

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



24 2018
ЧАСТЬ IV

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 24 (210) / 2018

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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

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

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Қажмурат Максұтович, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Искаков Руслан Маратбекович, *кандидат технических наук (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, *доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)*

Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Кыят Эмине Лейла, *доктор экономических наук, Турция*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*

Федорова Мария Сергеевна, *кандидат архитектуры, г. Екатеринбург, Россия*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Шуклина Зинаида Николаевна, *доктор экономических наук (Россия)*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор: Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 04.07.2018. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

На обложке изображен *Марк Окранд* (родился 3 июля 1948 года) — американский лингвист, создатель клингонского, вулканского и атлантического языков — самых популярных искусственно созданных языков.

Еще учась в Калифорнийском университете, Окранд увлекся изучением языков индейцев Северной Америки в рамках филологической школы американского лингвиста Мэри Хаас, которая концентрировалась на полном цикле исследований по каждому индейскому языку со стороны одного специалиста: «грамматика, текст, словарь». В 1977 году Марк Окранд защитил докторскую диссертацию по грамматике индейского языка муцун, диалекта олонского языка — мертвого языка утийской семьи, когда-то широко распространенного на калифорнийском побережье.

Вскоре Марк Окранд получил предложение от кинокомпании Paramount Pictures разработать несуществующие языки и обучить нескольким фразам актеров, игравших представителей инопланетных рас, в фильмах научно-фантастического сериала «Звездный путь». Его детище — клингонский язык, который имеет детально разработанную грамматику, синтаксис и словарь, а также регулирующую организацию — Институт клингонского языка, — публикующую переводы классических литературных произведений на клингонский. Изданы несколько учебников, ежеквартально выходит научный журнал на клингонском языке. Поклонники Окранда также весьма ценят его дополнительные материалы (поговорки и т. д.), с чёрным юмором описывающие жизнь врагов человечества (характерен буквальный перевод слова «земляне» с клингонского: «беспольные мешки, преимущественно с водой»).

Клингонский имеет отголоски прошлых исследований Марка Окранда, а точнее, — элементы языка мицун и санскрита, а в его фонетике используется ряд труднопроизносимых для носителей индоевропейских языков звуков (например, характерный для клингонского языка звук «tlh»), из-за чего обучение актеров было весьма затруднительным.

Еще несколько интересных фактов о клингонском и его поклонниках. У поисковой системы Google есть страница поиска

на клингонском языке. В браузере Mozilla Firefox в настройках предпочитаемого языка можно выбрать клингонский язык.

Существует рок-группа, поющая исключительно на клингонском языке. Это дет-метал группа Stovokog из Портленда (Орегон), США.

Четверо главных героев сериала «Теория большого взрыва» умеют разговаривать на этом языке, а также играют в боггл на клингонском.

В 2010 году на клингонском языке была показана опера в Гааге под названием «'u'», что в переводе с клингонского означает «Вселенная». Опера была поставлена театром Zeebelt.

В январе 2014 года член городского совета американского города Индиан-Трейла (штат Северная Каролина) Дэвид Уоддел написал заявление об увольнении на клингонском языке и улетел домой.

Для анимационного фильма «Атлантида: Затерянный мир» компании Walt Disney Окранд разработал атлантический язык, который в скором времени также обрел популярность до такой степени, что появился его краткий словарь. Атлантический язык создавался принципиально иначе. Если клингонский был задуман как чуждый и непривычный землянам, то языком атлантов должен был быть «праиндоевропейский язык» или «праязык» вообще, при этом мягкий и приятный по звучанию. По ходу работы над этим фильмом манеры и движения Марка Окранда были срисованы Джоном Помроем и одобрены как основа для создания образа главного героя Майло, тоже ученого-лингвиста.

Дополнительно к клингонскому, вулканскому и атлантическому языкам с их фонетикой, словарем и грамматикой Марк Окранд также разработал письменности.

С 1979 года Марк Окранд работает в Национальном институте субтитров в США, где на данный момент является директором по субтитрам. В совершенстве владеет американским языком жестов.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ХИМИЯ

- Файзуллаев Н. И., Саримсакова Н. С., Бакиева Х. А.**
Метод получения винилхлорида и хлоропрена из ацетилена 273

МЕДИЦИНА

- Бармуцкая А. З., Шотт Е. В., Данилюк М. В., Антанович О. Н.**
Результаты лечения хронического апикального периодонтита по данным стоматологического отделения УЗ «5-я городская клиническая поликлиника»..... 275
- Башилов Н. И.**
Естественные источники ионизирующего излучения 277
- Гудиева И. Р.**
Частота встречаемости желтухи при холецистите в РСО-Алании..... 282
- Микляева И. А., Данилова И. К.**
Актуальные вопросы синдрома поликистозных яичников у женщин репродуктивного возраста 285
- Фазылова Ю. В., Фатихова Р. Р., Блашкова С. Л.**
Современные принципы лечения проявлений красного плоского лишая на слизистой оболочке рта 289
- Халова К. В.**
Клинико-социологическое исследование больных с ортопедической патологией (на примере ГБУЗ АО АМОКБ)..... 293

ПЕДАГОГИКА

- Алпатикова С. В.**
Медиапедагогика — необходимая составляющая социализации детей в информационном обществе 296
- Алпатикова С. В.**
Проблема изучения речи детей с расстройствами аутистического спектра 297

- Алпатикова С. В.**
Помощь лицам с расстройствами аутистического спектра..... 299
- Алпатикова С. В.**
Развитие познавательного интереса у детей с ЗПР посредством игровой деятельности 300
- Baymuratova S. M.**
Teaching speech etiquette in English lessons ... 302
- Гаврилова И. М., Егорычева О. Ю.**
Подросток и конфликты 303
- Грачёва Н. В.**
Теоретические аспекты формирования коллектива младших школьников в психолого-педагогической литературе 306
- Каганцева О. С., Максимова Н. П., Семёнова Е. В.**
Реализация военно-морского компонента в программе дополнительного образования ... 307
- Костякова Н. А., Быкова О. В.**
Мастер-класс для педагогов «Художественно-эстетическое развитие дошкольников посредством Lego DUPLO» 309
- Кочеровская Е. С.**
Формирование универсальных учебных действий на уроках математики средствами метода проектов..... 311
- Мирошниченко Н. В., Денежко М. В., Молчанова Е. В., Буланцева И. Л.**
Авторская сказка учителя-логопеда в работе с детьми с общим недоразвитием речи..... 313
- Половникова Л. Б.**
Электронные учебно-методические комплексы системы EDUCON как средство для содержательного усвоения физических теорий..... 316
- Половникова Л. Б.**
Формирование исследовательских компетенций у обучающихся СПО на основе представлений о гипотетико-дедуктивной организации знаний и содержательной структуре физических теорий..... 318

Пугачева А. А.

Комплексное применение игровых и ИКТ-технологий при обучении иностранному языку воспитанников Филиала Нахимовского военно-морского училища (Севастопольского президентского кадетского училища) 320

Синельникова Д. Д.

Особенности слухового и речевого развития у детей после кохлеарной имплантации 322

Трунова Л. В., Гречухина И. А.

Организация программно-аппаратной системы по сопровождению образовательной деятельности в учреждении профессионального образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 324

Usarova D. A.

Information technologies as a motivating factor in students' active learning 335

Швецова М. Ю.

Методическая разработка «Рабочая тетрадь-раскраска «Юный шахматист» 336

Шкарин Д. Ю.

Современные инновационные технологии в рамках проблемного обучения на уроках истории и обществознания 339

КУЛЬТУРОЛОГИЯ**Глухова И. Л.**

Музей и посетитель: новые подходы во взаимодействии в современном мире 341

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ**Махмудова С. М.**

Некоторые вопросы изложения ритмо-синтаксических закономерностей узбекской речевой интонации в вокальной музыке 344

ФИЛОЛОГИЯ**Аллабергенов Б. К., Уразбаева М. Р.**

Принципы отбора упражнений при обучении студентов навыкам произношения на неродном языке 346

Аллабергенов Б. К.

Об этимологическом анализе фразеологических единиц 347

Асланов А. Э., Эшмуродов Д. Х.

О знаковых аспектах лингвокультурной коммуникации 349

Каландаров У. С., Эгамов Р. А.

Об использовании методов и приемов ТРКМЧП при изучении модуля «Выражение субъектно-предикатных отношений» на занятиях по дисциплине «Русский язык» 350

Козловская Ю. Ю.

Способы перевода каламбура (на материале сказки Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес») 352

Майкова Ю. В.

Метафора в политическом дискурсе (на материале выступлений Х. Клинтон) 353

Махмудов У. Р., Султанова Н. И.

О стилистических особенностях родного языка при работе над русскими синонимами в билингвальной аудитории 354

Махмудов У. Р., Юлдашева Г. Э.

Особенности изучения временных форм русского глагола в национальных группах 356

Никитина Е. А.

Поликодовая организация кинотекста 357

Рахимов Ж. И., Рузметова Ю. Ш.

Язык современной литературы 359

Рузметов С. А.

Об особенностях лексики хорезмского диалекта 360

Турумова Т. Х., Тангрибергенова Г. А.

Этапы работы над профессионально ориентированными текстами 362

Шишловская Е. О.

Концептуализация синонимического ряда идиом с семантикой «relations» в современном английском языке 363

ФИЛОСОФИЯ**Нагаткина А. В.**

Роль интуиции в научном познании 365

Нагаткина А. В.

Философия творчества Н. А. Бердяева 366

ПРОЧЕЕ**Еременко А. А.**

Наемное жилье: особенности реализации, перспективы реализации инвестиционных проектов 368

ХИМИЯ

Метод получения винилхлорида и хлоропрена из ацетилена

Файзуллаев Нормурот Ибадуллаевич, доктор технических наук, профессор
Самаркандский государственный университет (Узбекистан)

Саримсакова Нилуфар Сабиржановна, преподаватель;
Бакиева Хаётхон Абдуганиевна, ассистент
Наманганский инженерно-строительный институт (Узбекистан)

В статье приведены материалы по изучению использования получения винилхлорида и хлоропрена из ацетилена и установлены некоторые кинетические закономерности процесса гидрохлорирования ацетилена, а также разработана технология осуществления процесса.

Совместный каталитический синтез винилхлорида и хлоропрена гидрохлорированием ацетилена является актуальной задачей синтетической органической химии.

Гидрохлорирование ацетилена проводили в реакторе, представлявшей собой трубку из нержавеющей стали с внутренним диаметром 12 мм и длиной 800 мм.

Жидкие и газообразные продукты синтеза подвергали газохроматографическому анализу с использованием пламенно-ионизационного детектора в следующих оптимальных условиях: неподвижная фаза 15%-ный лестосил на хроматоне N –AW с размером частиц 0,250–0,315 мм, стеклянная колонка размером 2 x 0,004 м, температура термостата колонок от 40 до 150° С с нагревом со скоростью 10°С /мин, расход газа носителя- азота –30 мл/мин [3–4].

Качественный анализ продуктов проводили методом «свидетелей» и на основе структурно-групповых составляющих системы «сорбент-сорбат», а количественный –методом внутренней нормализации.

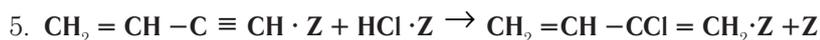
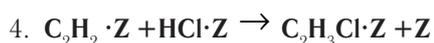
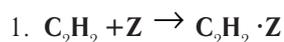
Каталитическую активность полученных образцов в реакции гидрохлорирования ацетилена определяли проточным методом.

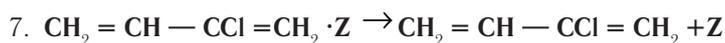
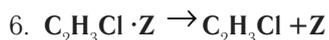
Исследования по подбору катализатора проводили в стандартных условиях, характеризующихся следующими параметрами: температура 165°С, объёмное соотношение $C_2H_2 : HCl = 1:1,1$, величина объёмной скорости $V=210 \text{ час}^{-1}$. Исследованные катализаторы готовили «золь-гель» методом.

Наибольший выход винилхлорида получен при $t=165^\circ\text{C}$. Повышение температуры по сравнению с оптимальной приводило к ухудшению показателей процесса. При этом уменьшается выход по винилхлориду и снижается селективность.

Влияние парциального давления ацетилена ($P_{C_2H_2}$) на скорость образования винилхлорида и хлоропрена оказалось существенно различным. Так, скорость окисления ацетилена резко возрастает с увеличением $P_{C_2H_2}$, а величина скорости образования винилхлорида изменяется довольно медленно.

