умений проводить наблюдения, выполнять экспериментальные задания, решать прикладные задачи, развитие творческих способностей. Становление и развитие творческой личности является главной целью при обучении физике.

В связи с этим от учителя требуется переориентация на склонности и природные таланты каждого школьника, помогающая ему проявить самостоятельность, вырасти личностью.

Ученые-психологи доказали, что обучение является ведущей причиной психического развития. Одной из главных задач развития личности в процессе обучения является формирование творческой и познавательной активности учащихся. Учитель должен стремиться создать такую обстановку в классе и на уроке, чтобы у детей возникла положительная мотивация учебной деятельности. В связи с этим возникла необходимость поиска новых форм и методов работы, которые позволили бы решить данную проблему. Одним из путей решения поставленной выше проблемы является обучение учащихся решению задач по физике.

Однако в последние годы в связи с сокращением учебного времени на изучение курса физики решению задач стало отводиться довольно мало времени, в особенности, в старших классах. А ведь именно решение задач вызывает наибольшие затруднения у учащихся. К тому же именно умение решать задачи является фактором успешности сдачи ЕГЭ по физике. Одна из важнейших причин затруднений учащихся при решении задач – недостаточно эффективная методика обучения.

В практике обучения наибольшее распространение среди учителей получила методика решения задач, суть которой можно выразить словами Д. Поля: «Если хотите научиться решать задачи, то решайте их». В соответствии с этим лозунгом учащимся предлагается решать огромное количество задач в надежде, что умение решать задачи сформируется в процессе решения задач само по себе. Не имея развёрнутой операционной основы деятельности по решению задач, ученики вынуждены руководствоваться методом аналогий и методом «подгонки» под известный ответ, приведённый в конце задачника. Так, посредством проб и ошибок, без опоры на мыслительные структуры однозначно обуславливающие исполнение тех или иных операций, ученик пытается решать задачи, не имея представления о том, как это следует делать. Вряд ли можно считать такой подход продуктивным. Практика показывает, что среди учеников лишь единицы овладевают некоторыми специфическими умениями, позволяющими решать практически любые задачи, предъявляемые в рамках изученного материала, но достигается это исключительно благодаря их личным способностям: настойчивости, трудолюбию. Очень часто педагог оказывается один на один с проблемой обучения решению задач, без соответствующей теоретической и методической поддержки. Имеющаяся литература по методике преподавания физики даёт главным образом ответ на вопрос, как решать те или иные задачи, и явно недостаточно отвечает на вопросы, что значит решить задачу и как обучить решению задач по физике.

Основная мысль заключается в создании условий для развития способностей учащихся к исследованию, формированию умений проводить наблюдения, выполнять экспериментальные задания, решать прикладные задачи, развития творческих способностей, становление и развитие творческой личности, повышения его познавательной активности через широкое применение на уроках физики различных методов решения задач. Основной педагогической идеей опыта является создание условий для формирования устойчивой, положительной мотивации обучающихся.

Необходимость в повышении интеллектуального уровня развития школьников и разработка методики обучения решению задач я разделила на следующие этапы:

На первом этапе – побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними, постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения. Побуждение учащегося к анализу фактов и явлений действительности, порождающему противоречия между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах

На втором этапе - выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка. Сравнение, сопоставление фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает проблемная ситуация.

На третьем этапе - становление опыта, оценка и анализ результатов.

Часто изучение нового материала начинается с постановки перед учащимися проблемы, которая решается совместно с ними. Учащиеся "сталкиваются" с трудностями, у них возникает желание найти способы преодоления их, желание приобрести новые, недостающие знания. Усвоение нового материала становится для учащихся мотивированным процессом, вызывающим внимание, сосредоточенность и активность.

Проблема заинтересованности учеников в изучении физики была и остаётся актуальной в современной школе. Научная новизна полученных в опыте результатов определяется тем, что решается задача формирования положительной мотивации учебной деятельности на уроках физики.

Разработана следующая система обучения учащихся решению задач с целью их интеллектуального развития:

- Приемы анализа условия задачи;
- Способы поиска решения задачи;
- Необходимость анализа полученных результатов и исследования решения;
- Средства, позволяющие научить решать задачи:
 - 7 класс – пропедевтические упражнения на преобразование формул;
 - 7-9 классы - система развивающих задач-минуток в начале урока;
 - 7-11 классы - системы задач для домашней работы учащихся;
 - 7-9 классы - методика проведения уроков решения задач в нетрадиционной форме;
 - 10-11 классы - методика проведения самостоятельных работ в форме физического

лото.

Вся жизнь человека постоянно ставит перед ним острые и неотложные задачи и проблемы. Возникновение таких проблем, трудностей, неожиданностей означает, что в окружающей нас действительности есть еще много неизвестного, скрытого. Следовательно, нужно все более глубокое познание мира, открытие в нем все новых и новых процессов, свойств и взаимоотношений людей и вещей. Поэтому, какие бы новые веяния, рожденные требованиями времени, ни проникали в школу, как бы ни менялись программы и учебники, формирование культуры интеллектуальной деятельности учащихся всегда было и остается одной из основных общеобразовательных и воспитательных задач. Интеллектуальное развитие – важнейшая сторона подготовки подрастающих поколений.

Успех интеллектуального развития школьника достигается главным образом на уроке, когда учитель остается один на один со своими воспитанниками. И от его умения «и наполнить сосуд, и зажечь факел», от его умения организовать систематическую познавательную деятельность зависит степень интереса учащихся к учебе, уровень знаний, готовность к постоянному самообразованию, т.е. их интеллектуальное развитие, что убедительно доказывает современная психология и педагогика.

Большинство ученых признают, что развитие творческих способностей школьников и интеллектуальных умений невозможно без проблемного обучения.

Творческие способности реализуются через мыслительную деятельность.

Психологической основой концепции проблемного обучения является теория мышления, как продуктивного процесса, выдвинутая С.Л.Рубинштейном. Мышление занимает - ведущую роль в интеллектуальном развитии человека.

Значительный вклад в раскрытие проблемы интеллектуального развития, проблемного и развивающего обучения внесли Н.А.Менчинская, П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина, Т.В.Кудрявцев, Ю.К.Бабанский, И.Я.Лернер, М.И.Махмутов, А.М.Матюшкин, И.С.Якиманская и др.

Понятие «интеллект», перешедшее в современные языки из латыни в XVI веке и обозначавшее первоначально способность понимать, становится в последние десятилетия все более важной общенаучной категорией. В специальной литературе обсуждаются интеллектуальные ресурсы отдельных групп населения и интеллектуальные потребности общества в целом.

Можно без преувеличения сказать, что абсолютное большинство эмпирических исследований в психологии имеет отношение к изучению познавательной сферы личности.

Как известно, познавательная сфера личности исследуется при помощи тестов. Понятие «теста» как системы коротких стандартизированных заданий, предназначенных для объективного измерения уровня развития тех или иных психических процессов и свойств личности, было впервые введено известным английским психологом Ф.Гальтоном. Идеи Ф.Гальтона получили дальнейшее развитие в работах американского психолога Д.Кеттела, разработавшего системы тестов для исследования различных видов чувствительности, времени реакции, объема кратковременной памяти. Английский психолог Г.Айзенк по сути дела сводит интеллект человека к скорости протекания умственных процессов. Американские психологи Р.Кеттел и Дж. Хорн выделяют в интеллекте два компонента: «флюидный» и «кристаллизованный». «Флюидный» компонент интеллекта наследственно предопределен и проявляется непосредственно во всех сферах человеческой деятельности, достигая своего пика в раннем взрослом возрасте и после этого угасая. «Кристаллизованный» компонент интеллекта представляет собой фактически сумму прижизненно сформировавшихся навыков.

Рассматривая проблемное обучение как фактор интеллектуального развития школьников, я изучила и проанализировала психолого-педагогическую и методическую литературу по интересующим данному вопросу. В своей работе я опиралась на труды Ю.К.Бабанского, П.Я.Гальперина, Н.А.Менчинской, А.М.Матюшкина, М.И.Махмутова и других авторов. Исходя из анализа литературы, я раскрыла сущность проблемного обучения и интеллектуального развития, рассмотрела возможность интеллектуального развития в условиях проблемного обучения, его организацию и руководство в процессе обучения. Раскрывая эти вопросы, пришла к выводу, что проблемное обучение – фактор интеллектуального развития школьников.

Разработана система уроков с элементами проблемного обучения и составлена подборка проблемных заданий. Каждый урок не только на изучение теоретического материала и формирование умений решать задачи, но и на организацию умственной деятельности учащихся, которая способствует интеллектуальному развитию. Проблема организации интеллектуального развития школьников на уроках с элементами проблемного обучения меня очень заинтересовала, и в будущей своей педагогической деятельности планирую и дальше ей заниматься.

Цель: формирование положительной мотивации учебной деятельности учащихся при обучении физике, разработка системы уроков с элементами проблемного обучения и подборка проблемных заданий, позволяющих личности развиваться интеллектуально и нравственно.

Достижение планируемых результатов предполагает решение следующих **задач:**

- формирование умений самостоятельно приобретать и применять знания, наблюдать и объяснять физические явления, а также умений пользоваться не только учебником, но и всевозможными обучающими программами, справочной литературой;
- формирование экспериментальных умений: умений пользоваться приборами и инструментами, обрабатывать результаты измерений и делать выводы на основе экспериментальных данных,
- развитие познавательного интереса к физике и технике, творческих способностей; формирование осознанных мотивов учения.

Для решения поставленных задач использовала следующие методы педагогического исследования:

- теоретические: анализ педагогической, методической и специальной литературы по проблеме исследования;
- общенаучные: педагогическое наблюдение, беседы со школьниками, анализ результатов деятельности учащихся, изучение компьютерных программных продуктов,

предназначенных для обучения физике в школе, изучение и анализ опыта использования средств информационных технологий в обучении школьников;

- статистические: обработка результатов педагогического опыта.

Задача учителя заключается как раз в том, чтобы обеспечить возникновение, сохранение и преобладание мотивов учебно-познавательной деятельности.

Начнем с такого стимула, как новизна учебного материала и характер познавательной деятельности. Новое должно опираться на изученное старое. В начале урока с целью актуализации знаний школьников проводятся физические диктанты, все чаще с использованием мультимедийных продуктов.

Основными методами организации работы с обучающимися являются беседа, наблюдение, опыт, практические работы с преобладанием эвристического характера познавательной деятельности обучающихся. Данные методы обеспечивают развитие исследовательских навыков, умений, учат принимать самостоятельно новые решения.

На уроках применяются следующие методы стимулирования школьников: создание ситуации успеха, стимулирование занимательным содержанием, учебная дискуссия, создание эмоциональных ситуаций. Методы развития творческих способностей: творческое задание, постановка проблемы или создание проблемной ситуации, предоставление возможности на основе непосредственной учебной деятельности развернуть другую, более интересную - творческую. Однажды разрешив обучающимся найти «свой» способ решения, рассказать о нём и доказать его правильность, «включаю» механизм постоянного поиска. Теперь, решая любые задачи, обсуждая проблемы, обучающиеся будут искать другие способы решения, пытаться рассмотреть новые подходы и методы решения.

Решение задач воспитывает и общечеловеческие качества. Д. Поля пишет: “Обучение искусству решать задачи есть воспитание воли. Решая не слишком лёгкую для себя задачу, ученик учится быть настойчивым, когда нет успеха, учится ценить скромные достижения, терпеливо искать идею решения и сосредоточиваться на ней всем своим “я”, когда эта идея возникает. Если учащемуся не представилось возможности ещё на школьной скамье испытать перемежающиеся эмоции, возникающие в борьбе за решение, в его математическом образовании оказывается роковой пробел.” Эти слова в полной мере можно отнести и к физическим задачам. При решении задач у школьников воспитывается трудолюбие, пытливость ума, смекалка, самостоятельность в суждениях, интерес к учению, воля и характер, упорство в достижении поставленной цели.

Развивающая функция задачи проявляется в том, что решая задачу, ученик включает все мыслительные процессы: внимание, восприятие, память, воображение, мышление. При решении задач развивается логическое и творческое мышление.

Для того, чтобы научить учеников решать задачи, необходимо представлять себе, какова структура мыслительной деятельности ученика по решению задачи.

Решение задач воспитывает и общечеловеческие качества. Д. Поля пишет: “Обучение искусству решать задачи есть воспитание воли. Решая не слишком лёгкую для себя задачу, ученик учится быть настойчивым, когда нет успеха, учится ценить скромные достижения, терпеливо искать идею решения и сосредоточиваться на ней всем своим “я”, когда эта идея возникает. Если учащемуся не представилось возможности ещё на школьной скамье испытать перемежающиеся эмоции, возникающие в борьбе за решение, в его математическом образовании оказывается роковой пробел.” Эти слова в полной мере можно отнести и к физическим задачам. При решении задач у школьников воспитывается трудолюбие, пытливость ума, смекалка, самостоятельность в суждениях, интерес к учению, воля и характер, упорство в достижении поставленной цели.