Всестороннее изучение кинетических закономерностей реакции гидрохлорирования ацетилена с хлористым водородом в присутствии разработанного катализатора в дифференциальном реакторе позволяет предложить следующую схему стадийного механизма этого процесса:





Z-активный центр катализатора

Для интерпретации полученных экспериментальных данных необходимо было найти кинетическое уравнение, удовлетворяющее изменению параметров (скорость реакции, константа скорости реакции, адсорбционные коэффициенты и парциальные давления), в широком интервале.

На основе представлений о механизме реакции можно получить кинетическое уравнение, включающее в себя константы скоростей элементарных стадий и адсорбционные коэффициенты. Поскольку принимаемые представления о механизме реакции основаны на предположениях, то в зависимости от вида выбранного механизма для одной реакции можно получить различные кинетические уравнения. После определения кинетических параметров этих уравнений можно судить о том, какое из них удовлетворяет экспериментальным данным.

Значения вычисленных для определенных кинетических констант и коэффициентов адсорбции использовались для определения скорости реакции образования винилхлорида с помощью различных кинетических уравнений.

Анализируя полученные и литературные данные, можно показать, что найденным закономерностям отвечает следу-

ющее кинетическое уравнение:
$$W = \frac{k_H \cdot p_{\text{C}_2\text{H}_2} \cdot p_{\text{HCl}}}{1 + b_{\text{C}_2\text{H}_2} \cdot p_{\text{C}_2\text{H}_2} + b_{\text{HCl}} \cdot p_{\text{HCl}}}$$

Таким образом, изучен жидкофазный процесс получения винилхлорида и хлоропрена из ацетилена и установлены некоторые кинетические закономерности процесса гидрохлорирования ацетилена, а также разработана технология осуществления процесса.

Литература:

1. Козлова Г. А., Думина Р. С., Собержинова М. М. // Кинетика и катализ. 1992. Т. 33. № 3. С. 691.
2. Хоанг Ким Бонг., Фомичева Т. В., Шестаков Г. К., Темкин О. Н. // Журн Прикл. Химии. 1997. Т. 20. № 11. С. 1782.
3. Хоанг Ким Бонг., Абанто Чавез Х. Й., Ныркова А. Н., Шестаков Г. К., Темкин О. Н. // Журн. Прикл. химии. 1998. Т. 71. № 1. С. 92.
4. Файзуллаев Н. И., Мурадов К. М. // Хим. Пром-ть. 2004. Т. 81. № 3. С. 136–138.

МЕДИЦИНА

Результаты лечения хронического апикального периодонтита по данным стоматологического отделения УЗ «5-я городская клиническая поликлиника»

Бармуцкая Алиция Збигневна, кандидат медицинских наук, доцент;
Шотт Егор Владимирович, аспирант;
Данилюк Мария Вячеславовна, студент;
Антанович Ольга Николаевна, студент
Белорусский государственный медицинский университет (г. Минск, Беларусь)

Высокий показатель встречаемости хронического апикального периодонтита говорит об актуальности исследования данной патологии. В этой статье представлены данные анализа результатов лечения у пациентов с хроническим апикальным периодонтитом по данным стоматологических амбулаторных карт УЗ «5-я городская клиническая поликлиника» за 2012–2018 г.

Ключевые слова: апикальный периодонтит, хронический апикальный периодонтит, стоматологические амбулаторные карты, встречаемость, зуб, лечение.

По данным литературы частота встречаемости хронического апикального периодонтита у стоматологических пациентов составляет 15–30% и не имеет тенденции к снижению [1]. Помимо болевого синдрома, характерного для этого заболевания, наличие очага одонтогенной инфекции представляет опасность для тканей, органов полости рта и организма в целом. Применяемые в настоящее время эндодонтический и хирургический методы лечения не всегда позволяют получить положительный результат. Поэтому на сегодняшний день вопрос о тактике лечения, позволяющей сохранить зуб и при этом устранить очаг хронического воспаления, остается актуальным [3].

Целью нашего исследования явилось проведение анализа результатов лечения у пациентов с хроническим апикальным периодонтитом по данным стоматологических амбулаторных карт.

В ходе работы были изучены стоматологические амбулаторные карты пациентов стоматологического отделения УЗ «5-я городская клиническая поликлиника» за 2012–2018 г. Проведен анализ результатов лечения пациентов с хроническим апикальным периодонтитом фронтальной и жевательной групп зубов посредством хирургического и эндодонтического лечения.

Результаты и их обсуждение. Из 735 изученных стоматологических амбулаторных карт, 190 (25,85%) пациентов обратились с диагнозом хронический апикальный

периодонтит одного или нескольких зубов. Из них 78 (41,1%) составляли мужчины, 112 (58,9%) — женщины.

По результатам нашего исследования наиболее часто хронический апикальный периодонтит встречается в возрастной группе 55–64–32,10%, наиболее редко в возрасте до 24 лет, что составляет 3,20% (рисунок 1).

К сравнению, в аналогичном исследовании проведенном в г. Казань в 2015 году, хронический апикальный периодонтит встречается преимущественно в возрастной группе 45–54 (34,26%) (рисунок 2) [2].

Высокие значения показателя распространенности хронического апикального периодонтита в группе пациентов в возрасте от 45 до 64 лет позволяют считать ее группой риска, требующей серьезных подходов к профилактике и своевременной диагностике.

У 190 пациентов хронический апикальный периодонтит был выявлен в 338 зубах. Что соответствует 1,78 случаев периодонтита на 1 пациента.

Из них указанное заболевание локализовалось в 74 зубах фронтальной группы (22%), 264 — в премолярах и молярах (78%), в том числе в 58 (22%) третьих молярах (рисунок 3).

Апикальный периодонтит чаще всего встречается в зубах верхней челюсти, что отмечается как во фронтальной группе зубов (77%), так и в премолярах и молярах (51%).

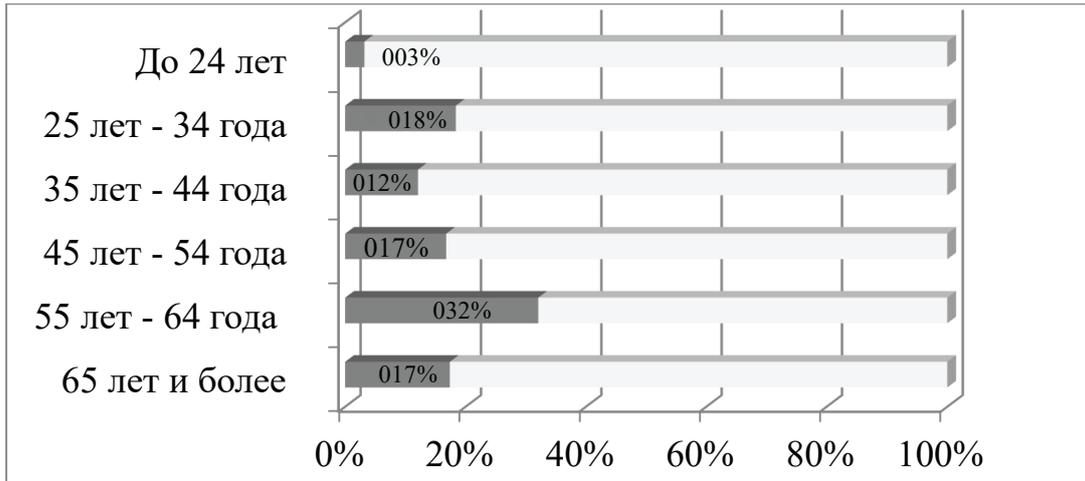


Рис. 1. Частота встречаемости хронического апикального периодонтита у пациентов различных возрастных групп, %

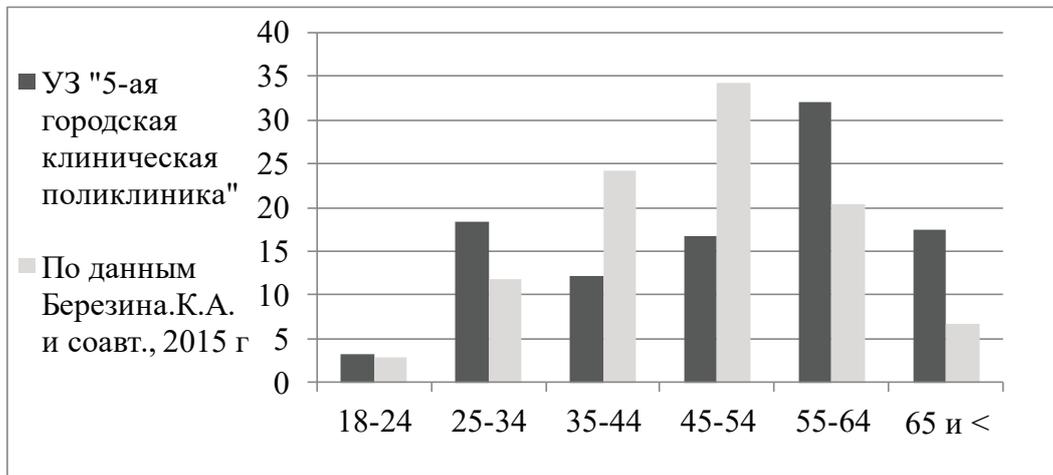


Рис. 2. Сравнительная диаграмма распространённости хронического апикального периодонтита у пациентов различных возрастных групп, %

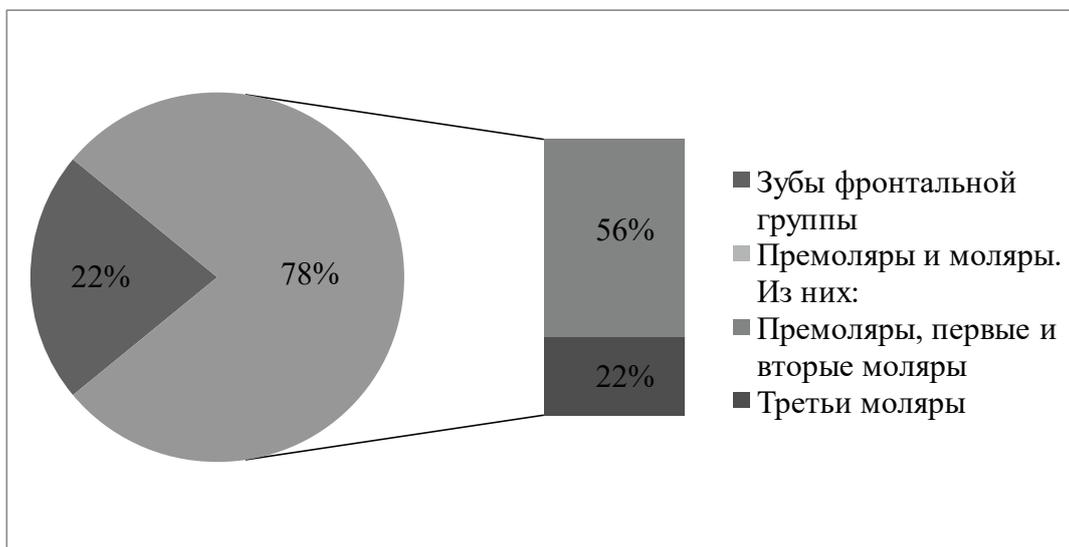


Рис. 3. Встречаемость хронического апикального периодонтита в зубах различных групп, %

Таблица 1. Распределение пациентов по формам хронического апикального периодонтита в соответствии с МКБ-10

Хронический апикальный периодонтит (K04.5)	32%
Периапикальный абсцесс с полостью (K04.6)	7%
Периапикальный абсцесс без полости (K04.7)	21%
Форма периодонтита не указана	40%

При этом во фронтальной группе зубов преимущественно поражаются латеральные резцы и клыки ВЧ. В жевательной группе зубов преимущественно поражаются 1-е моляры верхней и нижней челюсти слева.

Распределение пациентов с хроническим апикальным периодонтитом представлено в таблице 1.

Эндодонтическое лечение данного заболевания чаще проводилось во фронтальной группе зубов (37,8%) по сравнению с жевательной группой зубов (19,3%).

Эффективность эндодонтического лечения хронического апикального периодонтита фронтальной группы зубов составила 92,86%. Премоляров и моляров — 96,08%

Основной причиной удаления зубов явилось их разрушение до уровня десны и подвижность. Следует отметить,

что все третьи моляры подверглись хирургическому лечению в виде операции удаления зуба.

Таким образом, из 735 пациентов УЗ «5-я городская клиническая поликлиника» 190 обратилось по поводу хронического апикального периодонтита. Консервативное лечение данного заболевания чаще проводилось во фронтальной группе зубов (37,8%) по сравнению с жевательной группой зубов (19,3%). Из хирургических методов лечения во всех случаях применялась операция удаления зуба. Зубосохраняющие операции не проводились.

Полученные данные не противоречат результатам эпидемиологических исследований последних лет и подчеркивают актуальность проблемы выбора метода лечения апикального периодонтита в стоматологии [2, 4].

Литература:

1. Безруков, В. М. Амбулаторная хирургическая стоматология. Современные методы: Рук. для врачей. / В. М. Безруков, Л. А. Григорьянц, Н. А. Рабухина, В. А. Бадалян — 2-е изд., стер. — М., 2004. — 108 с.
2. Березин, К. А. Статистические аспекты изучения распространённости хронического апикального периодонтита у взрослого населения [Электронный ресурс] / Березин К. А., Греков А. Х., Зарипова Э. М., Старцева Е. Ю. // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 2 — Режим доступа: <https://science-education.ru> — (Дата обращения: 15.04.2018).
3. Дуброва Н. А. Оценка риска и индивидуальное прогнозирование результатов лечения осложненного кариеса: Автореф. дис. ... канд. мед. наук. / Н. А. Дуброва — Екатеринбург, 2010. — 24 с.
4. Гринин В. М., Комашко К. В. Клинико-статистическое исследование частоты осложнений после раннее проведённого эндодонтического лечения на поликлиническом терапевтическом приёме // Материалы XI ежегодного научного форума «Стоматология 2009». Инновации и перспективы в стоматологии и челюстно-лицевой хирургии. ФГУ «ЦНИИС и ЧЛХ» — Москва, 2009. — С. 132–134.
5. Бернадский, Ю. И. Основы челюстно-лицевой хирургии и хирургической стоматологии / Ю. И. Бернадский — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Медицинская литература, 2003. — 416 с.
6. Косолапова, Е. Ю. Морфологические аспекты в вопросах лечения хронических форм апикального периодонтита / Е. Ю. Косолапова, Л. А. Мозговая // Внедрение инновационных технологий в хирургическую практику (фундаментальные и прикладные аспекты): материалы междунар. дистанц. науч. — прак. конф. — Пермь, 2010. — С. 125–128

Естественные источники ионизирующего излучения

Башилов Никита Иванович, старший ординатор
321-й военный клинический госпиталь (г. Чита)

Ионизирующее излучение является одним из внешних факторов воздействия окружающей среды, который сопровождает развитие жизни на планете Земле, начиная с ее создания. Ответ на данное воздействие может характеризоваться различной направленностью. Актуальными остаются исследования мутагенного действия радиации на живые организмы.

Радиационный фон Земли определяется источниками ионизирующего излучения естественного и техногенного происхождения. Облучение человека за счет радиационного фона происходит внешним и внутренним путями и оценивается экспертами ООН в среднем около 3,6 мЗв/год. Жители развитых стран более 80% этой дозы получают от естественных источников ионизирующего излучения. При этом естественный радиационный фон около 84% своей активности получает благодаря радионуклидам земной локализации, но включает также и космическое излучение.

Стоит отметить, что характерной особенностью радиационного фона нашей планеты является его неоднородность. Интенсивность излучения в зависимости от географического расположения на участках Земли различна. Причем к факторам, определяющим величину облучения от естественных источников, можно отнести наличие неоднородной атмосферы, влияние магнитосферы, состав почвы, воды и т.д.

Ключевые слова: ионизирующее излучение, радиационный фон Земли, радионуклиды, доза

Введение

23 января 1896 г. известный физик В.К. Рентген, доложил об открытии им X-лучей, и перед изумленной аудиторией произвел рентгеновский снимок кисти. Затем А. Беккерель в ноябре 1896 г. доложил о явлении радиоактивности, супруги Кюри выделили радий — первое «естественное радиоактивное вещество». Вместе с тем к изучению биологического действия ионизирующих излучений ученые были не подготовлены. В апреле 1902 г. А. Беккерель по просьбе П. Кюри подготовил препарат радия для демонстрации его свойств на конференции, положив при этом стеклянную трубочку с радием в карман жилета, проносил ее почти 6 часов. Спустя 10 дней на коже под карманом появилось покраснение, а еще через несколько дней образовалась язва, которая долго не заживала. [1] Вслед за этим появились тревожные сообщения о повреждениях, возникающих у врачей и физиков, экспериментирующих с новым видом излучения. Впоследствии человечество отметило память погибших энтузиастов радиологии, воздвигнув перед больницей имени Альберс-Шенберга в Гамбургеobelisk чести и славы рентгенологов, на котором высечены имена жертв науки — немецкого рентгенолога Альберс-Шернберга, русского ученого С.В. Гольдберга и многих других. [1] В связи с этим, 6 июня 1905 г., выступая с Нобелевской речью в Стокгольме, П. Кюри произнес воистину пророческие слова: «Можно себе представить, что в преступных руках радий способен быть очень опасным, и в связи с этим следует задаться вопросом: является ли познание тайн природы выгодным для человечества, достаточно ли человечество созрело, чтобы извлекать из него только пользу, или же это познание для него вредоносно?... Я лично принадлежу к людям, думающим, что человечество извлечет из новых открытий больше пользы, чем зла». [2]

С другой стороны, произнося громкие заявления о вреде и опасности ионизирующего излучения, часто забывают о том, что радиация присутствовала на Земле со времен ее формирования. По сути, радиация является одним из естественных факторов внешнего воздействия на эволюционный процесс жизни на планете. И вопрос о роли естественного радиационного фона для растительного и животного мира на сегодняшний день не решен. Вы-

сказываются мнения о выработавшейся адаптации в ходе эволюции к сравнительно невысоким дозам облучения, имеются данные о положительном действии радиации на жизнедеятельность организмов. Вместе с тем появляются все больше данных, указывающих на то, что природный фон является частично ответственным за спонтанное появление опухолей разного вида и появление мутации, обусловленных повреждением хромосом. [3]

Стоит отметить, что исследования естественных и техногенных радионуклидов позволяют дать оценку воздействию ионизирующего излучения на развитие и здоровье человечества. [4]

Радиационный фон Земли

Как известно, формирование биосферы и зарождение жизни на Земле происходило в условиях радиационного фона планеты. Иными словами, ионизирующая радиация является таким же естественным фактором биосферы, как и многие другие. Однако, за время формирования земной поверхности, появления живого на планете и особенно развития человечества этот фактор воздействия сам претерпевал изменения. В связи с этим, на сегодняшний день, радиационный фон Земли (РФЗ) — это ионизирующие излучения от природных источников, а также радионуклидов, рассеянных в биосфере в результате деятельности человека. [5]

РФЗ воздействует на все население земного шара, в настоящее время имеет относительно постоянный уровень и состоит из 2 компонентов:

- 1) естественный РФЗ;
- 2) техногенно измененный РФЗ.

Естественный (природный) РФЗ представляет собой совокупность потоков ионизирующих излучений от естественных источников внеземного и земного происхождения. Большой Энциклопедический словарь определяет естественный РФЗ как излучение, создаваемое рассеянными в природе радионуклидами, содержащимися в земной коре, приземном воздухе, почве, воде, растениях, продуктах питания, в организме человека (84%), а также космическое излучение (16%). Стоит отметить, что естественная радиоактивность постепенно уменьшается в силу распада многих радиоактивных элементов Земли,

(интенсивность космического излучения остается относительно постоянной), поэтому в те времена, когда начали протекать процессы, сопровождавшие появление жизни на Земле, радиоактивность была значительно выше. [3]

Федеральный закон «О радиационной безопасности населения» постулирует, что **техногенно измененный РФЗ** — это естественный радиационный фон, измененный в результате деятельности человека. Подобное преобразование РФЗ связано, главным образом, с переработкой и перемещением горных пород, сжиганием каменного угля, нефти, газа и других горючих ископаемых, а также с испытаниями ядерного оружия и ядерной энергетикой.

Вклад составных частей радиационного фона в общее облучение населения

Компоненты РФЗ участвуют в формировании эффективных доз облучения человека как за счет внешнего, так и за счет внутреннего облучения. В среднем, эффективная доза от различных источников РФЗ оценивается в 3,6 мЗв/год [6], из которой, по данным Научного комитета ООН по действию атомной радиации, 2,4 мЗв/год при характерном диапазоне доз 1,0–13 мЗв/год составляет эффективная эквивалентная доза от природных источников. [7] Средняя по России доза природного облучения несколько выше и составляет около 3,3 мЗв/год с колебанием доз по группам населения. Кроме того, имеются отдельные субъекты Российской Федерации, в которых средние дозы природного облучения населения близки к 10 мЗв/год, и населенные пункты со средними дозами природного облучения жителей более 10 мЗв/год. [7]

Проведенные многочисленные исследования показывают, что в промышленно развитых странах от естественных источников ионизирующего излучения население получает более 2/3 суммарной дозы облучения. По данным радиационно-гигиенической паспортизации и Единой государственной системы контроля и учета индивидуальных доз облучения граждан России (ЕСКИД), вклад природных источников ионизирующего излучения в суммарные дозы облучения населения в среднем по Российской Федерации составляет 83%, достигая в некоторых субъектах 90% и более. Основную долю в облучение населения вносят короткоживущие дочерние продукты изотопов радона в воздухе помещений (60–70%) и внешнее облучение (20–30%), а остальные пути поступления составляют до 10% от суммарных доз. [8] Иногда заметным может быть вклад в облучение людей за счет повышенного содержания природных радионуклидов в питьевой воде, обычно характерного для подземных вод. (Поэтому инструментальные оценки доз природного облучения населения в большинстве случаев охватывают именно эти три источника облучения населения). [5, 7]

Естественные источники ионизирующего излучения

К источникам ионизирующих излучений внеземного происхождения относят первичное космическое излу-

чение. Стоит отметить, что вокруг Земли данное излучение состоит из галактического космического излучения (генерированного в еще точно неизвестных, но удаленных от Земли объектах) и солнечных космических лучей. Средняя энергия космических частиц около 10^8 – 10^{10} эВ. Первичное космическое излучение включает, в основном, протоны (90%) и альфа-частицы (ядра гелия 7%), также встречаются ядра атомов лития, бериллия, бора, азота, кислорода (0,78%) и ядер атомов, заряд которых более 10 (0,22%). Поток электронов составляет около 1,5% потока всех космических частиц; позитронов в 5 раз меньше; в небольшом количестве обнаружены также гамма-кванты. [6, 9]

На сегодняшний момент, в научном сообществе принят ряд гипотез, объясняющих происхождение космического излучения. По гипотезе Э. Ферми, заряженные частицы многократно ускоряются в межзвездном пространстве в блуждающих магнитных полях космической пыли. Широкое признание в астрономии получила гипотеза, разработанная И. С. Шкловским, согласно которой источником первичного космического излучения служат многочисленные туманности, рассеянные в галактике и возникшие в результате вспышек сверхновых звезд. Вклад в общий поток космических частиц, падающих на поверхность Земли, вносит и Солнце. При резком увеличении солнечной активности возможно увеличение интенсивности космического излучения на 4–100%. [3]

В настоящий момент определено влияние магнитного поля планеты на первичное излучение, препятствующее вхождению в атмосферу низкоэнергетических частиц. В магнитосфере существуют, так называемые, ловушки, представляющие собой области пространства, характеризующиеся тем, что заряженные частицы не могут ни влетать в них извне, ни вылетать из них. Данный феномен обусловлен существованием радиационных поясов Земли, то есть внутренних областей магнитосферы, в которых магнитное поле планеты удерживает заряженные частицы (протоны, электроны, альфа-частицы), обладающие энергией от десятков кэВ до сотен МэВ. Выходу заряженных частиц из радиационного пояса мешает особая конфигурация силовых линий геомагнитного поля, создающего для заряженных частиц «магнитную ловушку». Захваченные в такую «ловушку» Земли частицы совершают сложное движение по спиральной траектории вдоль силовой линии магнитного поля из Северного полушария в Южное и обратно с одновременным более медленным перемещением (долготным дрейфом) вокруг Земли. Одно колебание вдоль силовой линии из Северного полушария в Южное протон с энергией = 100 МэВ совершает за 0,3 с. Время нахождения («жизни») такого протона в геомагнитной ловушке может достигать 100 лет, за это время он может совершить до 10^{10} колебаний. Таким образом, магнитные ловушки являются своеобразным «естественным резервуаром» для накопления заряженных частиц (в основном протонов и электронов). [10]