1. анализ условия;
2. поиск решения;
3. решение;

4. проверка результата;
5. исследование решения.

Самый важный - первый момент - **анализ условия**. Ученик должен не только запомнить условие, но и осознать его. Иначе решение задачи превратится в “пойди туда, не знаю куда, и принеси то, не знаю что”. Чтение текста должно быть четким, выразительным, неторопливым.

В качестве проверки понимания условия задачи учитель просит ученика повторить формулировку задачи, выделить главные элементы задачи: неизвестные и данные. Решение задачи учеником у доски должно стать правилом самостоятельного произнесения учеником формулировки задачи без использования учебника или подсказок. В своей работе учитель использует и такой прием: учащемуся предлагается самому внимательно прочитать задачу, решение которой намечено провести в классе, затем пересказать содержание своими словами. После чтения условия, он поясняет смысл новых терминов или предлагает самим учащимся объяснить, как они понимают смысл новых терминов. После этого учащиеся выполняют краткую запись условия задачи.

По краткой записи условия задачи ученикам необходимо повторить условие задачи. Затем задаются учащимся несколько вопросов, с тем, чтобы убедиться в полном понимании условия задачи. Ученики выясняют, требуется ли для решения задачи использование схем, чертежей и табличных значений. Значительно облегчает понимание условия задачи и нахождение способа ее решения чертежи, опорные конспекты.

На этапе **поиска решения** учитель предлагает ученику вспомнить физические законы, определения, описывающие ту область явлений, о которой говорится в задаче и составить план решения. Этот этап самый сложный, на него приходится большая доля мысленных усилий.

При поиске решения задачи прежде всего обращается внимание на ее физическую сущность, на выяснение физических процессов и законов, используемых в данной задаче, зависимостей между рассматриваемыми величинами.

Учитель считает, что нужно терпеливо, шаг за шагом приучать учащихся, начиная с 7 класса, проводить анализ задачи для отыскания правильного пути решения, т.к. это способствует развитию логического мышления учеников и воспитывает сознательный подход к решению задач. Разбор задачи на уроке часто проводится коллективно, в виде беседы с учащимися, в ходе которой в результате обсуждения логически связанных между собой вопросов постепенно учащиеся подводятся к наиболее рациональному способу решения задачи.

Существуют различные методы поиска решения задачи. Учащихся учитель знакомит с ними, показывает, в каких случаях удобнее использовать тот или иной из них. Основные методы поиска решения задачи: анализ и синтез. Но обычно в чистом виде они не используются, и самым распространённым является аналитико-синтетический способ.

Вывод. Как было сказано выше, ведущей причиной развития личности является обучение, поэтому основными параметрами результативности деятельности учитель считает:

- стабильное качество знаний и гарантированная успешность обучения учащихся на протяжении последних лет,

Уровень сформированности общеучебных умений и навыков (методика Третьякова П.И.) можно проследить на данной диаграмме. В течение трех последних лет успеваемость по физике составляет 100%, качество знаний 52-59%. При использовании системно-деятельностного подхода в обучении физики, растет мотивация достижения успеха, устойчивый познавательный интерес учащихся к физике и качественная динамика мотивации деятельности в целом.

Библиографический список:

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года./ Филиппов В. М. Модернизация российского образования. – М.: Просвещение, 2003. – 96 с. (Тематическое приложение №1 к журналу «Вестник образования»). – с. 42
2. Программы для общеобразовательных учреждений. Физика. 6-11 классы. – М.: 2003
3. Бахмутский А.Е. Школьная система мониторинга качества образования. Псков: АНО «Центр социального проектирования «Возрождение» , 2004. – 96 с.
4. Иванов Б. Н. Современная физика в школе: Методическое пособие. – М.: БИНОМ, 2002
5. Необычные учебные материалы по физике: задачи, тесты, практические работы, книжка для чтения и раздумий / Сост. Э. М. Браверман. М.: Школа-Пресс. 2000. 80с. (Библиотека журнала «Физика в школе». Вып. 16)
6. Методика преподавания физики в 8-10 классах средней школы. Ч. 1./ В. П. Орехов, А. В. Усова, И. К. Турышев и др.; Под ред. В. П. Орехова и А. В. Усовой. – М.: Просвещение, 1980. – 320 с., ил. – (Б-ка учителя физики).
7. Основы методики преподавания физики в средней школе/ В. Г. Разумовский, А. И. Бугаев, Ю. И. Дик и др.; Под ред. А. В. Перышкина и др. – М.: Просвещение, 1984. – 398 с. ил. – (Б-ка учителя физики).
8. Перышкин А. В. и др. Преподавание физики в 6-7 классах средней школы: Пособие для учителя/ А. В. Перышкин, Н. А. Родина, Х. Д. Рошовская. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1985. – 256 с., ил.
9. Пойа Д. Как решать задачу. - М.: Учпедгиз, 1961
10. Росошек С.К. Тесты по математике для учащихся 5 – 9 классов средней школы. Томск, 1997 .
11. Фридман Л. М. и др. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: Кн. для учителя / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.: ил. – (Психол. наука – школе)
12. Рымкевич А. П. Сборник задач по физике М.: Просвещение, 1994

Сулейманова Гульшат Ильдаровна
Suleymanova Gulshat Ildarovna
Магистр. Башкирский Государственный Университет
E-mail: suleymanova.gulshat@mail.ru

УДК 93

СЕКРЕТНЫЙ КОМИТЕТ 6 ДЕКАБРЯ 1826 ГОДА

A SECRET COMMITTEE OF 6 DECEMBER 1826

Аннотация: Научный анализ процессов, происходивших в нашем отечестве в ту или иную историческую эпоху, достаточно полезен для предотвращения тех ошибок и недочетов, которые были допущены участниками описываемых событий анализируемого периода для цели их уточнения при принятии схожих решений в современное время. Данная научная статья рассмотрит и оценит, с точки зрения автора, те явления, которые происходили в начале правления Императора Николая I, а также проанализирует их предпосылки и, безусловно, последствия. Кроме того, научное изучение деятельности секретного комитета 6 декабря 1826 года (или как в исторической науке его называют «Комитета 6 декабря») направлено на более глубокое познания становления и развития российской государственности.

Abstract: Scientific analysis of the processes taking place in our country in a particular historical period, quite useful to prevent those errors that were made by the participants of the events of the analyzed period for the purpose of clarification when making similar decisions in modern times. This research paper will describe and evaluate, from the point of view of the author, the phenomena which occurred at the beginning of the reign of Emperor Nicholas I, and will analyze their background and, of course, consequences. In addition, scientific study of the activities of a secret Committee of 6 December 1826 (or, as in historical science it is called "Committee of December 6") aimed at a deeper understanding of the formation and development of Russian statehood.

Ключевые слова: Николай I, Российская Империя, секретный комитет 6 декабря 1826 года, декабристы.

Keywords: Nicholas I, the Russian Empire, a secret Committee of 6 December 1826, the Decembrists.

Период правления Николая I, как известно, ознаменован тем, что начала указанного правления соприкоснулось с восстанием декабристов 14 декабря 1825 года, когда отечество находилось на грани революции и гражданской войны. Николай I понимал, что столь сильные волнения бесконечно подавлять невозможно[3], и необходимо находить иной путь развития и разрешения данного вопроса, путем реформ или «точечных» мер, направленных на изменение структуры управления на всех уровнях власти. Именно поэтому, 6 декабря 1826 года был учрежден Секретный комитет, целью которого являлось изучение бумаг, оставленных умершим Александром I, и поиск путей решения сложившихся проблем в управлении государством, что вылилось в столь негативные результаты 14 декабря 1825 года[5].

Председателем комитета стал граф Кочубей В.П., однако историки сходятся во мнении, что фактически управлением и разработками анализируемого комитета занимался небезызвестный до этого, политик М.М. Сперанский. Членами «комитета 6 декабря» стали: И. И. Дибич, П. А. Толстой, А. Н. Голицын, И. В. Васильчиков, а делопроизводством занялись М. А. Корф, Д. Н. Блудов и Д. В. Дашков. Как уже отмечалось, задачами Секретного комитета являлось развитие мыслей и поиск путей по преодолению кризисного состояния, выраженного в отсутствии политического спокойствия в народных массах Российской Империи в анализируемый период.

Изменять предполагалось все и на всех уровнях власти, в праве, в финансах, в налогообложении, в способах управления, в экономике. Безусловно, отсутствовали столь радикальные идеи по внедрению, например, в частное право принципа добросовестности[7], а существовала презумпция аккуратных мер по исправлению сложившейся ситуации[4].

К примеру, на заседаниях комитета 14 декабря 1827 г., 8 января 1828 г. и 23 января 1829 г. выдвигались гипотезы относительно изменения структуры Министерства Финансов, то есть его реорганизации и (или) урезания времени делопроизводства. Стоит отметить, что «эти разговоры» так и остались разговорами, и не были воплощены в жизнь. Кроме того, предполагалось изменить систему управления «на местах», то есть в современных муниципалитетах, а также изменения структуры высшего правления. Имелась идея относительно создания ветвей власти, как на данный момент: законодательная, судебная и исполнительная, но с четким подчинением самодержцу. То есть, Государственному совету предполагалось отвести роль законотворческого органа, а Сенат разделить на Правительствующий (Исполнительная ветвь власти) и Судебный. Задумывалось также введение закона «о состояниях», в котором закреплялись бы права и законные интересы сословий, наделявших Российскую Империю в тот период. Однако эти идеи не были реализованы. Кроме вышесказанного, обсуждались идеи изменения петровской таблицы о рангах, но Николаем I использовались лишь положения о повышении чинов[1].

Так, за период работы Секретного комитета 6 декабря 1826 года (1826-1832) он был собран 173 раза, и подготовил 2 проекта, которые рассмотрены выше: проект об изменении таблицы о рангах и административный проект[2].

Анализируя работу комитета, стоит отметить, что в исторической ретроспективе, она не принесла больших плодов, однако, самое ее создание в монархической форме правления наводит на мысль о заботе государя о своем государстве, так как организованная комитетом работа по исправлению допущенных ранее недочетов, все же «оголила» проблемные вопросы российской государственности.

Библиографический список:

1. Архипова Т. Г. Секретный комитет 6 декабря 1826 г. // Труды Московского государственного историко-архивного института. 1965. Т. 20.
2. Бумаги Комитета, учрежденного Высочайшим рескриптом 6 декабря 1826 г. // СПб., 1894. Т. 90.
3. Долгих А. Н. Вопрос о продаже людей без земли в политике российского самодержавия в 1820-х - начале 1830-х годов // Вехи минувшего. Липецк, 2000. Вып. 2.
4. Кузнецов И. В., Лебедев В. И. Пособие для учителей «История СССР. XVIII — середина XIX вв». Учпедгиз. Москва, 1958 г.
5. Мироненко С. В. Страницы тайной истории самодержавия. Политическая история России первой половины XIX столетия. М., 1990.
6. Окришвили Т.Г., Якупов А.Г. Принцип добросовестности в позитивном и естественном правопонимании. Международный научный альманах. 2016. № 5 (5). С. 1-7.
7. Сборник императорского Русского исторического общества. Т. 74. СПб., 1891. С. 216 - 219, 230 - 232, 356 - 361.

Эседов Мурад Нуритдинович
Абдулмуслимов Магомед
E-mail: m.n.esedov1993@mail.ru

УДК 331.5

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕХАНИЗМ РЕГУЛИРОВАНИЯ РЫНКА ТРУДА

Регулирование рынка труда представляет сложную систему мер и мероприятий, охватывающих не только сферу занятости, но и все элементы экономической системы общества.

Механизм государственного регулирования по эффективному функционированию рынка труда предполагает реализацию общеэкономических законов, методов и инструментов, которые могут оказать значительное влияние на уровень занятости, а также определить принимаемые на разных уровнях решения, направленные на его стабилизацию. Регулирование рынка труда необходимо рассматривать как совокупность функций управления, которые осуществляют государственные органы власти, с целью сбалансированности спроса и предложения рабочей силы.

Механизм регулирования рынка труда можно рассматривать как подсистему общего механизма регулирования экономической системы в целом, это своего рода «механизм равновесия» [5, с. 42]. Государство инициативно воздействует на рынок труда, на функционирование всех рынков и в целом на экономическую систему. Являясь центральным субъектом-регулятором на российском рынке труда государство, определяет правила регулирования взаимоотношений работников и работодателей. Механизм государственного регулирования в сфере трудовых отношений должен быть прозрачной и открытой системой, обусловливаемой объектами, субъектами и характером взаимосвязей между ними.