Первичное космическое излучение взаимодействует (а, точнее, поглощается) с атмосферой. В результате данного

взаимодействия формируется вторичное космическое излучение, состоящее, по большей части, из пионов, протонов, нейтронов, мюонов, электронов, фотонов. По мере приближения к поверхности Земли интенсивность первичного космического излучения снижается; интенсивность вторичного космического излучения достигает максимума на высоте 20–30 км. На уровне моря интенсивность первичного излучения составляет 0,05% от первичной величины. [3] Другими словами, интенсивность вторичного космического излучения зависит от толщины атмосферы. Космическое излучение на уровне моря примерно в 100 раз менее интенсивно, чем на границе атмосферы и состоит в основном из мюонов. Северный и Южный полюса получают больше ионизирующих излучений, чем экваториальные области, за счет магнитного поля Земли. Стоит отметить, что при воздействии космических лучей на атмосферу в ее верхних слоях происходят различные ядерные реакции, в результате чего образуются космогенные радионуклиды. Основное значение из них имеют: ^3H , ^{14}C , ^{32}P , ^{35}S , ^7Be , ^{22}Na и ^{24}Na . [6] Таким образом, атмосфера является первичной средой, в которой происходит перенос радионуклидов. Радионуклиды, поступившие в атмосферу, образуют аэрозоли и под влиянием гравитационных сил, а также под воздействием ряда метеорологических факторов (дождей, тумана, снега) выпадают на поверхность земли. Но выпавшие на поверхность почвы и растительности радиоактивные частицы могут вновь перейти в воздух в результате процесса ресуспензии [11], то есть происходит своеобразный круговорот радионуклидов в окружающей среде. При этом, как показывают исследования зарубежных ученых, тяжелые металлы поглощаются из воздуха, воды поверхностью растений за счет электростатического взаимодействия с молекулами полигалактуроновой кислоты клеточных стенок или ионного обмена с катионами макроэлементов, сорбированных на поверхности. Например, ^{90}Sr может накапливаться в поверхностных карбонатных инкрустациях, замещая ионы кальция. В зависимости от степени сродства к внеклеточным местам связывания радионуклиды, как и стабильные изотопы металлов, слабо или прочно связываются с поверхностью растений и в дальнейшем становятся соответственно обменными или необменными. [12]

В целом, человек, живущий на уровне моря, получает 0,315 мЗв/год за счет источников ионизирующего излучения внеземного происхождения, в том числе за счет внешнего облучения — 0,3 мЗв и за счет внутреннего облучения — 0,015 мЗв. [6]

Наряду с воздействием на организмы космического излучения имеет место радиация от естественных источников земного происхождения, которые могут быть представлены радионуклидами 2 групп:

1. Радионуклиды, входящие в радиоактивные ряды.
2. Радионуклиды, не входящие в радиоактивные ряды.

Радиоактивный ряд — это последовательность радионуклидов, образующихся в результате альфа- или бета-распада предыдущего элемента. Наиболее долгожи-

вущие изотопы называются начальными для каждого из радиоактивных рядов. На Земле, в настоящее время, представлены четыре радиоактивных ряда и, соответственно, 4 их родоначальника:

— ториевый ряд: наиболее долгоживущий изотоп — торий-232, $T_{1/2} = 1,4 \times 10^{10}$ лет;

— 2 урановых ряда:

а) наиболее долгоживущий изотоп — уран-238, $T_{1/2} = 4,5 \times 10^9$ лет;

б) наиболее долгоживущий изотоп — уран-235, $T_{1/2} = 7 \times 10^8$ лет

— нептуниевый ряд: наиболее долгоживущий изотоп — нептуний-237, $T_{1/2} = 2,2 \times 10^6$ лет. [6]

Исследователи после сравнения периодов полураспада родоначальников радиоактивных рядов со временем существования Земли показали, что, в настоящий момент, торий-232 почти весь сохранился, уран-238 распался лишь частично, а уран-235 распался большей частью (т.е. сегодня в земной коре ^{238}U больше, чем ^{235}U приблизительно в 140 раз), изотоп нептуний-237 распался практически весь. [6] В процессе превращения этих элементов в качестве промежуточных продуктов распада образуются радиоактивные изотопы радия, радона, полония, висмута, свинца, которые формируют значительную дозу облучения человека. Вместе с тем уровни земной радиации неодинаковы для разных мест земного шара и зависят от концентрации радионуклидов в том или ином участке земной коры. Повышенным содержанием радионуклидов характеризуются породы вулканического происхождения (гранит, базальт), гораздо меньше радиоактивных элементов в осадочных породах (известняк, песчаник). Наиболее высокие уровни земной радиации наблюдаются в Бразилии (на пляжах морского курорта Гуарапари до 175 мЗв/год), на юго-западе (районы Керала и Мадраса) Индии, на некоторых островах Новой Зеландии, дельты рек Нила и Конго в Африке (на их территории есть богатые торием пески (монацитовые пески)). Известны и другие места с высоким уровнем радиации, например: во Франции, в Нигерии, на Мадагаскаре. Повышенным содержанием радионуклидов уранового ряда отличается территория Скандинавских стран и Англии. [3, 6]

По подсчетам Научного комитета ООН по действию атомной радиации средняя эффективная доза внешнего облучения, которую человек получает за год от земных источников естественной радиации, составляет 0,35 мЗв, в том числе за счет радионуклидов уранового ряда 0,09 мЗв и 0,14 мЗв за счет радионуклидов ториевого ряда. Продукты распада урана и тория по пищевым цепочкам, а также с воздухом и водой поступают в организм человека, обуславливая внутреннее облучение. При этом за счет семейства урана эффективная доза составляет 0,95 мЗв/год, за счет семейства тория — 0,19 мЗв/год. [6] При пероральном поступлении радиоактивных элементов важно учитывать их растворимость и, соответственно, коэффициент всасывания. Наибольшее значение в формировании дозы внутреннего облучения имеют радий-226; радон-220; полоний-210; свинец-210. Радий-226 (^{226}Ra)

претерпевает альфа-распад с образованием ^{222}Rn , $T_{1/2}$ —1620 лет) широко распространен в природе, и может поступать в организм через желудочно-кишечный тракт (коэффициент всасывания в желудочно-кишечном тракте 0,2), органы дыхания, неповрежденную кожу. Его источником для человека в основном служат зерновые культуры и хлеб, куриные яйца; среднее поступление с жидкостями и пищей — 23×10^{-12} г/сут; радий, независимо от химической формы соединения при поступлении, депонируется в костной ткани, из которой выводится с T , равным 17,13 лет (T — время, в течение которого из организма выводится половина введенного вещества). Радон (^{222}Rn претерпевает альфа-распад с образованием ^{218}Po , $T_{1/2}$ —3,8 суток) вносит основной вклад в естественную радиоактивность атмосферного воздуха и уровни облучения человека за счет естественных источников радиации. В организм радон и короткоживущие продукты его распада поступают в основном через органы дыхания, но могут поступать через желудочно-кишечный тракт (например, при питье радоновой воды) и через кожу (например, при приеме радоновых ванн). Выведение радона из организма независимо от способа его поступления осуществляется главным образом через легкие. Полоний-210 (^{210}Po подвергается альфа-распаду с образованием стабильного ^{206}Pb , $T_{1/2}$ —138,38 сут.) коэффициент всасывания из желудочно-кишечного тракта составляет 0,2. В среднем за сутки в организм человека с пищей поступает 0,037—0,37 Бк ^{210}Po (т.н. нормальное поступление). В регионах, где человек потребляет пищу морского происхождения, а также питается мясом северных оленей наблюдается повышенное поступление полония-210 в организм около 2,2—11,1 Бк/сут.; например: в диете японцев содержание ^{210}Po в 11—18 раз превышает среднестатистические цифры. Курение увеличивает поступление ^{210}Po в организм человека: в легких курильщика, выкуривающего 10—60 сигарет в сутки, создаются концентрации 1,66 мБк/г, что в 2—3 (вплоть до 7—9) раза выше, чем у некурящих, и соответствует дозам 0,027—0,04 мГр/год. Из организма человека ^{210}Po выводится с T , равным приблизительно 80 сут. Свинец-210 [ядро ^{210}Pb подвергается бета-превращению (электронный распад) с образованием ^{210}Bi], распадается с $T_{1/2}$ —22,3 г.; коэффициент всасывания в желудочно-кишечном тракте — 0,2 (для всех соединений); элемент остеотропен связан с обменом кальция и фосфора; из организма (в том числе и из костной ткани) выводится с T , равным 12—10000 сут.

К группе **радионуклидов, не входящих в радиоактивные ряды**, принято, в основном, относить калий-40, кальций-48, рубидий-87, индий-113, селен-124, технеций-130, вольфрам-180, висмут-209 (долгоживущие радионуклиды, период полураспада от 10 до 101 лет). Из них наибольший вклад в формирование эффективной дозы вносят К-40 и Rb-87.

Калий-40 (ядро ^{40}K претерпевает бета-распад, период полураспада $1,32 \times 10^9$ лет) К-40 является бета- и гамма-источником облучения биоты, занимает 2 место в качестве источника излучений, обуславливающих природный

радиоактивный фон. В природе ^{40}K всегда сопутствует стабильному ^{39}K -39 (доля ^{40}K — около 0,01%), формируя годовую эффективную дозу за счет внешнего облучения 0,12 мЗв и 0,18 мЗв за счет внутреннего облучения. Калий-40 часто обуславливает активность поверхностного слоя почвы, равную 1—2 Ки/км². Активность растительного покрова Земли по ^{40}K равна $(0,5—1) \times 10^{-8}$ Ки/кг сырого веса. Активность пищевых продуктов по ^{40}K составляет 10^{-9} Ки/кг сырых продуктов. Наибольшая активность его регистрируется в клюкве, орехах, фасоли, картофеле. Из почвы он поступает в растения, а затем, с пищей и водой — в организм животных и человека. Калий-40 практически полностью всасывается из желудочно-кишечного тракта и равномерно распределяется в органах и тканях. T калия составляет 58 суток. Суточная потребность человека в калии составляет около 3 г, т.е. в организм может поступать и значительное количество ^{40}K . Например, средняя активность его в красном костном мозге человека оценивается в 121 Бк/кг (содержание калия в красном костном мозге 4 г/кг), в скелетных мышцах — 90 Бк/кг (содержание калия — 3 г/кг), в организме в целом — 60 Бк/кг. [1, 3, 6]

Рубидий-87 (^{87}Rb -87, $T_{1/2}$ $4,8 \times 10^{10}$ г, ядро претерпевает бета-превращение) входит в состав продуктов деления урана (до 6%). При пероральном поступлении практически полностью всасывается из желудочно-кишечного тракта и равномерно распределяется в органах и тканях. T из мягких тканей человека составляет 44 (от 32 до 57) суток. Наибольшая средняя удельная активность ^{87}Rb наблюдается в тканях щитовидной железы (53 Бк/кг), в организме в целом составляет она 8,5 Бк/кг. [3, 6]

Некоторые авторы выделяют еще третью группу естественных источников ионизирующего излучения земного происхождения — радиоактивные изотопы, непрерывно возникающие на Земле в результате ядерных реакций под воздействием космических лучей. Наиболее важными из них являются углерод-14, тритий, бериллий-7, бериллий-10. [3]

Заключение

Таким образом, в процессе исторического, эволюционного развития человека в условиях окружающей его среды на планете Земля оказывается постоянное воздействие ионизирующего излучения на его организм. Такое облучение за счет радиационного фона оценивается экспертами ООН в среднем в 3,6 мЗв/год. Причем жители развитых стран более 80% этой дозы получают от естественных источников ионизирующего излучения, имеющего земную (84%) и внеземную (16%) компоненты и воздействующего как через внешнее, так и внутреннее облучения.

Вопрос о роли естественного радиационного фона для растительного и животного мира на сегодняшний день не решен. Высказываются мнения о выработавшейся адаптации в ходе эволюции к сравнительно невысоким дозам облучения, имеются данные о положительном действии радиации на жизнедеятельность организмов. Вместе с тем появляются все больше данных, указывающих на то,

что природный фон является частично ответственным за спонтанное появление опухолей разного вида и появление мутации, обусловленных повреждением хромосом. [3]

Другими словами, человечество на протяжении всего существования подвергалось воздействию ионизирующего излучения, но жизнедеятельность человека на Земле также оказывала свое влияние на радиационный фон

планеты, что привело к увеличению суммарной эффективной дозы облучения (так называемый техногенно измененный радиационный фон). Поэтому на современном этапе развития, человек должен для сохранения своей жизни и здоровья ограничить в процессе динамического взаимодействия радиационного фона и человечества их взаимно-вредные влияния друг на друга.

Литература:

1. Линденбрaten Л. Д., Лясс Ф. М. Медицинская радиология. — М.: Медицина. 1986. 368 с.
2. Булдаков Л. А., Калистратова В. С. Радиоактивное излучение и здоровье. — М.: Информ-Атом. 2003. 165 с.
3. Бадрутдинов О. Р., Тюменев Р. С. Радиационная экология. — Казань. 2014.
4. Сапожников Ю. А., Алиев Р. А., Калмыков С. Н. Радиоактивность окружающей среды: теория и практика. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний. 2015. 289 с.
5. Гребенюк А. И., Носов А. В. Введение в радиационную экологию. — СПб. 2002. 32 с.
6. Стожаров И. П., Кормановская Т. А., Световидов А. В. и соавт., Радиационная медицина. — Мн.: МГМИ. 2000. 154 с.
7. Стамат И. П., Кормановская Т. А., Световидов А. В. и соавт. Уровни облучения детей за счет природных источников излучения в детских образовательных учреждениях на территории отдельных субъектов федерации // Радиационная гигиена. 2011. — Т. 4. № 1. С. 42–48.
8. Горский Г. А., Стамат И. П. К оценке эффективности предупредительного надзора за обеспечением радиационной безопасности населения при облучении природными источниками ионизирующего излучения // Радиационная гигиена. 2008. Т. 1. № 3. С. 40–43.
9. Искра А. А., Бахуров В. Г. Естественные радионуклиды в биосфере. — М.: Энергоиздат. 1981. 124 с.
10. Вернов С. В., Вакулов С. Н., Горчаков Е. В., Логачев Ю. И. Радиационные пояса Земли и космические лучи. — М. 1970 г. 128 с.
11. Конопля Е. Ф., Гришевич С. В., Король Р. А. и соавт. Трансурановые элементы на территории Белоруссии // Радиационная биология и радиоэкология. 2009. Т. 49. № 4. С. 795–801.
12. Зотина Т. А. Распределение техногенных радионуклидов в биомассе макрофитов реки Енисей // Радиационная биология и радиоэкология. 2009. Т. 49. № 6. С. 729–737.

Частота встречаемости желтухи при холецистите в РСО-Алании

Гудиева Илона Раульевна, студент

Северо-Осетинская государственная медицинская академия (г. Владикавказ)

Неуклонный рост частоты заболеваний желчного пузыря и желчевыводящих путей требует тщательного анализа. В работе проанализировано 1321 обращение в отделение хирургии РКБ, из них 21% больных поступил с диагнозом холецистит. При изучении сравнительного анализа, количество больных относилось к возрастной группе от 55 и старше, что составило 79 больных (70%). Среди сопутствующей патологии со стороны сердечно-сосудистой системы больше всего было выявлено пациентов с гипертонической болезнью (50%).

Ключевые слова: холецистит, желтуха.

Актуальность: Желтуха при холецистите является актуальной проблемой, значение которой со временем стремительно возрастает, несмотря на достижения современной медицины в области диагностики, лечения. Механическая желтуха при остром холецистите, вызывается обтурацией магистральных желчных протоков конкрементами. Острый холецистит является самым частым осложнением желчнокаменной болезни (ЖКБ) — примерно в 90% наблюдений, а при отсутствии камней в желчном пузыре — в 10%.

Клиническая картина: Типичное начало заболевания, обычно на 3–4 день отмечаются значительное усиление болевого синдрома, напряжение мышц всей брюшной стенки, разлитая болезненность и положительные симптомы раздражения брюшины по всему животу.

1) симптом Грекова

- 2) симптом Курвуазье
- 3) симптом Мюсси-Георгиевского

Желтуха — наиболее яркий симптом заболевания. В большинстве случаев желтушность кожи и склер принимает стойкий и прогрессирующий характер. Из биохимических показателей наиболее значимыми явились:

- гипербилирубинемия, преимущественно за счет прямого (конъюгированного) билирубина;
- увеличение уровня печёночной фракции щелочной фосфатазы крови;
- отсутствие стеркобилина в кале;
- увеличение содержания желчных пигментов в моче;
- повышение активности аланинаминотрансферазы;
- повышение активности аспартатаминотрансферазы;
- повышение активности у-глутамилтрансферазы.

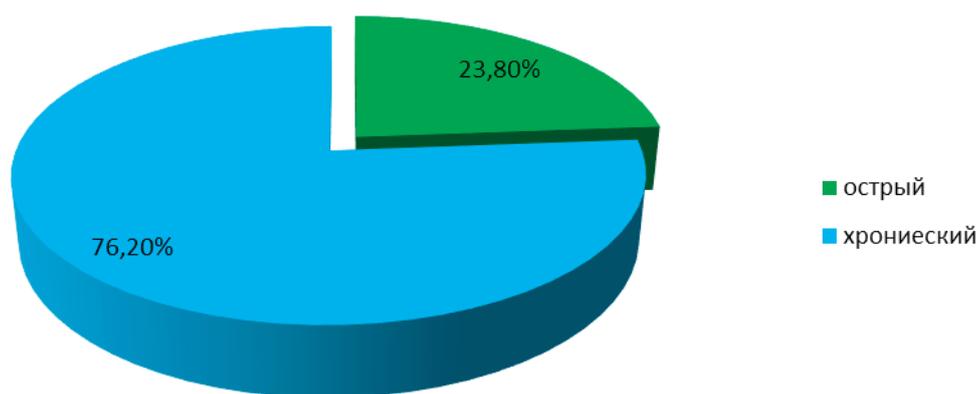
Цель работы: Определить частоту встречаемости желтухи при холецистите.

Задачи:

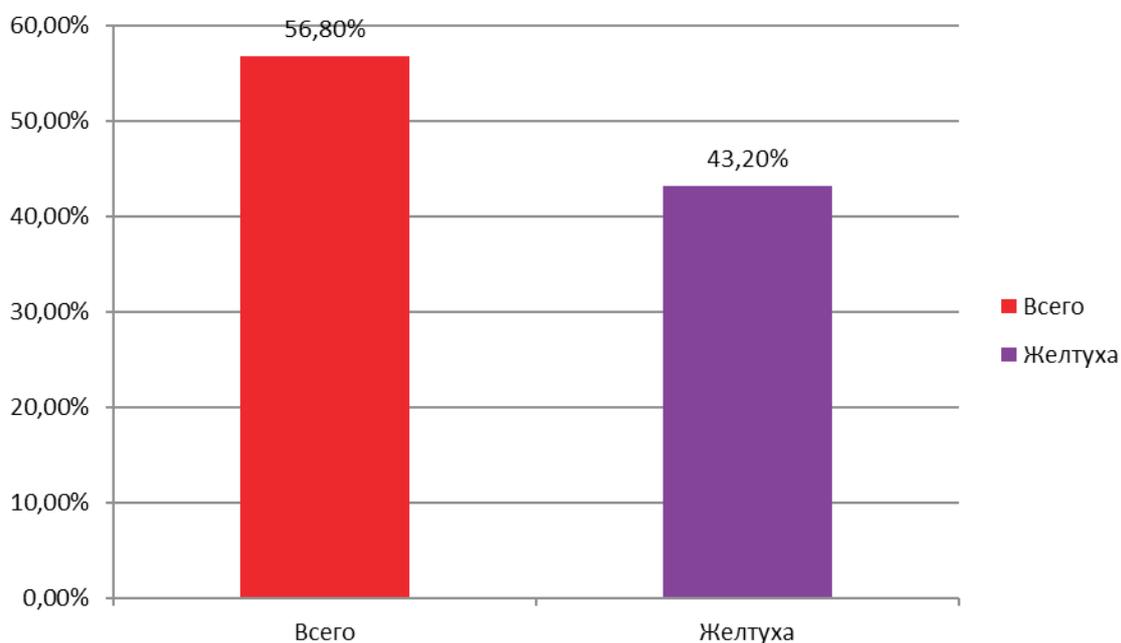
- Определить частоту встречаемости желтухи при холецистите.
- Определить возраст пациентов.
- Сопутствующая патология со стороны сердечно-сосудистой системы.

Материалы и методы: Был проведен ретроспективный анализ 1321 истории болезни пациентов госпитализированных в РКБ РСО-Алании за 18 месяцев (июль 2016–2017г).

Результаты исследования: За данный период было выявлено 273 случая холецистита, среди них 65 хронического холецистита, 208 острого холецистита.



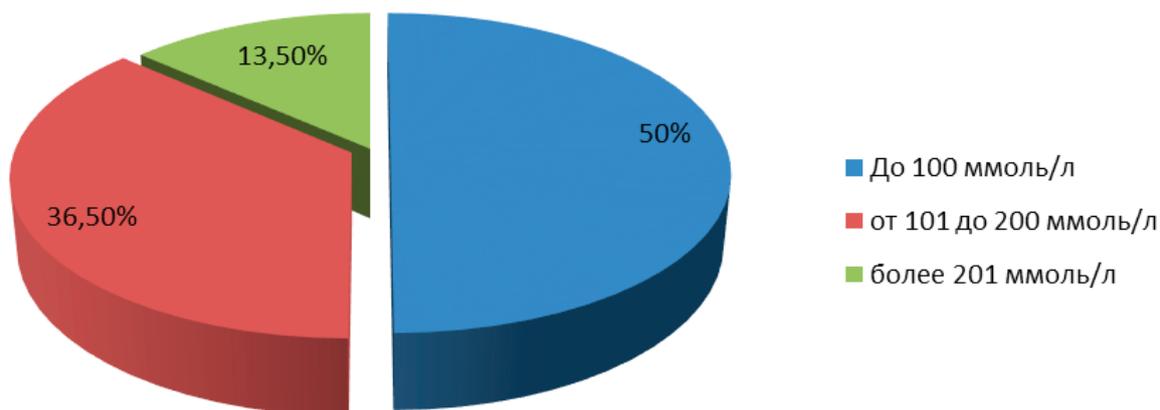
Из 273 историй желтуха встречалась у 118 пациентов (43,2%).



Возраст пациентов с желтухой при холецистите колебался в пределах от 38–82. Наибольшее количество больных относились к возрастной группе от 55 и старше, что составило 79 больных (70%).

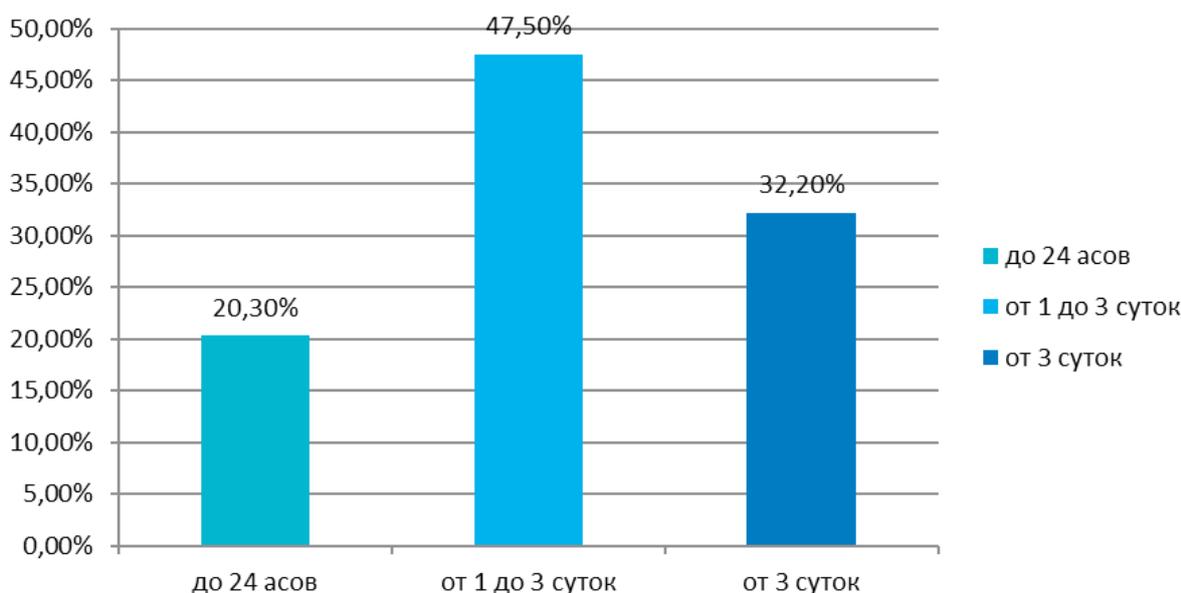
Уровень сывороточного билирубина у 59 (50%) пациентов составил до 100 ммоль/л, у 43 (36,5%) — от 101 до 200 ммоль/л, у 10 — от 201 до 300 ммоль/л и у 6 (13,5%) — более 300 ммоль/л.