Вопрос о степени государственного присутствия на рынке труда сегодня является дискуссионным. Одни российские исследователи считают, что необходимость государственного регулирования регионального рынка труда обусловлена наличием ситуаций и факторов, в которых действие рыночного механизма оказывается неэффективным [1, с. 142; 2, с. 319; 3, с. 217; 7, с. 66], и отмечают, что участие государства в регулировании рынка труда обязательным.

Существует и другая точка зрения: постоянное вмешательство государства в функционирование регионального рынка труда не всегда приводит к положительным результатам. По суждению сторонников этой позиции «российский рынок труда был и остается чрезвычайно зарегулированным. Этот вывод подтверждают интегральные оценки жесткости (гибкости) трудового законодательства, которые разрабатываются и публикуются различными международными организациями (такими как Всемирный банк, Международная Организация Труда и др.). Все они указывают на то, что с правовой точки зрения рынок труда, сформировавшийся в России, относится к наиболее зарегулированным и ригидным среди всех стран с рыночной экономикой, а возможно, и среди всех стран мира вообще» [4, с. 14].

По мнению автора, наиболее аргументированной, является точка зрения экономистов-исследователей, свидетельствующих о необходимости совмещения

государственного регулирования и рыночного саморегулирования рынка труда [8, с. 293; 6, с. 149]. Так как важнейшей задачей государственного регулирования рынка труда является эффективная занятость населения, достигаемая на основе повышения и улучшения уровня и качества жизни, роста конкурентоспособности институциональных единиц рынка труда, стимулирования рационального распределения трудовых ресурсов по видам экономической деятельности, а так же обеспечения гарантий в сфере трудовых отношений. Осуществление данной цели, конечно же, не означает, что государство вмешивается в развитие экономических процессов. Его влияние сосредоточено главным образом на содействии занятости населения, предупреждения или сокращения безработицы через основные государственные механизмы и инструменты регулирования.

На данном этапе развития назрела необходимость в разработке и внедрении такой политики, которая будет направлена именно на увеличение занятости и сокращение безработицы, как в стране, так и в субъектах Российской Федерации, грамотно скоординированная федеральными и региональными органами власти, работодателями, профсоюзами.

Государственный механизм регулирования занятости, по мнению автора статьи, должен включать весь спектр методов и инструментов, используемых органами государственной власти разных уровней для достижения состояния эффективной занятости и обеспечивающих результативное функционирование рынка труда.

В данной статье предложена классификация основных методов и инструментов государственного механизма регулирования рынка труда (рис. 1).

Административные методы базируются на силе государственной власти и содержат меры запрета, разрешения или принуждения (к ним относятся: регулирование демографических и миграционных процессов; лицензирование деятельности предприятий и организаций; создание рабочих мест). Административные методы являются неотъемлемой частью хозяйственной деятельности.

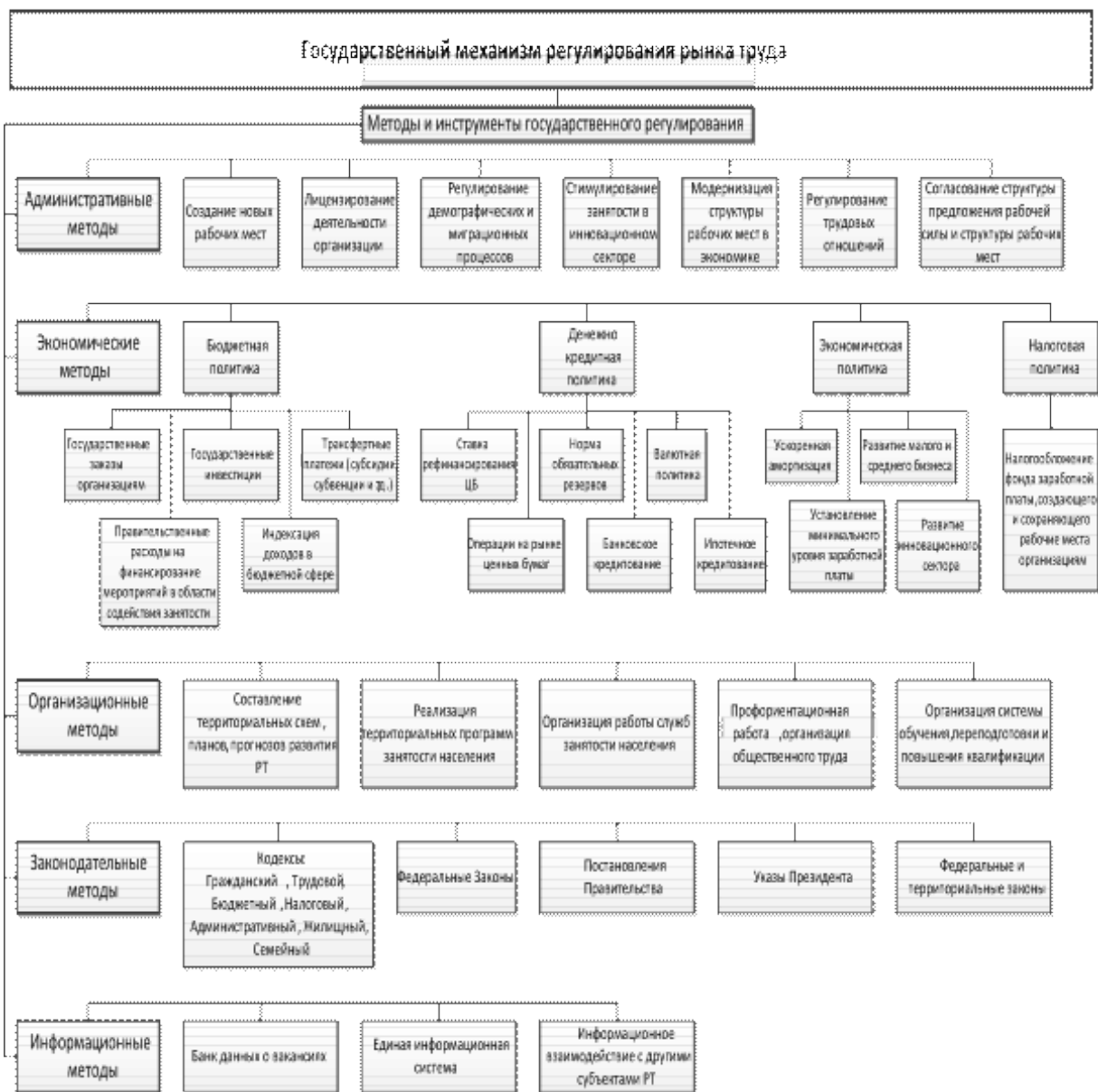


Рисунок 1. Классификация основных методов и инструментов государственного механизма регулирования рынка труда

В свою очередь экономические методы должны создать экономические стимулы у участников рынка труда, и таким образом, скорректировать их поведение для достижения эффективной занятости. Государство, используя такие инструменты, как: налогообложение фонда оплаты труда; предоставление налоговых льгот предприятиям, создающим и сохраняющим рабочие места; правительственные расходы на финансирование мероприятий в области содействия занятости; государственные инвестиции; государственные заказы предприятиям; субсидирование занятости, поощрение самозанятости; дотации, субвенции и субсидии субъектам Федерации и т. д., оказывает непосредственное влияние на вектор развития рынка труда. Эти инструменты носят как прямой, так и косвенный характер. Воздействуя на рынок труда, они оказывают влияние и на другие рынки (товарные, финансовые, рынки недвижимости и т. д.). Например, финансируя предприятия различных видов экономической деятельности на увеличение производственных мощностей, автоматизацию и механизацию производственного процесса, внедрение новых производственных технологий, природоохранные мероприятия и т. п.,

государство стимулирует создание рабочих мест в самом хозяйственном секторе. Таким образом, через систему государственного потребления и государственных закупок увеличивает спрос на труд, особенно в тех видах экономической деятельности, которые получают государственные заказы. Государство может увеличивать занятость трудовых ресурсов в экономике страны с помощью инструментов денежно-кредитной и фискальной политики, влияет на повышение деловой активности в обществе.

Организационные методы применяются государством с целью создания социально-экономических условий для всех участников рынка труда. К основным инструментам данной группы можно отнести: составление территориальных схем развития, прогнозирование рынка труда, организация работы служб занятости населения; профориентационная работа и т. д. Разработка и реализация этих инструментов возлагается на органы государственной власти каждого субъекта РФ.

Значительную роль в государственном механизме регулирования рынка труда выполняют законодательные методы. Государственная политика всегда традиционно опирается на законодательство и имеет нормативно-правовое исполнение, так как для эффективного функционирования рынка, конечно же, необходимы законодательные акты, нормы, правила, которые бы регулировали взаимоотношения между субъектами рынка труда, четко устанавливали их права, формировали равные возможности для реализации своих способностей к труду участников рыночных отношений.

Законодательство о рынке труда и занятости Российской Федерации представляет совокупность нормативных актов. Оно основывается, прежде всего, на Конституции Российской Федерации, федеральных законов, иных нормативных и правовых актов Российской Федерации и субъектов Российской Федерации. С помощью основных инструментов законодательства устанавливаются правовые, экономические, административные, организационные и социальные основы государственной политики содействия занятости населения, в том числе гарантии государства по реализации конституционных прав граждан Российской Федерации на труд и социальную защиту от безработицы. Указом Президента РФ «О Комплексной программе мер по созданию и сохранению рабочих мест», Постановлением Правительства РФ «О Федеральной целевой программе содействия занятости населения Российской Федерации», другими нормативными актами так же осуществляется правовое регулирование на рынке труда.

Регулирование трудовых отношений, непосредственно связанных с ними отношений в соответствии с Конституцией Российской Федерации, федеральными конституционными законами осуществляется нормативными правовыми актами федеральных органов исполнительной власти; уставами, законами и иными нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации; актами органов местного самоуправления и локальными нормативными актами, содержащими нормы трудового права. Законы и иные нормативные правовые акты субъектов Российской Федерации, содержащие нормы трудового права, не должны противоречить настоящему Кодексу, иным федеральным законам, указам Президента Российской Федерации, постановлениям Правительства Российской Федерации и нормативным правовым актам федеральных органов исполнительной власти.

Эффективное функционирование рынка труда невозможно без создания соответствующих экономических условий, проведения активной политики занятости, разработки и осуществления действенных федеральных и региональных программ содействия занятости населения, программ подготовки и переподготовки высвобождаемых работников и многое др. Существуют нормативные акты, принятые Федеральной службой занятости, находящейся в системе Минтруда России, в том числе акты, разъясняющие применение Закона о занятости. Положение о

Федеральной службе занятости обязывает данные органы действовать на основе этого Положения.

В российском законодательстве о занятости населения находятся и международно-правовые акты по данной проблеме, утвержденные Россией. В конвенциях и рекомендациях МОТ уделяется внимание вопросам занятости. Так, Конвенция МОТ № 122 (1964 г.) «О политике в области занятости»; Конвенция и Рекомендация Международной Организацией Труда (1948 г.) «О службе занятости» используются российским законодательством в Законе РФ «О занятости населения в Российской Федерации» при формулировке политики государства в области занятости и других его положений.

Таким образом, нормативно-правовое регулирование рынка труда как в стране в целом, так и субъектов Российской Федерации является социально и экономически значимым. Четкая регламентация правил поведения на рынке труда является важным условием для эффективного функционирования данного рынка, но не достаточным для достижения состояния эффективной занятости, особенно на региональном уровне. Причина состоит в том, что развитие одной нормативно-правовой базы в субъекте Федерации недостаточно для решения проблем в сфере занятости населения, требуется учитывать сложившуюся ситуацию в сфере занятости с учетом условий и факторов развития региона в сочетании с другими компонентами регионального развития. В субъектах Российской Федерации необходимо разрабатывать схемы (маршрутные карты) территориального развития, и программы комплексного социально-экономического развития экономических территорий, в которых должны решаться проблемы размещения производственных объектов, коммунальной инфраструктуры, экономики и социальной сферы, использования ресурсов различного назначения. Законодательное регулирование региональных рынков труда должно лишь дополнять данные схемы и программы регионального развития. Выбор метода и инструмента государственного механизма для практического использования и решения конкретных задач обусловлен ситуацией, сложившейся в тот или иной период на рынке труда. Законодательная база и экономические программы формируют базу для современного действия другого механизма — рыночного.

Информационный метод, по нашему мнению, является самостоятельным элементом государственного механизма, так как применительно к рынку труда информационное сообщение — это необходимый инструмент процесса организации работы любого института (субъекта). В отличие от других методов рассматриваемого механизма регулирования рынка труда, данный метод имеет цель — оказание воздействия на поведение субъектов данного рынка путем их информирования о конъюнктуре, соотношении спроса и предложения, деловой активности предприятий, рыночной цене труда; наличие необходимой информации о наличии вакансий и резервной рабочей силы; освещение принятых нормативно-правовых актов и других сведений, касающихся рынка труда, федеральных и региональных органов государственной власти. То есть, данный механизм позволяет информировать все институциональные единицы о положении на рынке труда в Российской Федерации или ее субъектах, правах и гарантиях в области занятости населения и защиты от безработицы, обмениваться информацией с другими участниками рынка труда и средств массовой информации.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, следует отметить, что современный государственный механизм регулирования рынка труда представляет собой комплекс административных, экономических, законодательных, информационных, организационных методов. Все методы взаимоувязаны и взаимоподдерживают друг друга. Главное, чтобы содержание этих методов на практике не противоречило друг другу.

Библиографический список:

- 1.Алонкина Л.И. Государственное регулирование занятости населения // Вестник Московского университета МВД РФ. — 2007. — № 6. — С. 141—144.
- 2.Гранберг А.Г. Основы региональной экономики: учебник для вузов. — 4-е изд. — М.: ГУ ВШЭ, 2004. — 495 с.
- 3.Ильина Л.О. Рынок труда и управление человеческими ресурсами: учебник для вузов. — Ростов н/Д.: Феникс, 2008. — 415 с.
- 4.Капелюшников Р.И. Трудовой кодекс: изменил ли он поведение предприятия? Препринт WP/2004/03. — М.: ГУ ВШЭ, 2004. — 52 с.
- 5.Кульман А. Экономические механизмы: учебник для вузов. — М., 1993. — с. 118.
- 6.Мазин А.Л. Экономика труда: учеб. пособие /А.Л. Мазин. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ, 2007. — 575 с.
- 7.Некрестьянова С.Я. Роль государства в становлении и дальнейшем развитии рынка труда на общероссийском и региональном уровнях // Кадровик. Кадровый менеджмент. — 2008. — № 7. — С. 65—75.
- 8.Одегов Ю.Г. Экономика труда: учебник для вузов. В 2 т. Т 2. / Ю.Г. Одегов, Г.Г. Руденко, Л.С. Бабыкина / под общ. ред. Ю.Г. Одегова. — М.: Альфа-Пресс, 2007. — 921 с.

Горенко Светлана Ивановна
учитель информатики. E-mail: [lana407@rambler.ru](mailto: lana407@rambler.ru)

Чернолых Людмила Федоровна
учитель русского языка и литературы

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №15» города Губкина Белгородской области
E-mail: [suleymanova.gulshat@mail.ru](mailto: suleymanova.gulshat@mail.ru)

УДК 37.01

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ЛИТЕРАТУРЫ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: В данной статье рассматривается возможность оптимизации учебного процесса в качестве интегрированного уроков науки и литературы, а также в внеучебной деятельности с использованием различных методов: обращение к жизненному опыту детей; создание проблемных ситуаций; Подход на основе ролей и деловая игра; решении сложных проблем; исследования и практика-ориентированных проектов. Мотивация в внеучебной деятельности рассматривается на примере ГЭФ в 2-х классов его школы. При изучении литературы как нестандартности, руководства лабораторий, а также хорошо известны все презентации аменaza интерактивных плакатов для большей ясности, и объем используемой информации.

Ключевые слова: мотивация, интерес

Abstract: This article discusses the possibility of optimizing the educational process as an integrated science lessons and literature, and in extracurricular activities using a variety of techniques: appeal to the life experiences of children; creation of problem situations; role-based approach and the business game; solving challenging problems; research and practice-oriented projects. Motivation in extracurricular activities is considered on the example of the GEF in 2 classes of his school. In the study of literature as non-standard, leadership labs, and well known to all presentations amenaza interactive posters for greater clarity, and volume of information used.

Keywords: motivation, interest

Эффективность обучения и воспитания во многом зависит от отношения к учению самих учащихся. Потребность в получении новых знаний заложена в маленьких детях природой. Как считают психологи, к среднему звену школы эта потребность резко снижается, так как ребенок уже переполнен информацией. Здесь возможно использование других естественных для данного возраста потребностей ребенка: потребность в коммуникациях, в самовыражении и самореализации, потребность в новых видах деятельности. Именно эти потребности подростков я стараюсь учитывать при мотивации учебной деятельности.

Для повышения мотивации необходимо:

обеспечить у учеников ощущение продвижения вперед, переживание успеха в деятельности, для чего необходимо правильно подбирать уровень сложности заданий и заслуженно оценивать результат деятельности;

использовать все возможности учебного материала для того, чтобы заинтересовать учеников, ставить проблемы, активизировать самостоятельное мышление;

организовать сотрудничество учеников на уроке, взаимопомощь, позитивное отношение к предмету в целом;

самому правильно строить отношения с учениками, быть заинтересованным в их успехах;

видеть индивидуальность каждого ученика, мотивировать каждого, опираясь на его личные мотивы.

Все мы знаем о перечисленных выше условиях для развития устойчивой мотивации к учению. Но по-прежнему остро стоит вопрос, как осуществить это на практике. Не правда ли, в начале нового курса или даже темы мы часто произносим примерно следующие слова: "В современном обществе человек не может быть успешен без знаний информатики (физики, химии, биологии, истории, ...- подставить сюда можно любой предмет из школьного расписания)". А в действительности дети видят, что многие малообразованные люди живут куда лучше школьных учителей и преподавателей ВУЗов. Так что такой прием создания мотивации, увы, в наше время малоэффективен. Вопреки распространенному мнению о высоком уровне интереса учащихся к информатике, с каждым годом поддерживать этот интерес становится всё труднее. Нередко от учеников можно услышать фразу "Зачем мне информатика? Я не собираюсь быть программистом". Обычно это происходит при необходимости изучать математические аспекты информатики (теория алгоритмов, логика, методы вычислений, т.е. то, что вызывает трудности в понимании).

Многие годы мотивом для изучения информатики, в первую очередь, выступал интерес к компьютеру. Он завораживал детей тайной своей могущественности и демонстрацией все новых возможностей. Он готов был быть другом и помощником, он способен развлечь и связать со всем миром. Однако с каждым днем для большинства детей компьютер становится фактически бытовым прибором и теряет свой таинственный ореол, а вместе с ним и мотивационную силу. Здесь может помочь интерактивная доска. На первый взгляд, свойства интерактивной доски интуитивно понятны: в них совмещены возможности обычной доски и видеопроектора, следовательно, на такой доске можно писать обычным образом или проецировать любое изображение, например, интерактивную модель, анимацию, видеофрагмент. Вместе с тем интерактивная доска даже при использовании только лишь поставляемого вместе с ней простейшего программного обеспечения позволяет подготовить и провести урок на качественно новом уровне. Актуальность выбранной темы объясняется тем, что интерактивная доска приносит в известные методы обучения специфический момент за счет усиления исследовательских, информационно-поисковых и аналитических методов работы с информацией. Все это способствует формированию положительного отношения к учебе, усиливает мотивацию учения. Исследования показали, что интерактивные доски, используя разнообразные динамичные ресурсы и улучшая мотивацию, делают занятия увлекательными.

Вы, наверное, часто замечали, что слова «Я не буду это учить, потому что это никогда не понадобится», звучат гораздо чаще, чем "Я не буду учить, потому что это неинтересно". Таким образом, можно взять на вооружение тот факт, что в создании мотивации ИНТЕРЕС всегда имеет приоритет над прагматикой, особенно среди учащихся младшего и среднего звена. В старшей школе в соответствии с возрастными особенностями мотивация должна носить преимущественно прагматический характер.

Я хочу рассказать о тех приемах и методах создания мотивации, которые я применяю на своих уроках и которые, на мой взгляд, позволяют наиболее эффективно изучать материал на любом из дидактических уровней.

Прием первый: обращение к жизненному опыту детей.

Прием заключается в том, что учитель обсуждает с учащимися хорошо знакомые им ситуации, понимание сути которых возможно лишь при изучении предлагаемого материала. Необходимо только, чтобы ситуация была действительно жизненной и интересной, а не надуманной. Так, при изучении тем по Базам данных в качестве яркого примера можно привести следующую ситуацию - приобретение какого-либо товара. Вначале вместе с детьми необходимо определиться с видом приобретаемого товара.

Например, это будет принтер. Затем решается вопрос о его технических характеристиках (дети незаметно для себя одновременно повторяют ранее изученный материал из темы "Аппаратное обеспечение ПК"). Далее необходимо рассмотреть все возможности приобретения принтера с характеристиками, названными детьми. Предлагаемые варианты весьма разнообразны, но непременно прозвучит такой способ, как поиск фирмы, специализирующейся на продажах оргтехники посредством сети Интернет. Таким образом, есть возможность поиска конкретной информации через Интернет в Базах данных, что, кстати, и является основной темой урока.

По этой же теме предлагаю выполнить проект по созданию Базы данных для хранения и поиска часто используемой информации. Ребята самостоятельно определяют тему своего проекта. Например: подарок маме «Справочник кулинарных рецептов». Источником информации служат записные книжки мам. Такая База данных позволяет надёжно сохранить и быстро найти в домашнем компьютере любой рецепт.

Таким образом, обращение к опыту детей - это не только прием для создания мотивации. Более важно то, что учащиеся видят применение получаемых ими знаний в практической деятельности. В наш век бурного развития и использования информационных технологий практические навыки, полученные на уроках информатики, очень пригодятся им в профессиональной деятельности. Ведь не секрет, что для ряда школьных дисциплин характерно то, что ученики не имеют представления, как они могут применять получаемые знания, и в результате теряют интерес к изучению данного предмета.

Прием второй: создание проблемной ситуации

Бесспорно, что для многих из нас этот прием рассматривается как универсальный. Состоит он в том, что перед учащимися ставится проблема, преодолевая которую, ученик осваивает знания, умения и навыки, которые ему необходимо усвоить согласно программе.

Пример: Урок в 11-м классе. (Несколько компьютеров 2015 года выпуска намеренно заменены техникой 2010 года).

Тема урока: Аппаратное обеспечение ПК. Системная плата.

Цель: Изучение характеристик системной платы и интегрированных на ней устройств.

Постановка проблемы учителем: Для проверки знаний по теоретическим основам темы урока откройте проект «Тест: устройства ПК», созданный в среде программирования Visual Basic. (В процессе загрузки на «старых» ПК происходит зависание программы, что делает невозможным выполнение теста). Очевидно, придётся отложить тестирование. Как вы думаете, почему зависает программа Visual Basic? (Ученики называют различные причины) Можно ли «заставить» «старые» компьютеры работать быстрее?

Далее учащиеся выдвигают различные гипотезы решения проблемы и составляют алгоритм действий по их проверке:

- выбор программы для тестирования системной платы;
- тестирование, сравнение рабочих характеристик устройств различных ПК;
- определение устройств, требующих модернизации;
- выбор устройств, совместимых с конкретной системной платой;
- поиск в Интернете фирм по продаже комплектующих ПК в регионе;
- выбор по прайс-листам комплектующих для модернизации «старых» компьютеров и запись соответствующих рекомендаций;

Третий прием: ролевой подход и деловая игра.

В этом случае ученику (или группе учащихся) предлагается выступить в роли того или иного действующего лица, например, формального исполнителя алгоритма. Исполнение роли заставляет сосредоточиться именно на тех условиях, усвоение которых и является учебной целью.

Пример 1: На уроке в 9-м классе при изучении базовых циклических алгоритмических структур в роли исполнителей команд выступают сами учащиеся. При изучении линейных алгоритмов моделируем исполнителя «Черепашка». Задача «нарисовать» квадрат. Команды исполнителю: прямо 2 шага, направо; прямо 2 шага; направо; прямо 2 шага; направо; прямо 2 шага.

Пример 2: Предлагаю ребятам придумать команды исполнителям, которые они могут выполнить, моделируя таким образом три вида циклов:

цикл с известным количеством повторений действий (цикл с параметром)

(команда исполнителю: «Сделай пять приседаний!»);

цикл с условием

(команда исполнителю: «Пока есть силы, приседай!»);

цикл с постусловием

(команда исполнителю: «Приседай, пока не устанешь!»).

Такое моделирование позволяет легко понять суть циклических структур и не требует заучивания блок-схем: достаточно вспомнить ролевую игру и представить цикл графически или программно, владея соответствующими формальными языками.

Ролевая игра всегда оживляет урок, делает его интересным, даёт возможность учителю даже самый сложный для понимания материал сделать доступным для усвоения. При этом ребята младшей и средней школы охотно исполняют свои роли и учатся, играя. Для многих из них становится очевидным, что практически любая формула описывает реальный процесс или объект в жизни.

Глубокое понимание изучаемого материала, как правило, обеспечивает успешное продвижение в знании.

Использование такой формы урока, как деловая игра можно рассматривать как развитие ролевого подхода. В деловой игре у каждого ученика вполне определенная роль. Организация деловой игры требует многосторонней и тщательной подготовки как со стороны учителя, так и со стороны самих учащихся, что в свою очередь гарантирует успех такого урока. На уроках в старших классах использую такие ролевые игры, как «Создание малого предприятия», «Социологический опрос» и т.д., в ходе которых учащиеся выполняют и защищают проекты.