Уровень билирубина



У 24 (20,3%) больных длительность желтухи была до 24 часов, у 56 (47,5%) — от 1 до 3 суток, у 38 (32,2%) — от 3 суток и более.

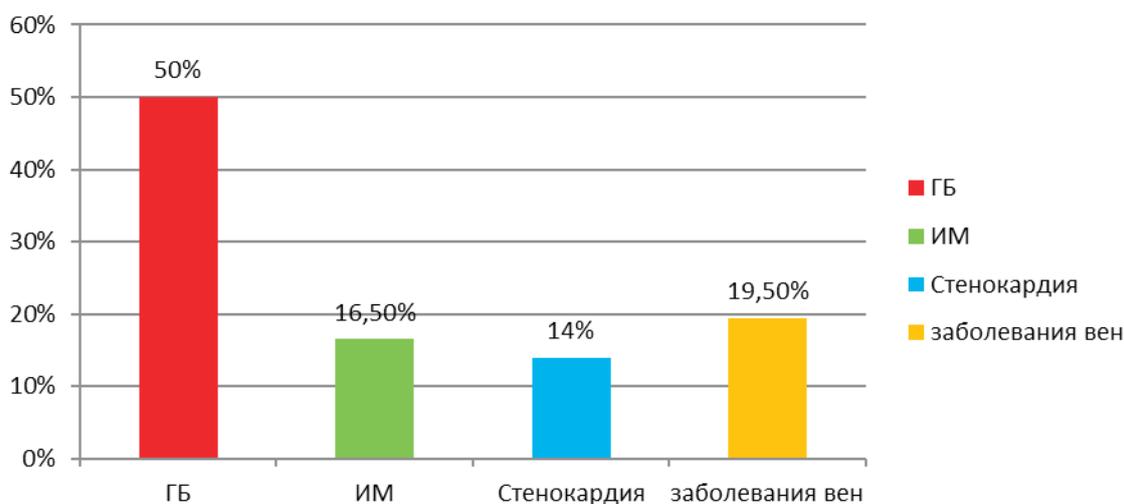
Длительность желтухи



В 72 случаях (61%) была выявлена сопутствующая сердечно-сосудистая патология, среди которой часто встречались:

- Гипертоническая болезнь — 36 (50%);
- Инфаркт миокарда — 12 (16,5%);
- Стенокардия — 10 (14%);
- Заболевания вен — 14 (19,5%).

Сопутствующая сердечно-сосудистая патология



Заключение: Таким образом, частота развития желтухи при холецистите составила за 18мес 43,2%. При этом большинство пациентов были в возрасте от 55лет (70%). Среди сопутствующей патологии со стороны сердечно-сосудистой системы больше всего было выявлено пациентов с гипертонической болезнью (50%).

Литература:

1. Кузин М. И. Хирургические болезни. ГЭОТАР — Медиа. М., 2015. 330–335.
2. Савельева В. С., Кириенко А. И. Хирургические болезни. Том 1, 2009. 606–608
3. Альперович Б. И. Хирургия печени и желчных путей. — Томск, 1997. — 605
4. Могучев В. М., Прикупец В. Л., Занозин Ю. Ф. Тез. докл. I Моск. междунар. конгресса хирургов. — М., 1995. — С. 307–308.

Актуальные вопросы синдрома поликистозных яичников у женщин репродуктивного возраста

Микляева Ирина Алековна, врач;

Данилова Ирина Константиновна, заведующая гинекологическим отделением
Городская клиническая больница имени Архиепископа Луки г. Тамбова

Синдром поликистозных яичников (СПКЯ) — распространенное заболевание, которое представляет собой одну из важных проблем в гинекологической эндокринологии. В данной статье приводятся современные данные по этиологии, патогенезу СПКЯ. Рассматриваются клинические проявления СПКЯ и современные методы диагностики и лечения.

Ключевые слова: синдром поликистозных яичников (СПКЯ), гиперандрогения, бесплодие, ановуляция.

Анализ литературных источников. Ещё в конце XIX века русский исследователь проф. К. Ф. Славянский в своих лекциях упоминал о поликистозном перерождении яичников. Позже, уже в советской России, эта тема получила дальнейшее развитие: проф. С. К. Лесной в 1928 г. подробно описал морфологическую картину поликистоза яичников и сообщил об успехе клиновидной резекции яич-

ников у пациенток с аменореей и опсоменореей. Два годами позже проф. Е. Е. Гиговский описал гистологические изменения при склерополикистозе яичников. Наконец, более 80 лет назад, в 1935 г. американскими гинекологами И. Штейном и М. Левенталем был чётко обозначен синдром, при котором аменорея сочетается с множественными мелкими кистами в обоих яичниках [4]. С тех пор

несколько десятилетий это состояние так и называли синдромом Штейна — Левенталя, известное сегодня как болезнь поликистозных яичников.

Синдром поликистозных яичников остается одной из самых актуальных тем в акушерстве и гинекологии, что обусловлено как высокой распространенностью этого заболевания, так и большим количеством нерешенных вопросов, связанных с патогенезом, диагностикой и лечением этого симптомокомплекса. СПКЯ встречается у 5–10% пациенток с бесплодием и более чем в 80% является причиной ановуляторного бесплодия. Это сложное гетерогенное заболевание, характеризующееся гиперандрогенией, ановуляцией и эхографическими признаками СПКЯ. СПКЯ является одним из наиболее частых эндокрино-обменных нарушений менструальной и репродуктивной функций [5,7,9].

Основная роль в этиопатогенезе СПКЯ отводится генетическим нарушениям, свидетельствующая о том, что к развитию того или иного комплекса симптомов ведет нарушение экспрессии целого множества генов, а прогрессирование заболевания в свою очередь обуславливает дальнейшее изменение использования клетками генетической информации. В настоящее время обнаружено множество возможных генов-кандидатов в биоптатах овариальной ткани, в т.ч. соединительной ткани яичников, жировой ткани сальника, образцах сыворотки, фолликулярной жидкости, Т-лимфоцитах крови [1].

Хорошо изучены гормональные и метаболические нарушения при СПКЯ. Сбой любого из этапов стероидогенеза в яичниках приводит к нарушению концентрации половых стероидов, а следовательно, к нарушению фолликулогенеза. Дисбаланс половых стероидов по принципу обратной связи вызывает гонадотропную дисфункцию. Так формируется порочный круг патогенеза: нарушение функции яичников дисфункция гипоталамуса и гипофиза нарушении функции яичников. При этом в надпочечниках, печени и жировой ткани первичных нарушений стероидогенеза нет. Гормонсинтезирующая функция этих органов изменяется вторично, вслед за изменениями регуляции репродуктивной системы.

Рассматривая эти патологические процессы подробно, можно отметить, что при СПКЯ происходит первичный срыв ферментации стероидогенеза, значит, концентрация половых стероидов становится недостаточной. Это отражается на функции гипоталамуса и гипофиза. По принципу короткой петли обратной связи происходит увеличение выброса ГнРГ гипоталамусом. При этом нарушается цирхоральный ритм выработки ГнРГ и, следовательно, пиковые концентрации ФСГ (выбор доминантного фолликула) и ЛГ (овуляция) не достигаются [6]. Развивается гонадотропная дисфункция. Избыток ЛГ потенцирует чрезмерный синтез андрогенов текаклетками яичников. Нехватка ФСГ обуславливает недостаточность ароматазы в гранулезных клетках. В условиях дефицита ферментной системы возникает «паралич производства из-за избытка сырья». Эстрогены почти не образуются, что приводит

к замедлению роста фолликулов и остановке их развития на ранних этапах (атрезия фолликулов). Вначале процесс носит функциональный характер (хроническая ановуляция), в дальнейшем поддерживается гонадотропной дисфункцией и переходит в стадию органических нарушений (кистозная атрезия фолликулов). Чем выраженнее дефицит ФСГ и дефицит эстрогенов, тем больше накапливается незрелых гранулезных клеток. Это приводит к постепенному усилению выработки ингибина. Соотношение ЛГ: ФСГ становится более $2 > 1$. Это замыкает порочный круг патогенеза: нарушение стероидогенеза дисфункция гипоталамуса ЛГ больше ФСГ андрогенов много, ароматазы (эстрогенов) мало повышение синтеза ингибина большим числом незрелых гранулезных клеток угнетение ФСГ ЛГ вырабатывается больше ФСГ [10].

Развитие стойкой ановуляции при поликистозных яичниках поддерживается нарушениями всех уровней регуляции репродуктивной системы: отсутствует цирхоральный ритм выработки ГнРГ нет пиковых увеличений ФСГ и ЛГ (не формируется доминантный фолликул) нарушение стероидогенеза в яичниках (нет эстрогенов) угнетение фолликулогенеза (нет пролиферации клеток фолликула) утолщенная белочная оболочка яичников.

Дальнейшее развитие патологического процесса, как правило, сопровождается активным вовлечением в него органов-мишеней.

Андрогены, так и не превратившиеся в клетках гранулезы в эстрогены, попадают в кровь. В норме около 80% молекул андрогенов в крови находятся в неактивном, связанном с белком, состоянии. Транспортный белок, связывающий андрогены, вырабатывается в печени и называется стероидсвязывающим глобулином.

При избыточном нарастании концентрации андрогенов в периферической крови гиперандрогения) происходит угнетение синтеза транспортного белка. Большинство молекул андрогенов оказываются свободными, обуславливая чрезмерное воздействие на андрогензависимые ткани: волосяные фолликулы, сальные железы, молочные железы, половые органы, мышечную ткань, гортань и голосовые связки. Чем выраженной первичный дефицит ферментной системы яичников и длительнее заболевание, тем тяжелее клинические проявления гиперандрогении [8].

Избыток андрогенов становится источником мощного внегонадного синтеза эстрогенов в жировой ткани. Это приводит к запуску интенсивной пролиферации жировых клеток и развитию постепенно прогрессирующего ожирения.

Нарушение ферментации половых стероидов по мере прогрессирования заболевания увеличивает общий уровень холестерина (основного источника андрогенов) и липопротеинов низкой плотности [2]. Высокая интенсивность функционирования жировой ткани в условиях ожирения поддерживает нарушение липидного обмена. Следует отметить, что процесс в дальнейшем патологически поддерживает сам себя: нарушение стероидогенеза ожирение гиперлипидемия нарушение стероидогенеза.

Этот порочный круг патогенеза может развиваться как со стороны первичных поликистозных яичников при БПКЯ, так и вторично-на фоне ожирения или первичной гиперлипидемии. В любом случае нарушение липидного обмена обуславливает высокий риск атерогенных заболеваний: ИБС, АГ, ОНМК.

Однако, приблизительно у 50% женщин, страдающих СПКЯ, превышения массы тела не выявляют, поэтому принято клинически различать 2 формы заболевания:

- на фоне ожирения
- при нормальной массе тела

СПКЯ в сочетании с ожирением реализуется через развитие инсулинорезистентности. В ответ на ухудшение восприятия инсулина, его секреция в В-клетках островков Лангерганса поджелудочной железы усиливается. Развивается гиперинсулинемия и возникает риск сахарного диабета 2 типа. Повышение концентрации свободного инсулина стимулирует выработку инсулиноподобного фактора роста, дополнительно стимулирующего синтез андрогенов в яичниках (вместе с ЛГ), и снижает уровень стероидсвязывающего глобулина. В результате свободных андрогенов становится еще больше. Дополнительно увеличение свободного инсулина нарушает пищевое поведение: чувство голода усиливается, повышение объема и калорийности потребляемой пищи приводит к ожирению. Замыкается еще один порочный круг: гиперандрогения ожирение блокирование инсулиновых рецепторов гиперинсулинемия гиперандрогения ожирение [4,5].

При СПКЯ на фоне нормальной массы тела реализация этапов патогенеза минует круг с ожирением и инсулинорезистентностью, а проявляется через стимуляцию выработки гормона роста: гиперандрогения гипоталамо-гонадотропная дисфункция увеличение синтеза гормона роста повышение образования инсулиноподобного фактора роста гиперандрогения.