Пример 3: в 11 классе перед изучением темы «Реляционные базы данных» мне необходимо было подвести практические итоги изучения темы «Системы управления базами данных». Я провела урок в форме деловой игры «Монополия». На занятии перед учащимися были поставлены две практические задачи:

создать двумя фирмами электронную базу данных учебных заведений Губкинского района;

показать, насколько программный продукт каждой фирмы лучше программного продукта конкурирующей фирмы. То есть на уроке я смоделировала рыночную ситуацию, в которой выпускники могут скоро оказаться. Ребята показали свои знания по теме «Системы управления базами данных» и проявили максимум изобретательности, чтобы именно их программный продукт был на рынке реализован. Затем выступили «юридические консультанты» и рассказали о правовой охране программ и данных, а также о защите информации. После урока ученики сами предложили темы деловых игр по интересующим их вопросам в соответствии с предстоящими темами уроков.

Четвертый прием: решение нестандартных задач.

Задачи такого характера предлагаются учащимся либо в качестве разминки в начале урока, либо для разрядки, смены вида работы в течение урока, а иногда и для дополнительного решения дома. Как правило, я использую такие задачи для мотивации учебной деятельности при изучении тем «Системы счисления», «Кодирование информации», учитывая такое возрастное качество ребят, как любопытство. Практически невозможно объяснить ученикам, где в реальной жизни им может пригодиться умение переводить числа

из одной системы счисления в другую. Это весьма нудное и не требующее особых мыслительных действий занятие, по моим многолетним наблюдениям, не представляет никакого интереса для учащихся. Но тема «Системы счисления» есть в существующем образовательном стандарте, а значит, обязательна к изучению. Для повышения интереса к изучению этой темы использую следующие задачи:

Пример 1: «Узнай знак зодиака»

В декартовой системе координат постройте фигуры знаков зодиака по точкам, координаты которых вы получите, переведя соответствующие пары чисел в заданные системы счисления. Сравните построенную вами фигуру с образцами некоторых знаков зодиака и запишите название знака.

При изучении темы «Кодирование информации» показываю ребятам, как можно зашифровать текст и обмениваться такими посланиями между собой. Это очень нравится детям. После чего я нередко сама получаю от них зашифрованные послания с вопросами и ломаю голову, ища ключ к шифровке, поддерживая игру, что немало способствует созданию взаимопонимания между мной и учениками.

Пример 2: «Шифр Цезаря»

Этот метод шифрования основан на замене каждой буквы текста на другую путем смещения в алфавите от исходной буквы на фиксированное количество символов, причем алфавит читается по кругу. Например, слово байт при смещении на два символа вправо кодируется словом гвлт.

Расшифруйте слово НУЛТХСЁУГЧЛВ, закодированное с помощью шифра Цезаря. Известно, что каждая буква исходного текста заменяется третьей после нее буквой. (Ответ: Криптография - наука о принципах, средствах и методах преобразования информации для защиты ее от несанкционированного доступа и искажения.)

Для психологической разрядки на уроках, требующих сосредоточенности и больших умственных усилий использую задания, позволяющие ненадолго переключиться на другие области знаний.

Пример 4. «Опознай пословицу»

Перед вами программистские версии известных русских пословиц и поговорок. Попробуйте назвать, как они звучат в оригинале

1. Скажи мне, какой у тебя компьютер, и я скажу, кто ты (Скажи мне, кто твой друг и я скажу, кто ты)
2. Компьютер памятью не испортишь (Кашу маслом не испортишь)
3. Не Intelом единым жив компьютерный мир (Не хлебом единым жив человек)
4. Бит байт бережет (Копейка рубль бережет)
5. Вирусов бояться – в Интернет не ходить (Волков бояться – в лес не ходить)

Пятый прием: исследовательские и практико-ориентированные проекты.

Создание проекта - процесс сложный, но он побуждает к исследовательской и поисковой деятельности. В подобной работе с интересом участвуют все учащиеся. Данный вид учебной деятельности позволяет развивать у учеников логическое мышление, формирует общеучебные умения и навыки. Ранее бесцветные, порой не подкрепляемые даже иллюстрациями выступления превращаются в яркие и запоминающиеся. В процессе демонстрации своих наработок обучающиеся приобретают опыт публичных выступлений, который, безусловно, пригодится им в дальнейшем. Вовлечение учащегося в творческую работу, развивает у него умение самостоятельно собирать информационно-иллюстративный материал, творческую смекалку, способности дизайнерского оформления, а самое главное – у него появляется удовлетворение от результатов своего труда и чувство самодостаточности, что является для старшеклассника первостепенным мотивом.

Для обеспечения устойчивой мотивации учебной деятельности я широко использую проекты на всех ступенях обучения информатике, Начиная с мини-проектов в среднем звене до сквозных проектов в профильных классах. При этом проект, особенно

исследовательский, часто является не только формой контроля знаний, но и формой изучения нового материала. Выполняя один проект, можно изучить параллельно как минимум две темы. Например, при изучении темы «Компьютерное моделирование» в 10 классе на профильном уровне можно изучить электронные таблицы M.S.Excel как средство создания и исследования модели.

Пример: Исследовательский проект «Прогнозирование численности населения города Губкина».

Этапы моделирования:

1. Постановка задачи, определение необходимых исходных данных для компьютерного моделирования.
2. Поиск информации о численности населения г. Губкин за последние 10 лет.
3. Создание табличной модели исходных данных в программе M.S.Excel
4. Создание графической модели динамики численности населения г. Губкин.
5. Определение типа графической модели.
6. Запись математической модели, соответствующей графику.
7. Вычисление коэффициентов математической модели с использованием функций Excel.
8. Тестирование модели на известных значениях численности.
9. Корректировка модели.
10. Прогнозирование численности населения с использованием созданной математической модели.
11. Анализ результатов.

Этот исследовательский проект выполняется учащимися 11-х классов. Работа над ним и результаты прогноза вызывают большой интерес у учащихся.

Важным мотивом для учащихся среднего звена при изучении таких тем, как «Компьютерная графика и анимация», «Создание презентаций», является выполнение проектов по созданию демонстрационных материалов к урокам в начальной школе, различным конкурсам и спектаклям, игре КВН. Лучшие проекты, набравшие наибольшее количество баллов, становятся дидактическим материалом с сохранением авторства.

Это поднимает самооценку учеников, их личностную значимость, что очень важно для детей в подростковом возрасте. В заключении нельзя не сказать и ещё об одном факторе формирования положительной мотивации, без которого все описанные выше могут просто не сработать. Это доброжелательный настрой урока. Для этого нужно уделять внимание каждому ученику, нужно хвалить детей за каждый новый, пусть даже незначительный, но полученный ими самими результат. Учитель должен вести себя корректно и всегда приходить на помощь к ребенку. Именно так я и стараюсь проводить свои уроки. И это еще один шаг, может быть, самый главный на пути формирования положительной мотивации учения.

Во время уроков невозможно удовлетворить все вопросы учащихся. Внеурочная работа во взаимосвязи с учебной служит тем действенным средством, которое мобилизует активность ученика в поиске знаний и помогает полнее удовлетворить интересы школьников. При всем многообразии форм внеклассная работа должна быть органически связана со школьной программой, выходить за пределы и вместе с тем дополнять ее, то есть должна существовать тесная взаимосвязь между учебной и внеурочной работой. Формы внеурочной работы: участие в предметных олимпиадах, интернет-конкурсах, выпуск тематических газет, создание клубов знатоков, проведение викторин и тематических вечеров по предмету и многие другие.

С 2014года войдя в эксперимент по внедрению ФГОС, во 2 классе во внеурочную деятельность в нашей школе был введен предмет «Информатика». Для этого была составлена рабочая программа дополнительного образования по информатике для 2 класса. За основу взята хорошая программа «Мир информатики» 1-2, 3-4 годы обучения,

разработанная на 4 года начальной школы, методическое обеспечение к ней имеется. Эта занимательная программа предназначена для обучения навыкам работы за компьютером в игре для младших школьников (возраст 6 – 12 лет). Особый "плюс" программы в том, что она обучает детей понятиям, встречающимся в курсе информатики средней школы в рамках учебной программы (т.е. переучивать ребёнка вторично на уроках информатики не придётся). В неё включены интересные игры от самых простых до умеренно сложных. Формируется понятие алгоритма действий, правильной работы с мышью, быстроте набора текста с клавиатуры. Ребёнок узнает устройство компьютера, (в т.ч. внутреннее), правила безопасной и правильной работы за компьютером. Так же особенностью этого курса является ориентация на разнообразие задач с учетом возрастной психики. Ученикам необходима постоянно смена деятельности или рода занятий, чтобы поддерживать интерес к занятию, и в этом очень помогает наличие разнообразной техники — решаем задачи с применением интерактивной доски и проектора, для демонстрирования лучших работ или тех, кто закончил её быстрее всех.

Информатика настолько многогранный предмет в школе, что позволяет интегрироваться с другими предметами, в частности с литературой.

Один из принципов мотивации на уроках литературы (как мне кажется, один из главных) - отстаивание собственной точки зрения обучающимися при изучении литературных произведений. Таким образом, я не только закладываю в детей чувство собственного достоинства, но и развиваю логическое мышление, речь, желание учиться и совершенствовать свои знания.

На своих уроках использую такие формы и методы: объяснительно-иллюстративный (при помощи обобщающих таблиц, уроков-презентаций, различных схем, символических картинок, опорных конспектов); репродуктивный метод (работа по заданному учителем алгоритму); метод дифференцированного обучения; метод проектов; методы самостоятельной работы учащихся; эвристический метод (решение лингвистических задач).

Стараясь вызвать у учащихся интерес к изучению предмета, включаю детей в исследовательскую деятельность.

Технология модульного обучения позволяет одновременно мотивировать учащихся, оптимизировать учебный процесс, обеспечить развитие познавательной и личностной сферы обучающихся, совместить жесткое управление познавательной деятельностью ученика с широкими возможностями для самоуправления. В чем я вижу плюсы такой технологии:

во-первых, наличие модулей с печатной основой позволяет учителю индивидуализировать работу с отдельными учащимися;

во-вторых, каждый ученик получает от учителя советы в письменной форме, где найти нужный учебный материал и как рациональнее его использовать;

в-третьих, учитель и ученик общаются совсем по-другому, модули позволяют перевести обучение на субъектно-субъектную основу;

в-четвертых, ученик максимум времени работает самостоятельно. Это дает ему возможность осознать себя в деятельности, самому определить уровень освоения знаний, видеть пробелы в своих знаниях и умениях. Конечно, учитель тоже управляет учебно-познавательной деятельностью учащихся через модуль, но это более мягкое, сугубо целенаправленное управление.

К активным формам обучения литературы отношу лабораторные работы. Тематика лабораторных занятий должна удовлетворять комплексу требований учебной программы, касающихся характера, содержания материала, связи с другими формами учебной деятельности.

Задания при исследовательской методике могут быть различными.

Если лабораторные занятия предшествуют практическим, то ставится задача

исследовать какой-то частный вопрос; если же лабораторные работы следуют после практических, то они носят обобщающий характер.

Тема, начатая на практических занятиях, может быть продолжена на лабораторных работах и наоборот. Лабораторным занятиям может быть отведён весь урок или его часть, можно давать на дом задание в виде лабораторной работы.

Выполняя данную работу, обучающиеся учатся записывать свои мысли, которые подкрепляются иллюстрированными материалами и действиями с карточками, т.е. проводят демонстрационный эксперимент, решая лингвистическую задачу для получения конкретных результатов. Анализ лабораторных работ обязателен. Ведь даже неудачно выполненная работа имеет большое педагогическое значение. Понимание ошибок создает у обучающихся мотивацию к повторной деятельности.

Уроки-практикумы обязательно заканчиваю тестированием, которое не занимает много времени на уроке. По возможности при проведении таких тестов использую мультимедиа.

Сегодня компьютер на уроках русского языка и литературы жизненно необходимое средство обучения. Он помогает учителю создавать принципиально новые условия работы в учебном классе, а также меняет способ мышления сегодняшних школьников так, чтобы он соответствовал потребностям завтрашнего дня. Думаю, со мной согласится большинство учителей в том, что интерактивные плакаты является самым популярным средством ИКТ в школе. В этом случае компьютер с мультимедийным проектором заменяет всю совокупность технических и нетехнических средств обучения.

При этом инерактивный плакат предполагает использование компьютера на одном или нескольких этапах урока, а так же позволяет связать несколько уроков в одно целое. Например, при объяснении нового материала я использую инерактивный плакат с иллюстративным материалом, а также опорные схемы и алгоритмы; в других ситуациях — демонстрационные программы, которые позволяют в доступной наглядной форме довести до учащихся теоретические сведения.

Уроки, полностью построенные на одном инерактивном плакате отличаются тем, что содержат в себе поддержку практически всех этапов урока и должны быть продуманы так, чтобы учитель мог руководить деятельностью учащихся на уроке посредством этой презентации. Такой вариант применения ИКТ является одной из эффективных форм урока-лекции, урока-открытия.

Опираясь на свой опыт использования интерактивных плакатов выделю ряд их преимуществ:

- повышается интерес учащихся к обучению, т.к. информация с экрана воспринимается учениками лучше;
- обучающий эффект усиливается, т.к. используются различные мультимедийные элементы: анимация, видео, карты, звук;
- более рационально организована работа учителя;
- эстетика и структура урока изменяется;
- обучающиеся могут работать в индивидуальном графике и ритме (возможность использования нескольких ПК и планшетных компьютеров).

Использование интерактивного плаката, как мультимедийного образовательного ресурса, позволяет мне, с одной стороны, наглядно демонстрировать обучаемому процесс формирования ключевых понятий, как при индивидуальной, так и при фронтальной работе, а с другой стороны, позволяет ему самому активно участвовать в этом генезисе.

Использование на уроках интерактивных плакатов позволило мне повысить познавательную активность учеников, эффективность восприятия ими изучаемого материала и качество усвоения материала. По крайней мере, такой урок запомнится детям

лучше обычного. В скором будущем интерактивные плакаты заменят и вытеснят обычные линейные презентации.

Библиографический список:

1. Немова Н.В., Школа достижений: начало пути к успеху. Пособие для руководителей школ. М., 2006.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. С.- Петербург, 2000
3. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. М., 1990.
4. Ямбург Е.А. Школа для всех. - М., 1996.
5. <http://bagiryan.ucoz.ru/>
6. Жаренов, А.В. Применение интерактивных плакатов в предметной деятельности педагога / А.В.Жаренов // X Масловские чтения: сборник научных статей. – Мурманск: МГГУ, 2012
7. Затынайченко, Б.Д. Использование интерактивного плаката как средства тематического погружения в мультимедийную среду обучения / Б.Д.Затынайченко/
8. http://gigschool09.narod.ru/opyt/opyt_zat/oz1.html
9. Тюменцева, М.В. О структуре интерактивного плаката / М.В.Тюменцева, О.И.Чикунова // <http://www.rae.ru/forum2011/95/143>.
10. Софронова Н. В. Особенности и основы разработки цифровых образовательных ресурсов // Материалы конференции "Электронные ресурсы в непрерывном образовании" - Ростов-на-Дону, 2013

Нецкар Екатерина Евгеньевна

Студентка филологического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета

Netskar Ekaterina

Student, philological faculty of the Samara state social and pedagogical university, Samara

E-mail: Integra076@gmail.com

УДК 821.112.2

**ТВОРЧЕСТВО ПИСАТЕЛЕЙ-АНТИФАШИСТОВ: ГЕНРИХ БЁЛЛЬ,
ВОЛЬФГАНГ БОРХЕРТ, ЗИГФРИД ЛЕНЦ**

**WORKS OF WRITERS ANTI-FASCISTS: HEINRICH BYOLL, WOLFGANG
BORCHERT, SIEGFRIED LENZ**

Аннотация: Двадцатый век в целом — время интенсивной политизации немецкой литературы. В немецкую литературу середины века приходит новое поколение писателей и поднимает в своих произведениях новые проблемы. Писатели так называемой «младшей» группы сосредоточили свое внимание на ответственности каждого немца за прошлое, за то, что случилось во время Второй мировой войны. Центральной темой их творчества становится осознание собственной вины отдельно взятым человеком. В данной статье произведен тематический обзор произведений трех самых известных представителей «младшей» группы писателей-антифашистов с позиции соотношения темы «вины и долга» в их творчестве.

Abstract: The twentieth century in general — time of intensive politicization of the German literature. The new generation of writers comes to the German literature of the middle of the XX century and lifts new problems in the works. Writers of so-called "younger" group concentrated the attention on responsibility of each German for the past, for that which is what happened during World War II. Awareness of own fault by separately taken person becomes the central theme of their creativity. In this article the thematic overview of works of three most famous representatives of "younger" group of writers anti-fascists from a subject ratio line item of "fault and a debt" in their creativity is made.

Ключевые слова: немецкая литература; литература ФРГ; писатели-антифашисты; тема немецкой вины; тема долга; генрих бёлль, вольфганг борхерт, зигфрид ленц;

Keywords: German literature; literature of Germany; writers anti-fascists; subject of the German fault; the subject is long; Heinrich Byoll, Wolfgang Borchert, Siegfried Lenz;

Литература послевоенной Германии (до 1948 года) и впоследствии «западногерманская литература», основана на политических, культурных и духовных последствиях Второй мировой войны. Вольфанг Борхерт, Ганс Эрих Носсак, Генрих Бёлль, Нелли Закс, Вольфанг Кеппен, Зигфрид Ленц, Гюнтер Грасс, Готфрид Бенн-творчество именно этих писателей представляет собой литературу ФРГ в период с 1945 по 1968 годы.

Западногерманская литература, как отмечает в своей книге Затонский, прошла в своем развитии три этапа:

1 этап: Особая литература, отличающаяся по своей проблематике и формам художественного воплощения от литературы Восточной зоны;

2 этап: Литература ФРГ, с 1945 года по 1968 годы;

3 этап: 1968-1970 годы, образование социально-либерального правительства Вилли Брандта, и, соответственно, заключение Московского договора. [4,300]

С учетом цели, обозначенной во введении данной курсовой работы, нас интересует второй этап развития западногерманской литературы, то есть промежуток времени с 1945 года по 1968 годы.

Писателей, которые творили во времена Третьего Рейха условно можно разделить на две группы. К первой группе относились писатели «внутренней эмиграции», то есть те писатели, которые с 1945 года находились в Германии, там писали и издавали свои книги и чье творчество было направлено на отображение духовного состояния германской нации в период Второй мировой войны. Вторую группу писателей составляют такие писатели как Анна Зегерс, Томас Манн и Генрих Манн, Альфред Дёблин, Эрих Мария Ремарк, Иоганнес Роберт Бехер, Бертольт Брехт, Лион Фейхтвангер и многие другие, произведения которых писались в эмиграции и носили ярко выраженный антифашистский характер. Книги, написанные писателями второй группы, зачастую не были известны непосредственно на территории гитлеровской Германии. Но не сразу они становились известны и в послевоенной Западной Германии, поскольку в них совершенно отчетливо находила выражение тема «немецкой вины», тема ответственности за произошедшее в эпоху Третьего рейха, во время Второй мировой войны. [1,135]

Мы считаем, что целесообразным было бы выделить третью группу, в которую бы входили писатели, чьи произведения отражают не какой-либо массовый взгляд на происходившее в Третьем Рейхе, а являются носителем их собственного взгляда на феномен Второй мировой войны и на роль немецкой нации в ней. К числу подобных писателей можно отнести: Вольфдиттриха Шнурре, Ганса Вернера Рихтера и Зигфрида Ленца, которому посвящена практическая часть данной курсовой работы. Все писатели, которых мы отнесли к третьей группе, входили в так называемую «группу 47». «Группа 47» была самым известным неформализованным литературным объединением во времена Второй мировой войны и работала на протяжении двадцати лет. «Группа 47» была в целом достаточно популярна и быстро обратила на себя внимание прогрессивно мыслящей молодежи, так как после разгрома национал-социализма все общество Германии того времени нуждалось как в политических, так и в нравственных ориентирах. Произошло переосмысление значительных для Германии событий и тематикой творчества писателей «Группы 47» стало переосмысленное чувство «немецкой вины» и поиски перспективного пути нации, потрясенной жестокими, кровавыми, порой иррационально выглядящими событиями. [5,134]

Одним из наиболее заметных явлений в культуре послевоенной Германии было творчество Генриха Белля, который со временем не только приобрел всемирную известность, но и стал своеобразной «совестью нации», возрождению и сбережению которой он неустанно способствовал как художественным творчеством, так и многочисленными публицистическими выступлениями. Немецкие боль, стыд, вина, наряду с глубоко личным переживанием «заброшенности в историю» сделались сквозными лейтмотивами его творчества, претендовавшего на роль своего рода нравственного камертона для западногерманского общества. Казалось, он способен был выявить малейшую фальшь в состоянии послевоенного общества. Национальное возрождение немцев, «жизнь не по лжи» были возможны, на его взгляд, лишь при условии их постоянного обращения к исторической памяти, вобравшей (особенно в XX веке) в себя все взлеты и падения немецкого духа. Таков был основной лейтмотив творчества и общественной деятельности Белля. Он не входил ни в какие литературные объединения, ощущал себя одиноким «стрелком гуманизма», из-за его радикальных антибуржуазных взглядов критика порой наклеивала на него ярлык «белльшевик». [3,200]

В 1947 году был опубликован первый рассказ Белля «Весть», за которым вскоре последовали повесть «Поезд прибыл по расписанию», а также сборник из 25 рассказов «Путник, если придешь в Спа...»). После выхода в свет романов «Где ты был, Адам?», «И не сказал ни единого слова» и «Дом без хозяина» Белль стал в глазах многочисленных читателей лидером среди авторов, пришедших в литературу после войны. Пожалуй, он не столько открывал при этом новые художественные горизонты, сколько варьировал, углублял свою главную тему — осмысление путей защиты человечности в жестоком и

бесчеловечном мире. Разоблачительный пафос свойствен всему творчеству Бёлля. Но он вовсе не исчерпывает его. В какие-то моменты писатель оказывался близок экзистенциализму. Поэтика сопричастности, которую всю жизнь разрабатывал и культивировал Бёлль, придает его произведениям неповторимое своеобразие. Его персонажи вступают в контакт с миром в силу неких изначальных свойств своей природы — они просто не могут быть иными. Тема вины немцев за фашизм, необходимость нравственного очищения лежит в основе и более поздних романов Бёлля «Бильярд в половине десятого» и «Глазами клоуна».[6,47-61]

Другим, не менее известным молодым писателем в Германии того времени, является Вольфганг Борхерт, автор известнейшей пьесы «На улице перед дверью» и многих рассказов. В отечественном и зарубежном литературоведении до настоящего времени сохраняется твердое убеждение в том, что с именем немецкого писателя Вольфганга Борхерта, связана новая глава в истории послевоенной западногерманской литературы и что именно Борхерт явился основоположником того литературного поколения, которое традиционно принято называть «поколением непростившихся». [2,19]

По мнению В.М. Кузурмана, наиболее «сильными» в художественном плане произведениями писателя являются рассказы и новеллы («Хлеб», 1946; «Все-таки ночью крысы спят»; «В мае, в мае кричала кукушка»; «Длинная, длинная улица», и пьеса «На улице перед дверью», которые не только принесли автору мировую известность, но и аккумулировали в себе «все основные черты неповторимого индивидуального стиля писателя» [7,68].

Значительное художественное пространство в творчестве писателя занимают образы людей, которым некуда возвращаться, для которых уже не существует Германии как дома. В нее возвращаются те, кто в итоге вынужден признать горькую правду: «Мы - поколение без возвращения, потому что у нас нет ничего, к чему можно вернуться и никого, кто сохранил бы наше сердце». [8,123-130]

Драма Борхерта «На улице перед дверью», созданная сразу после окончания Второй мировой войны как реакция на нее, является знаковым произведением послевоенной немецкой литературы, в частности, той ее разновидности, которая получила название «литература развалин». В этом смысле пьесу можно рассматривать в русле традиции, представленной Г.Бёллем, А.Андершем, В.Шнурре, В.Кёппеном, З. Ленцем и многими другими писателями, выступавшими против вытеснения недавнего прошлого из сознания немцев и стремившихся осмыслить в своих произведениях опыт войны и первых послевоенных лет. Две позиции, отраженные в пьесе, остаются актуальными и для сегодняшней Германии. Во-первых, это поиск виновных в катастрофе, обвинение старшего поколения, вопрос к его представителям: как вы смогли допустить подобное? Во-вторых, это позиция отстранения и забвения.

Герой пьесы Борхерта - представитель молодого поколения, вернувшийся в разрушенную страну, человек без прошлого, поскольку все, что ему довелось увидеть в своей жизни, - это детство в гитлеровской Германии, более не существующей, и страшная война, в которой ему приходилось убивать ни в чем не повинных людей.

Программным документом для всех писателей-антифашистов, в чьем творчестве так или иначе прослеживается тема «немецкой вины» является произведение Вольфганга Борхерта «Вот-наш манифест». Лейтмотивом этой последней работы писателя являются слова «Вот — наш манифест» Борхерт сделал слова, «Никогда больше не быть войне!» [10,5]

Автор начинает с констатации факта «Мы проиграли!» и продолжает: «Мы уже не будем строиться по первому свистку и говорить «Так точно!» по первому лаю. Ибо мы - те, кто говорит «нет». Но мы говорим «нет» не от отчаянья. Наше «нет» - протест... Потому что мы любим эту гигантскую пустыню, что зовется Германией... И эту Германию нам

надо снова строить -в пустоте, над бездной, — из нашей нужды, силой нашей любви». [9,124]

Третьим молодым писателем, о котором необходимо упомянуть, является Зигфрид Ленц.