Представленный механизм развития заболевания, состоящий из взаимодействующих друг с другом замкнутых этапов патогенеза, имеет универсальный характер. Любой из порочных кругов патогенеза может быть первичным и инициировать остальные.

Клиническая картина. Исходя из особенностей патогенеза условно можно выделить следующие группы клинических проявлений:

1. нарушение менструальной функции (нарушается с менархе, наиболее типична олигоаменорея, реже возможны ациклические кровотечения. С углублением патологического процесса продолжительность межменструальных промежутков увеличивается, несколько лет спустя может сформироваться вторичная аменорея)

2. ановуляторное бесплодие

3. клинические проявления гиперандрогении (гипертрихоз, гирсутизм, себорея, акне, алопеция, черный акантоз)

Стоит отметить, что алопеция не типична для женщин с СПКЯ, но свидетельствует о длительном патологическом влиянии андрогенов на фолликулы волосистой части

головы, где наблюдается обратный гирсутизму процесс: инволюция терминальных пигментированных волос до коротких волос пушкового типа с последующим их выпадением [9].

4. метаболические нарушения

5. нарушение в системе свертывания крови (СПКЯ обусловлена также гиперинсулинемией, стимулирующей повышение уровня ингибитора активатора плазминогена-1 (Plasminogen Activator Inhibitor-1, PAI-1), подавляющего фибринолиз. Чем больше инсулина циркулирует в крови, и чем меньше чувствительность к нему периферических тканей, тем выше концентрация PAI-1 и риск образования тромбов.

6. депрессивные расстройства (депрессию от легкой до средней степени тяжести, эмоциональную неустойчивость, повышенный уровень тревожности и агрессии. Психопатологические проблемы — сравнительно новый для клиницистов аспект СПКЯ. У пациенток с СПКЯ синдром хронической депрессии бывает в 4 раза чаще, чем в популяции, а синдром генерализованной тревожности (постоянного чувства необоснованной тревоги) — в 7 раз чаще.

Диагностика. Диагноз СПКЯ в международном врачебном сообществе принято ставить по критериям, разработанным в 2003 году Консенсусом европейских экспертов в Роттердаме, когда у пациентки присутствуют хотя бы два пункта из перечисленных при отсутствии прочих причин, которые могут давать похожую клиническую картину:

1. избыточная активность или секреция андрогенов (клинические и/или биохимические признаки);

2. олиго- или ановуляция;

3. поликистозные яичники по данным УЗИ органов малого таза: визуализация не менее 12 фолликулов диаметром 2–9 мм как минимум в одном яичнике и/или объём хотя бы одного яичника более 10 мм³ в отсутствие доминантного фолликула диаметром более 10 мм.

Метаболические нарушения при СПКЯ выявляют с помощью следующих лабораторных методов:

– определение базального уровня инсулина (натощак) иммунореактивным методом;

– исследование концентрации гликозилированного гемоглобина;

– стандартный глюкозотолерантный тест;

– исследование липидного профиля (холестерин, триглицериды, ЛПВП, ЛПНП).

Для унифицированной оценки инсулинорезистентности был разработан показатель НОМА-IR, измеряемый в условных единицах:

НОМА-IR = глюкоза натощак (ммоль/л) × инсулин натощак (мкЕд/мл)/22,5

Если показатель НОМА-IR более 2,7, то можно говорить об инсулинорезистентности. Этот показатель чаще всего принимают за пороговый; референсное значение ниже него отмечают у 75% взрослых людей 20–60 лет без сахарного диабета. В зависимости от целей исследования может быть выбрано другое пороговое значение [2,3,7].

Лечение. Выбор схемы лечения зависит от доминирующего патогенетического механизма: гонадотропной дисфункции, гиперандрогении, ожирения, инсулинорезистентности, гиперпролактинемии. Перед выбором лечебной тактики важно определить цель лечения у конкретной пациентки:

1. регуляция ритма менструаций
2. уменьшение симптомов гиперандрогенной дерматопатии
3. восстановление фертильности
4. коррекция метаболических нарушений
5. профилактика гиперплазии эндометрия

Коррекция метаболических нарушений включает в себя: гипокалорийную редуцированную диету, коррекцию режима питания и умеренная, но регулярная физическая нагрузка. Дополнительно применяют инсулиносенситайзеры из группы бигуанидов и тиазолидиндионов. Эти вещества повышают чувствительность к инсулину, снижают уровень триглицеридов и холестерина, способствуют снижению массы тела, подавляют синтез андрогенов. Ле-

чение проводят в течение 12 мес. И более под контролем концентрации инсулина в сыворотке крови и показателей углеводного обмена [10].

Параллельно с коррекцией метаболических нарушений проводят консервативное лечение антиандрогенами и регуляцию ритма менструаций. При отсутствии противопоказаний с этой целью могут быть рекомендованы комбинированные монофазные КОК, влагалищное кольцо, контрацептивный пластырь) в течение не менее 6 мес.

Кроме КОК для регуляции ритма менструаций применяют ЗГТ препаратами прогестерона в циклическом режиме в течение 10–14 дней, начиная с 14–16 сут. от начала самопроизвольной или индуцированной менструации.

Лечение бесплодия показано только после комплексной поэтапной патогенетической терапии, которая представляет собой и эффективную предгравидарную подготовку. Для стимуляции овуляции применяют эффект отмены КОК, антиэстрогены (кломифен, аналоги ГнРГ внутривенно в пульсирующем режиме, имитирующем цирхоральный ритм [1].



Рис. 1. Выбор терапии СПКЯ

В последние годы интерес к хирургическому лечению СПЯ возрос в связи с совершенствованием техники и широким внедрением операционной лапароскопии, характеризующейся минимальным инвазивным вмешательством и риском спайкообразования. Преимуществами лапароскопии являются: отсутствие риска гиперстимуляции, на-

ступления многоплодной беременности и возможность ликвидации часто сопутствующего перитонеального фактора бесплодия. Помимо клиновидной резекции при лапароскопии предложена каутеризация яичников с помощью различных энергий (термо-, электро-, лазерной), которая основана на разрушении стромы точечным элект-

тродом. Выбор методики хирургической стимуляции овуляции зависит от типа, объема ПКЯ, длительности ановуляции [6].

Прогноз. Несмотря на высокий эффект стимуляции овуляции и преодоления бесплодия, при поликистозных яичниках полного излечения не происходит, и примерно через 5 лет отмечается рецидив клинической симптоматики. После лечения (родов) пациенткам с СПКЯ про-

водится пожизненная профилактика рецидива заместительным лечением гестагенами, чередующимся с КОК.

Выводы. В настоящее время синдром поликистозных яичников является актуальной и социально значимой проблемой женщин репродуктивного возраста, включающей консервативные и хирургические методы лечения, а также их сочетание, которые в 80% случаев могут привести к долгожданной беременности.

Литература:

1. Алиева Э. А. Синдром поликистозных яичников у женщин репродуктивного возраста: Автореф. дис... д-ра мед. наук. М., 1991.
2. Гус А. И., Серов В. Н., Назаренко Т. А., Бутарева Л. Б., Джунаидова Л. А., Смирнова А. А. Научный центр акушерства, гинекологии и перинатологии (дир.— акад. РАМН В. И. Кулаков), РАМН, Москва. Современные принципы ультразвуковой, клинической и лабораторной диагностики синдрома поликистозных яичников (обзор литературы). Гинекология. 2002; 02:
3. Кочергина И. И., Доскина Е. В., Аметов А. С. Лантус и Дибикор в лечении сахарного диабета 2 типа. // Балтийский Форум современной эндокринологии. — Санкт-Петербург, 1–2 июня 2008; тезисы докладов. Решетников И. Б., Нестеренко З. А., Мацнева И. А., Мосолова М. Ю., Муравьева П. А., Грабуздов А. М. Синдром поликистозных яичников: особенности диагностики // Молодой ученый. — 2016. — № 26.2. — С. 38–41. — URL <https://moluch.ru/archive/130/36153/> (дата обращения: 31.05.2018).
4. Манухин И. Б., Геворкян М. А., Кушлинский Н. Е. Синдром поликистозных яичников. — М., 2004. — 240 с.
5. Манухин И. Б., Тумилович Л. Г., Геворкян М. А. Клинические лекции по гинекологической эндокринологии. М.: ГЭОТАР-МЕЦИА, 2006; издание 2:340.
6. Чернуха Г. Е. Современные представления о синдроме поликистозных яичников. Consilium medicum, 2002. Т. 4. Приложение к № 10. С. 16–19
7. Шилин Д. Е. Синдром поликистозных яичников: роль инсулино-резистентности и ее коррекция. Петрозаводск: ИнтелТек, 2004. 53 с
8. Шилин Д. Е. Синдром поликистозных яичников: Международный диагностический консенсус (2003 г.) и современная идеология терапии. Consilium Medicum, 2004. № 06(9). С. 6–11.
9. Sheehan M. T. Polycystic ovarian syndrome: diagnosis and management. Clin. Med. Res. 2004; 2 (1): 13–27.
10. Manukhin I. B., Kukharkina O. B., Gevorkyan M. A. et al. The differential approach to the choice of methods of surgical treatment in patients with polycystic ovaries types I and II. Problemy reproduktivnoy. 2004; 2: 20–5. (in Russian)

Современные принципы лечения проявлений красного плоского лишая на слизистой оболочке рта

Фазылова Юлия Вильдановна, кандидат медицинских наук, доцент;

Фатихова Рената Равиловна, клинический ординатор;

Блашкова Светлана Львовна, доктор медицинских наук, профессор

Казанский государственный медицинский университет

Лечение хронических заболеваний слизистой оболочки рта входит в число наиболее сложных и актуальных проблем в практической стоматологии. Наиболее клинически сложным в диагностике и лечении являются дерматозы с проявлениями, в том числе изолированными на слизистой оболочке — красный плоский лишай. Выбор методов лечения позволяет оптимизировать общие схемы лечения проявлений этого дерматоза на слизистой оболочке рта.

В работе представлены данные, основанные на собственных клинических примерах, об особенностях проявлений красного плоского лишая на слизистой оболочке рта, как осложненных кандидозом, так и безотягощающих факторов.

Ключевые слова: *красный плоский лишай, кандидоз полости рта, терапевтическая стоматология, слизистая оболочка рта, поражения слизистой оболочки рта.*

Красный плоский лишай (*Lichen guber planus*) — хроническое полиэтиологическое заболевание кожи, с проявлениями на слизистой оболочке полости рта. Заболевание выявляется во всех возрастных группах. У 62–67% женщин старше 40 лет на фоне развития период менопаузы, преимущественно на слизистой оболочке рта. [3,5,8]

Поражение слизистой оболочки рта встречается у 75% больных с высыпаниями на коже; морфологические проявления могут быть папулезные, экссудативно-гиперемические, буллезные или эрозивно-язвенные. Изолированные поражения слизистой оболочки рта элементами красного плоского лишая колеблется в пределах 25–35%. [1,3,5,8]

По сей день этиология красного плоского лишая окончательно не выяснена. Существует несколько теорий его возникновения. Мнение большинства авторов в данном вопросе разделяется. Одной из возможных причин является неврогенный фон (нервно-психические потрясения, стрессы, нарушения сна, физические травмы), который тесно связан с эндокринной теорией возникновения КПЛ. Также, большое значение имеют сопутствующие заболевания (сахарный диабет, заболевания желудочно-кишечного тракта, нарушения функций печени), и отягощенный наследственный анамнез. [1,3,5,8]

Красный плоский лишай относится к дерматозам, с проявлением в полости рта. Основным клиническим патоморфологическим элементом является папула, но при экссудативно-гиперемической форме наблюдается эритема застойного типа, при эрозивно-язвенной форме — эритема, эрозия или язва, при буллезной — пузырь, эрозия, эритема, при гиперкератотической — папулы сливаются в бляшки. Элементы поражения чаще всего располагаются на фоне гиперемизированной слизистой. Излюбленной локализацией являются слизистая щек по линии смыкания зубов, ретромолярная область, боковые поверхности языка, красная кайма губ. [3,5,8]

Согласно классификации, предложенной Е. В. Боровским и А. Л. Машкиллейсоном (1984), выделены следующие клинические формы красного плоского лишая слизистой оболочки рта: типичная, экссудативно-гиперемическая, эрозивно-язвенная, гиперкератотическая, атипичная, буллезная. [1,2]

Учитывая сложность патогенеза красного плоского лишая, лечение данной патологии вызывает трудности. Получить позитивный результат возможно лишь в случае комплексного и индивидуализированного подхода к пациенту. Основными задачами лечения является ликвидация кератоза, воспаления, нормализация процесса ороговения, а также достижение стойкой ремиссии.