Зигфрид Ленц-немецкий писатель, принадлежавший к группе писателей-антифашистов. Творчество писателя недостаточно знакомо массовому читателю, но тем не менее переоценить значение написанных им произведений трудно: книги Зигфрида Ленца не только выражают взгляды и нравственные ценности самого писателя, но и являются «своеобразным эталоном для измерения культурного пласта эпохи». [9,326]

Ленц написал достаточно большое количество книг, многие из которых являются классикой в Германии. Произведения писателя можно разделить на периоды:

- 1) «Трудное начало и поиск собственного пути» (50-е годы);
- 2) «Фаза экспериментов» (60-е годы);
- 3) «Зрелость и мастерство» (После 1968 года). [9,327]

Первым романом, написанным в 1951 году, стало произведение «То были ястребы в небе». В этом романе четко прослеживается влияние на творчество Ленца со стороны Хэмингуэя и ряда других авторов. Помимо того, что в ранних произведениях писателя, таких как «Дуэль с тенью», «Человек в потоке», «Хлеба и зрелищ», - Ленц заимствовал у Хэмингуэя идею борьбы человека со стихией (не суть важно с природными или общественными силами), у великого американца был заимствован еще и некий типаж героя. У Зигфрида Ленца – это тоже мужчина, занимающийся типично мужским – тяжелым, а то и опасным делом: охотой, рыбной ловлей, участием в боевых действиях. Кроме того, главные герои у того и другого – «победители, которые не получают ничего». Однако, если хемингуэевские герои всегда все же остаются непобежденными, то у Ленца они могут терпеть нравственное поражение в борьбе с судьбой: так, его водолаз Хинрикс, едва найдя работу, тут же ее теряет, полковник на пути к душевному катарсису блуждает в пустыне и погибает, Бухнер в последний момент «не добегают» до конца своей спортивной карьеры и уступает место более сильному спортсмену

В творчестве Зигфрида Ленца 1960 годов наметился уход от «копирования» манеры написания произведений других писателей, но в начале 60-х годов отголоски данной тенденции еще можно уловить. Это были традиции и Альбера Камю («Равнодушный»), и Гюнтера Грасса («Нарушитель спокойствия»), и Германа Гессе («Отказ»). Если рассматривать более известный, чем вышеназванные произведения, роман Зигфрида Ленца «Городские толки», то в нем впервые можно увидеть некую идеальную нравственную «модель» поведения, которая представляет собой некую установку на общее, на притчу, которая приводит к некоторой искусственности повествования, к отходу от реализма деталей, к изображению жизни в ее нежизнеподобных красках. [9,332]

Библиографический список:

1. Антифашистская борьба в Германии (1920-е гг-1945г.): межвуз. Сб. науч. Тр. / Челяб. Гос. Пед. Ин-т; / под ред. Семенова И. В.-Ч.: Челябинск. ГПИ, 1982.- 135 с
2. Гецене, Ц.М. Вольфганг Борхерт – зачинатель прогрессивной западногерманской литературы: автореф. дис. ... канд. филол. наук./ Львов.: ЛГУ им. И. Франко, 1978. – 19 с
3. Жирмунский, В.М. Очерки по истории классической немецкой литературы / Л.: Худож.лит., Ленингр. Отделение, 1972. – 481 с
4. Затонский, Д.А. Художественные ориентиры XX века / М.: Советский писатель, 1988.- 413 с
5. Зачевский, Е.А. «Группа 47» и становление западногерманской литературы / Л.: Издательство ЛГУ, 1989.- 148 с

6. История литературы ФРГ / под ред. Фрадкина И.М., Юрьева Л.М., Павлова Н.С.-М.: Наука, 1980.- 47-61 с
7. **Кузурман, В.М.** Полижанровость идиостиля как проблема перевода (на материале переводов прозы, поэзии, драматургии и публицистики Вольфганга Борхерта на русский язык): дис. . канд. филол. наук. ./ Магадан, 2004.- 68 с
8. **Платицына, Н.И.** Художественное пространство войны и мира в малой прозе Вольфганга Борхерта // Русская германистика: Ежегодник Российского союза германистов. - М.: Языки славянской культуры, 2010. - 123 – 130 с
9. Стеженский, В.И. Литературная борьба в ФРГ: Поиски. Противоречия. Проблемы. / Стеженский В.И., Черная Л.Б.-2-е изд., доп. – М.: Советский писатель, 1985-326 с
10. **Фрадкин, И. М.** Голос «немного поколения» / Борхерт В. Избранное / пер. с нем. - М.: Худож. лит., 1977. – 3-16 с

Васильева Анна Михайловна

аспирант

Брянского государственного университета
имени академика И.Г. Петровского», Брянск

E-mail: anya.mihailovna@yandex.ru

Vasilieva Anna Mikhailovna

Post-graduate of Bryansk State University

Named after I.Y.Petrovsky, Bryansk.

E-mail: anya.mihailovna@yandex.ru

УДК 378

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК ОДИН ИЗ КРИТЕРИЕВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ

RESPONSIBILITY AS ONE OF THE CRITERIA OF FORMATION OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY

Аннотация: В статье ответственность рассматривается как один из критериев формирования профессиональной субъектности, в качестве одного из приоритетных факторов развития субъектности. Развитие ответственности позволяет осуществить интеллектуальное и творческое воспитание личности, духовное саморазвитие и обеспечение социальной стабильности, что является основой благополучного развития профессиональной субъектности.

Annotation: In the article responsibility shall be regarded as one of the criteria of formation of professional subjectivity, as one of the priority factors in the development of subjectivity. Development of responsibility supports intellectual and artistic character education, spiritual self-development and assurance of social stability that is the basis for a prosperous development of professional subjectivity.

Ключевые слова: ответственность, профессиональная субъектность, образование, развитие личности.

Key words: responsibility, professional subjectivity, education, character education.

Ответственность как определитель силы суждения показывает на необходимость ответа на поставленный другим вопрос, а также на способ ответа при помощи слов либо действий. Человек только отчасти повелевает собственной силой суждения, что непосредственно затрагивает проблему произвольности. Формируя теорию диалога с её основной парадигмой об асимметричности отношений «Я - Другой», философ не идеализирует это соотношение. Он не отвергает, что "человеческий Индивид способен продемонстрировать негативность по отношению к собственной свободе", выражающуюся в "исключении свободы других", пренебрежении "новой взаимностью". Это означает "возможную борьбу всех против всех"6. Однако метафизика, согласно Левинасу, с необходимостью должна предшествовать онтологии. Это нашло отображение в задаче, которую определил для себя философ, — не создавать этику, а найти её глубокий смысл. Поэтому можно найти оправдание его желанию отыскать смысл человеческой экзистенции в общении с другой личностью. Очевидна его попытка продемонстрировать собственное виденье идеальной основы личности как гаранта бесконфликтности в общении. Прежде всего, это свобода от чрезмерной сосредоточенности на собственном "я", идентичная чувству ответственности.

Ответственность как естественная идея обязанности приложима, в первую очередь, к ситуации появления другого человека. Исключительная роль конечного в диалогическом пространстве обуславливает модальность "обращенности" Я к Другому, даже на теоретическом уровне не допускающей вероятность конфликта, определяет основной социальный ориентир. Только через нормы морали допустимо любое значение, любое "означивание". "Смыслонаправленность" предшествует "знаковости культуры". Системы знаков есть лишь схемы конъюнктурных культурологических кодов человечества, по взаимоотношению к которым приоритетны исключительно этические "первоисточники". Непосредственно с этой дихотомией зачастую встречается юный студент, когда ему предлагают множество этических систем и появляется трудность ориентации и выбора в данных непростых дискурсах.

Карл Поппер достаточно твердо говорил о подобных ситуациях, обосновывал, что "мы несем полную ответственность даже за те образцы, которые выбираем для подражания". Собственно данное утверждение немаловажно для осмысления проблемы профессионального самоопределения. Мы не можем говорить о студенте как о известном, как о прямом продолжении своих преподавателей. Формирование молодого специалиста происходит согласно линии движения, запланированной им лично: в случае если можно говорить о том, что на выбор профессии для определенного процента юношей сильное влияние оказывают родители или же другие важные люди, то выборы, производимые внутри ВУЗа, считаются абсолютно произвольными. И важнейшие из этих решений: выбор объекта для подражания (как настоящего объекта - научного руководителя, куратора и т.д., так и выбор идеала в профессии, так и выбор профессиональных стратегий, что составляет немалую долю становления профессионального самосознания).

О данном говорил и Арнольд Гелен - немецкий философ и социолог, один из классиков философской антропологии, утверждая, что современная ситуация все же больше характеризуется упадком и распадом институтов, ведущими к гипертрофированию индивидуального, дополняемыми господством "гуманитаризма". Тем самым происходит размытие значения ответственности в обществе, роль которой занимают нескончаемые "дискурсы оправдания". (Ответственность же, согласно Гелену, - это потребность следовать нормам института, что неизбежно и необходимо в социокультурной жизни, так как обязательства, налагаемые институтом, антропологически фундированы.) Сужение поля действия ответственности пропорционально расширяет поле действия страха и неуверенности. Все данное - результат увеличения "произвольной свободы субъективности" (за счет "независимости в институциональных пределах"), фиксирующей мировой упадок индустриального общества.

Переходя от субъектности как важной философской категории к ответственности как комплексному свойству личности, имеющему целый ряд разных проявлений, необходимо более точно определить, что, конечно, субъектность содержит ряд иных проявлений, через призму которых можно было бы установить это единое свойство личности. Однако на наш взгляд непосредственно через ответственность мы сможем более явным способом проанализировать проявление субъектности. Анализ литературы показывает, что ответственность как качество личности довольно продолжительное время находится в поле внимания отечественных и зарубежных психологов и педагогов: психологическая сущность и структурные компоненты ответственности личности многократно упоминаются как в отечественной так и в западной психологии (М. Р. Гинзбург, В. П. Зинченко, А. Г. Маслоу, В. Франкл, Фрейд и др.), получены данные о взаимосвязи развития ответственности и других качеств личности (М. Е. Бурно, А. К. Осницкий, В. В. Столин, К. Хорни и др.), исследована ответственность как характеристик волевой сферы личности, возрастные особенности развития ответственности рассмотрены в трудах К. А. Абульхановой-Славской и др. Выполнены исследования, позволяющие судить об особенностях развития ответственности в зависимости от профессиональной

деятельности субъекта (Б. Б. Косов, В. С. Кузнецова, К. С. Пахомова, Н. Ф. Талызина, О. А. Шушерина и др.)

Анализ психологической литературы свидетельствует, что и в зарубежной, и в отечественной психологии намечаются два основных подхода в исследовании ответственности: 1) исследование отдельных сторон и частей ответственности, 2) целое изучение ответственности. В.П. Прядеин указывает, что исследование отдельных сторон ответственности осуществляется в пределах межнаучных и междисциплинарных сфер:

1. соотношение независимости и ответственности. Вопрос является важным для психологии и философии;

2. социальная и личная ответственность. Данная проблема поднимается в психологической, философской и педагогической литературе;

3. ответственность как высоконравственная группа. Такой аспект ответственности обычно анализируется в этических и, все чаще, в психологических работах;

4. соотношение внешнего и внутреннего в ответственности личности. Эти проблемы поднимаются и философами, и психологами. Немаловажное значение, по мнению П.К. Анохина, имеет подсчет физиологических предпосылок формирования ответственности человека;

5. ответственность как процесс. В подобном аспекте ответственность исследуется юристами и психологами;

6. ответственность с позиции причинной атрибуции. Проблема актуальна для психологии личности, социальной психологии, психологии бессознательного;

7. воспитание ответственности. Существенное значение, наравне с психологами, уделяют данной проблеме педагоги, социальные сотрудники, представители правоохранительных органов.

С позиций системного подхода психологи анализируют ответственность в процессе рассмотрения взаимодействия функциональных конструкций и как целостное образование, владеющее собственной внутренней структурой. Структура задействованных функциональных блоков рассматривается психологами (В.П. Прядеин, Г.Л. Тульчинский, Х. Хекхаузен) с целью выделения своеобразных отличительных черт ответственности как системы ответственных операций. Разнообразие подходов к изучению проблемы ответственности демонстрирует, что это явление представляется весьма трудным и разноплановым для осмысления и теоретического анализа. Но если теоретические аспекты ответственности на сегодняшний день осмыслены по многим характеристикам, то практическая, методическая осуществление развития ответственности остается недостаточно исследованной.

Между тем, вопрос ответственности личности, её структуры и развития считается важным аспектом проблемы развития личности в целом. Работы зарубежных и отечественных экспертов говорят, что важным шагом выбора жизненного пути и принятия ответственности считается юношеский возраст (К. А. Абульханова-Славская, Р. Берне, Е. А. Климов, А. А. Реан, С. Л. Рубинштейн, В. П. Прядеин, Э. Эриксон, В. А. Ядов и др.). Как показано в многочисленных исследованиях (И. С. Кон, А. А. Прихожан, В. С. Собкин и др.) существенной чертой ранней юности считается желание к жизненному самоопределению, личностной идентичности, самореализации в интимно-личностной, творческой, предметной деятельности. В зависимости от готовности осуществлять ответственные решения и исполнять ответственные действия молодой человек выбирает цели жизнедеятельности, определяет способы их свершения, создает жизненный сценарий.

Обучение в высших учебных заведениях представляет собою своеобразный промежуток в жизни человека. Это особый этап формирования личности. В-первых, это период принятия единого ряда жизненно значимых решений, в том числе окончательный профессиональный выбор, выбор карьеры, выбор матримониальных стратегий и т. д. И важный вопрос - готов ли молодой человек осуществить данные решения сам, а не

следовать установкам от родителей или кого-либо ещё, способен ли принять ответственность за это решение. Во-вторых, условием самого присутствия молодого человека в роли студента считается довольно высокий уровень ответственности, самостоятельности, дисциплинированности, организованности, произвольности (И. С. Кон, Г. С. Парыгин, В. П. Прядеин, Л. Д. Столяренко и др.). Поэтому проблема развития ответственности на этапе вузовского обучения мы выделяем как исключительно актуальную.

"Субъектность - это многообразие психологических способностей и механизмов, обобщенно представленных в таких психологических реалиях, как разум, чувства, побуждения, воля, способности, характер" В.И. Слободчиков отмечает, что на уровне субъектного бытия человека субъективность и ее источник "различены" и противопоставлены как различные действительности, сам источник активности становится её своего рода распорядителем, а сама активность заполняется предметным содержанием. Человеческий индивид становится субъектом в ходе общения и деятельности. Человек как субъект не только осваивает конкретную деятельность, овладевает ею, способен её реализовывать и творчески преобразовывать, но и "способен преобразовывать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, относиться к самому себе, оценивать способы деятельности, контролировать её процесс и итоги, менять её приемы". Результат на уровне субъектности подразумевает освоение им совокупной наследственных эмоциональных способностей: мышления, сознания, желаний, воли, чувств и т.д. И.С. Якиманская считает, что "Любой учащийся обладатель индивидуального, личного (субъектного) опыта. Он, прежде всего, старается к выявлению собственного потенциала, данного ему от природы в силу индивидуальной организации, и нужно только помочь ему, предоставив соответствующие условия". [4, 24]

Благодаря собственной наследственной активности человек обладает атрибутом независимости, которая содержит свободу выбора, решений, действий, творчества и самореализации, и ее смысл заключается в том, что она индивидуализирует личность. В каких бы видах мы не рассматривали свободу, она постоянно ограничена в рамках ответственности - как субъективного выражения свободы сообразно с необходимостью. Свобода выступает как возможность и потребность выбора и реализуется в выборе. Под свободой выбора мы подразумеваем самостоятельность личности в принятии тех или иных заключений, осуществляемых в поступках, которые считаются более желанными и важными из всех допустимых и помогают достижению определенных целей. Предпосылкой осуществлению свободы выбора считается уровень развития субъектности, которая может быть раскрыта и сформирована в конкретных ситуациях. Создание условий для реализации свободы выбора существенно важно для развития личности, и на это могут быть ориентированы преднамеренно созданные технологии обучения, содействующие непрерывному обогащению опытом творчества и формированию механизма самоорганизации и самореализации личности каждого студента.

Идея принятия ответственности актуальна и в педагогике, где также должна иметь место цель личностного развития учеников. Здесь, принятие человеком всевозможных обязательств считается хорошим средством личностного роста, повышения самооценки, утверждения себя в определенной роли. Если вернуться к определению Ю. Л. Неймера, ответственность отражает стремление личности соблюдать в своем поведении общепринятых социальных норм, выполнять свои обязанности и её стремление предоставить отчет за свои действия перед обществом и самим собой. [6, 18]

Следовательно научный подход к рассмотрению ответственности подразумевает учет такого условия, как источник «контроля», источник побуждений к осуществлению «общепринятых норм и правил». (В современной литературе понятие "принятого" довольно неясно). Принимая решение сделать так или по другому, человек выбирает между

собственными тесно индивидуальными интересами и интересами наиболее обширного общественного окружения, между долженствованием и своими желаниями. Речь идет о нормативной регуляции, особом механизме регуляции поведения людей в условия свободного выбора.

Анализ литературы показывает, что ответственность рассматривается, прежде всего, как волевое качество, связанное с морально-ценностной ориентацией личности (Л. С. Славина, Р. С. Немов). Существенными признаками этого качества являются точность, пунктуальность, верность личности в исполнении обязанностей и ее готовность отвечать за последствия своих действий. Наблюдается тесная связь ответственности с рядом других волевых качеств (настойчивостью, выдержкой). Необходимо отметить, что ответственность рассматривается исследователями именно как качество, т. е. некоторая характеристика личности, обладающая собственной внутренней структурой.

В качестве образующих частей ответственности выступает значительный ряд иных качеств и умений личности. Среди них настойчивость, усердие, стойкость, выдержка. Реализация каждой обязанности потребует проявления честности, справедливости, принципиальности, готовности оказывать поддержку Там же и помощь другим людям, принимать решения и составлять план их реализацию. Вышеназванные особенности не могут осуществляться успешно, если у человека не развиты эмоциональные черты: умение к сопереживанию, чуткость по отношению к другим людям. Таким образом, ответственность выражается не только лишь в характере, но и в эмоциях, восприятии, осознании, миропонимании, в различных формах действия личности. [3, 44]

Таким образом, ответственность выступает как один из наиболее непростых феноменов в теории волевых качеств из-за близкой связи с эмоциональной, нравственной и мировоззренческой гранями личности. Большой круг исследователей анализирует волевые качества, в том числе ответственность, как стабильную характеристику субъекта, устойчивую черту личности. Поэтому об ответственности личности можно сказать как о сравнительно устойчивом качестве, проявляющемся на уровне привычки, психологического порыва или на уровне сознательно-волевой напряженности. Рационально расценивать выражение ответственности у человека отдельно в разных видах активности: в организации собственной жизнедеятельности, в деятельности общения, в предметной деятельности, в деятельности самосознания.

Библиографический список:

1. Елизарова Е.А. Сущностный анализ проектной деятельности // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. № 1. С. 66-71.
2. Загвязинский В.И. 3-14 Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И.Загвязинский, И.Н.Емельяно ва ; под ред. В.И.Загвязинского. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 352 с. — (Сер. Бакалавриат). ISBN 978-5-7695-9021-4
3. Монахов В.М. Педагогическое проектирование современных инструментарий дидактических исследований // Школьные технологии. 2001. - № 5. - С. 75-89.
4. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие / Р.С.Пионова. - Мн.: Университетское, 2002. - 256 с.
5. Рудоманенко И.В., Рудоманенко Л.В. Историко-культурные и психолого-педагогические предпосылки возникновения и развития метода проектов // Информационные системы и технологии: Материалы Международной научно-технической Интернет-конференции, 2011, Орел. - Орел: Орел ГТУ, 2011. - С, 99-104.
6. Слостёнина В.А. Педагогика профессионального образования: Учеб. посо- П 24 бие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; Под. ред. В. А. Слостёнина. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 368 с. ISBN 5-7695-1513-9

Рыковская Екатерина Евгеньевна
Rykovskaya Ekaterina Evgenievna
Студентка 4 курса, Волжский Гуманитарный Институт
E-mail: evgeniyvn4117@mail.ru

УДК 159.922

ВЛИЯНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СУПРУГОВ НА ТЕЧЕНИЕ БЕРЕМЕННОСТИ **THE IMPACT ON THE COUPLE RELATIONSHIP CURRENT OF PREGNANCY**

Аннотация: В статье рассматриваются исследования взаимоотношений и их влияние на течение беременности. Выявляются негативные аспекты и особенности взаимоотношений супругов.

Abstract: The article discusses research of relationships and their influence on the course of pregnancy. Are revealed the negative aspects and features of the relationship of the spouses.

Ключевые слова: беременность, выкидыш, взаимоотношения

Keywords: pregnancy, miscarriage, relationship

Введение

Тема беременности и её течения является одной из наиболее актуальных тем в медицине, психологии и других науках, так как данный период является важнейшим этапом как для самой женщины, так и для становления её ребенка. Само течение беременности напрямую зависит от эмоционального фона матери, а её эмоциональный фон зависит от ряда факторов, мы рассмотрим один из них - влияние взаимоотношений супругов.

Эмоциональное состояние и стресс в период беременности

Предполагается, что переживания из-за отношений с супругом, обусловленные конфликтными межличностными отношениями приводят к эмоциональной неудовлетворенности, отсутствию рефлексорного крика у ребенка при рождении, другими проблемами при родах или же заканчивается выкидышем. Психическое и физическое состояние матери является решающим для вынашивания и рождения ребенка. Исследование психологического состояния и взаимоотношений беременных женщин позволяет оценить важность проведения психопрофилактической работы.

На течение беременности, оказывает влияние ссоры и конфликты с близкими людьми случившейся либо перед беременностью, либо во время нее. «У многих, особенно юных, женщин с наступлением беременности возникают тревожные опасения не только по поводу здоровья будущего ребенка, но и страх, сомнения в возможности сохранить «сексуальную привлекательность», «женственность», прежний образ жизни и внешность, а также прежний уровень отношений с отцом ребенка» [3, 275]. Это возникает с тем, что родители принимают новые социальные роли и их взаимоотношения регулируются новыми социальными ролями, происходит адаптация к появлению ребенка. Именно этот этап сопровождается нормативным кризисом в семье, что является стрессовым фактором.

В.Р. Ушакова в своих исследованиях выявила проблемные зоны во взаимоотношениях супругов и их влияние на течение беременности. «У женщин с осложненным течением беременности в семье имеют место супружеские конфликты, что может быть связано с наличием чувства самопожертвования в роли матери и жены, несамостоятельностью женщины и равнодушием мужа.» [4]

У женщин, возможно, развивается бессознательное нежелание рождения ребенка для налаживания взаимоотношений с супругом. В связи с этим появляется риск

преждевременных родов, выкидышей. Нежеланных детей рожают преждевременно в восемь раз чаще, чем желанных. Из числа нежеланных младенцев 46,9% нуждаются в интенсивной терапии из-за возникших соматических и неврологических осложнений. [1, 20]

Рассмотрим главные типы взаимоотношений супругов: неблагоприятные, связанные с доминированием одного из супругов, доминантно-зависимые и благоприятные, с адекватным распределением ролей и обязанностей, партнерские.

Партнерский тип взаимоотношений супругов наиболее приятный для эмоциональной среды родителей и плода в период беременности.

Доминантно-зависимый тип взаимоотношений является неблагоприятным и ведет к жесткой позиции одного из супругов, женщина в любой из данных позиций будет менее удовлетворена и подвержена стрессам. Так, исследование показало, что в группе женщин с патологическим течением беременности развито или же авторитет над супругом или же высокий уровень зависимости от него, при нормальном течении беременности во взаимоотношениях имеется средний авторитет мужчины, где мужчина берет на себя ответственность за обеспечение семьи. [2, 50]

Заключение

В итоге, мы можем выделить из этих положений, то, что течение беременности в основном зависит от эмоционального состояния матери, часто зависящих от взаимоотношений с супругом. Если супруги во взаимоотношениях поддерживают друг друга, заботятся о друг друге, распределяют обязанности по мере сил в их выполнении. Нервные процессы протекают спокойно, головной мозг матери настроен на рождение ребенка, кора головного мозга способна адекватно реагировать на ситуации и на своё состояние.

Библиографический список:

1. Брутман В. И., Северный А. А. Некоторые методические вопросы психиатрического изучения случаев отказов матерей от новорожденных // Сироты России: проблемы, надежды, будущее. Матер. Всерос. науч.-практ. конф. — М., 1994. — С. 20-21.
2. Котлярова М.Н. Изучение влияния социальных отношений беременных женщин на характер протекания беременности // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2014. №3 (6) С.36-58.
3. Королева Н. Н. Влияние внутриличностного конфликта матери во время беременности на формирование доминирующих эмоциональных состояний ребенка // Молодой ученый. — 2010. — №4. — С. 273-276.
4. Ушакова В.Р. Психологические особенности супружеских отношений у женщин с различным течением беременности // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн. — 2014.

Научное издание

Коллектив авторов

ISSN 2500-1159

Журнал о гуманитарных науках «Гуманитарный трактат»
Кемерово 2017