Лечение всех пациентов обязательно начинается с проведения профессиональной гигиены полости рта, об-

учения рациональной гигиене, санации полости рта. Под санацией подразумевается устранение местных раздражающих факторов, шлифовывание острых краев зубов, устранение очагов одонтогенной инфекции.

Рекомендуется консультация врача-ортопеда для оценки состояния имеющихся конструкций.

Лечебный блок, условно говоря, разделяется на 2 этапа:

1 этап — включал в себя проведение инициальной терапии (антисептическая обработка полости рта 0,05% раствором хлоргексидина биглюконата; аппликационная анестезия гелем лидоксор 10%, супра- и субгингивальный скейлинг под прикрытием антисептика; введение в пародонтальные карманы препарата «Альвожил» с экспозицией 4–6 часов; назначение общей этиотропной и патогенетической терапии: антибактериальный препарат широкого спектра действия флексид (левофлоксацин) 500 мг 1 раз в день в течение 5 дней; нестероидный противовоспалительный препарат фаспик (L-аргининовая соль ибупрофена) 200 мг 2 раза в день в течение 5 дней, полиферментный препарат вобэнзим 2 таб. 4–5 раз в день в течение 1 месяца; диета, исключающая прием острой, солёной, жареной пищи, а также пищевых продуктов, богатых органическими кислотами:

фрукты (клубника, ананас, клюква, смородина) и овощи (томаты, репа, редька). [5,10]

2 этап — воздействие на очаг поражения КПЛ — включал в себя назначение препарата — производного 4-аминохинолина — плаквенила по 200 мг 2 раза в день в течение не менее 14 дней; комплексного витаминного препарата аевит по 2 капсулы 3 раза в день в течение 1 месяца; антиацидотического средства — раствора димефосфона 15% по 1 ст. ложке 3 раза в день в течение 14 дней. Местная медикаментозная терапия заключалась в использовании антисептических препаратов (раствор хлоргексидина биглюконата 0,05%), местных противовоспалительных средств (тантум-верде в виде спрея, раствора или таблеток для рассасывания), а также препаратов, стимулирующих регенерацию. [5,10]

Необходимо отметить, что довольно часто КПЛ протекает совместно с кандидозом, которое осложняет основное заболевание. При назначении комплексной терапии нужно учитывать данную особенность, для оптимизации методов лечения.

Кандидоз полости рта — это инфекционное заболевание, которое вызывается грибами рода *Candida*. Такие дрожжеподобные микроорганизмы являются частью нормальной микрофлоры человека, не оказывая негативного влияния. Однако под воздействием ряда факторов грибок начинает размножаться, вызывая кандидоз. [4,7]

По данным ВОЗ, до 20% населения мира хотя бы однократно на протяжении жизни перенесли различные

формы кандидозной инфекции. Количество больных постоянно растет. Это связано преимущественно с внедрением новых медицинских технологий, созданием новых антибактериальных препаратов, значительным увеличением числа пациентов с иммунодефицитом. [4,6]

Желудочно-кишечный тракт является главным резервуаром инфекции, при этом *C. albicans* способна колонизировать практически любую часть тракта. При носительстве в ротовой полости первое место занимает *C. albicans* — 47–75%, второе — *C. tropicalis* и *C. glabrata* — 7%. [4,6,7]

К факторам, которые увеличивают процент носительства кандид, относят: снижение процесса слюноотделения, низкую pH слюны, увеличение концентрации глюкозы в слюне, курение. [4,6,7]

Решающими факторами для возникновения орального кандидоза и патологии, являются: возраст (неонатальный и пожилой); пищевой дефицит; опухоли; ВИЧ-инфекция; химиотерапия; кортикостероиды (гормонотерапия); ношение зубных протезов. [4]

Пациенты предъявляют жалобы на сухость и жжение слизистой оболочки рта. При осмотре определяется творожистый налет белого цвета, легко снимающийся шпатель. Излюбленной локализацией налета является спинка языка, слизистая щек, красная кайма губ, в местах протезного ложа у пациентов, имеющих ортопедические конструкции. [4,7]

Для подтверждения диагноза кандидоз полости рта необходимо провести микробиологическое исследование соскоба с пораженного участка. Для определения кандидоза полости рта наличие колоний должно быть более 1000 КОЕ.

Для лечения кандидоза необходимо назначение антимикотических препаратов, с учетом чувствительности.

Инфицирование *Candida albicans* может быть важным фактором в злокачественной трансформации КПЛ. В последнее время неуклонно увеличивается заболеваемость кандидозом, при этом наиболее частым возбудителем остается *Candida albicans*. В исследованиях Лисовской С. А., 2008, показано наличие штаммов, обладающих выраженными дерматонекротическими, адгезивными и гемолитическими свойствами, и отличающихся по ряду биологических свойств от штаммов, выделенных от здоровых лиц. При кандидозе полости рта четко прослеживается влияние неспецифических и иммунологических защитных факторов. Основным специфическим фактором

служит секреторный иммуноглобулин А (S-IgA), вырабатываемый строго против антигенов гриба. Неспецифические факторы (муцины, гликопротеины слюны, лактоферрин, лизоцим, пероксидаза, белки-статины) вырабатываются постоянно в отношении многих микроорганизмов. Однако активность многих из них существенно снижается в присутствии кандидных протеиназ и, кроме того у *C. albicans* есть собственные цистатины. [4,6]

Благоприятным для развития кандидоза является и лечение антибактериальными препаратами, приводящее

к быстрой смене количественного и качественного состава микрофлоры полости рта. Лишаясь конкурентов и антагонистов, грибы получают возможность адгезии, ускоренного роста и колонизации. Для *C. albicans* полость рта представляет собой благоприятную среду, кислая среда обеспечивает существование, а при достаточном поступлении углеводов — и быстрое размножение в дрожжевой фазе. Разные типы эпителия, выстилающие поверхность десны, языка, щек и неба, зубы, зубные протезы, требуют активации. [7,9]

Можно сделать вывод, что изучение инфицирования очагов поражения КПЛ слизистой оболочки рта *Candida albicans* имеет большое диагностическое значение, однако в алгоритме диагностических мероприятий этому аспекту не всегда уделяется должное внимание. Исходя из представленных аналитических данных, не вызывает сомнений, что в этиопатогенезе КПЛ слизистой оболочки рта большое значение имеют эндокринно-обменные и иммунные механизмы. [5,8]

Многие авторы уделяли внимание изучению микробного пейзажа очагов поражения КПЛ слизистой оболочки рта, но не придавалось большого значения инфицированию очагов поражения *Candida albicans*, которое является одним из факторов риска злокачественной трансформации эрозивно-язвенной формы КПЛ слизистой оболочки рта. [5,8]

На основании изложенного определена цель исследования — оптимизация методов лечения проявлений красного плоского лишая на слизистой оболочке рта.

Материалы и методы исследования.

По данным исследования, проведенного на базе кафедры терапевтической стоматологии ФГБОУ ВО «Казанского государственного медицинского университета» МЗ РФ в период 2017–2018 гг., проанализирована частота, характер поражений, клиническая симптоматика заболевания. Под наблюдением находилось 27 пациентов в возрасте от 47 до 65 лет — женщины, которым по данным анамнеза, клинического осмотра и результатов обследования был диагностирован «красный плоский лишай (КПЛ), типичная, эрозивно-язвенная формы». Локализация патологических элементов преимущественно была на слизистой оболочке щек и боковых поверхностях языка. Для подтверждения диагноза и дифференциальной диагностики все пациентки были обследованы дерматологом, а также консультированы другими специалистами (аллерголог, гастроэнтеролог, эндокринолог и т.д.) в зависимости от соматического статуса обследованных. В качестве дополнительных лабораторных исследований были назначены общий и биохимический анализы крови, анализ крови на парентеральные инфекции и бактериоскопическое исследование соскоба с элементов поражения с целью выявления грибковой контаминации. Для лечения проявлений КПЛ на слизистой оболочке рта всем пациентам проводилась традиционная патогенетическая терапия с назначением препаратов общего и местного действия. Также была проведена профессиональная

чистка зубов, подбор средств индивидуальной гигиены — мягкая щетка, зубная паста «Сплат Зеро Баланс». Курс динамического наблюдения составил 4 месяца. Критериями эффективности проводимой терапии явились уменьшение жалоб пациентов, сроки эпителизации эрозивно-язвенных элементов.

Результаты исследования показали, что у 26 (98%) обследованных наблюдается контаминация слизистой оболочки рта в области поражения дрожжевыми грибами рода *Candida* в количестве в среднем 10^3 – 10^4 колоний, что осложнило течение красного плоского лишая и определило выраженность клинических симптомов и стойкость к традиционной терапии. В связи этим в состав комплексной терапии КПЛ были включены антимикотики с учетом чувствительности — 15 (57%) пациенткам был назначен препарат «Пимафуцин» по 1 таблетке (100мг) 4 раза в сутки; остальные пациентки (11 человек) принимали «Нистатин» по схеме: таблетку 500 тыс. единиц помещали за щеку до полного рассасывания после еды и чистки зубов 3 раза в день. Для обработки слизистой оболочки рта с учетом аллергологического статуса 3 раза в день назначался «Тетраборат натрия», разведенный в теплом солевом растворе. Курс лечения составил две недели.

В результате проводимой комплексной терапии проявлений КПЛ на слизистой оболочке, осложненных грибковой инфекцией, нами были диагностированы признаки

клинически стойкой ремиссии у 19 (73,2%) пациенток уже через месяц наблюдения и лечения, что выразилось в отсутствии жалоб и полной эпителизации эрозивно-язвенных элементов КПЛ, уменьшения выраженности сетки Уикхема на фоне хорошей индивидуальной гигиены рта. У 5 (19,2%) пациенток на этих сроках сохранялись остаточные явления деструктивного поражения КПЛ, а у 2 (7,6%) пациенток клиническая картина КПЛ не имела достоверных изменений, что возможно связано с нарушениями гигиенического ухода и несоблюдением рекомендаций по лечению в полном объеме. Результаты повторного микологического исследования также показали снижение количества *Candida albicans* в среднем до 10 колоний, что является вариантом лабораторной нормы.

Обследование в отдаленные сроки — через 4 месяца, показало, что признаки ремиссии КПЛ на фоне отсутствия грибковой контаминации сохранились у 75% пациентов, находящихся на диспансерном учете.

Вывод: включение в план диагностических мероприятий исследования микробиологического пейзажа с элементов поражения, а в план лечебных мероприятий противомикробных препаратов местного и общего действия у пациентов с проявлениями красного плоского лишая на слизистой оболочке рта, способствует формированию клинически стойкой ремиссии КПЛ уже через месяц от начала лечения, с сохранением полученных результатов на отдаленных сроках наблюдения.

Литература:

1. Гилева О. С., Кошкин С. В., Либик Т. В., Городилова Е. А. и др. Пародонтологические аспекты заболеваний слизистой оболочки полости рта: красный плоский лишай / Пародонтология. — 2017. — № 3 (84). — С. 9–14.
2. Акмалова Г. М. Концепция патогенетического обоснования комплексного лечения больных с красным плоским лишаем слизистой оболочки рта. Автореферат диссертации доктора медицинских наук / Уфа. — 2016. — 22 с.
3. Фазылова Ю. В., Мушарапова С. И. Красный плоский лишай: проявления в полости рта. Современные принципы диагностики и лечения. Учебное пособие. — Казань. — «Конверс». — 2014. — С. 5–12, 40–45.
4. Луницина Ю. В., Токмакова С. И. Кандидоз слизистой оболочки полости рта — актуальная проблема стоматологии XXI века / Проблемы стоматологии. — 2012. — № 2. — С. 30–33.
5. Леонтьева Е. С. Стоматологические проявления красного плоского лишая и прогностическая значимость факторов, влияющих на его течение. Диссертация на соискание ученой степени кандидата медицинских наук / Казань. — 2014. — С. 52–53, 30–34.
6. Сергеев, А. Ю. Кандидоз. Природа инфекции, механизмы агрессии и защиты, лабораторная диагностика, клиника и лечение / А. Ю. Сергеев, Ю.
7. В. Сергеев. — М.: Триада-Х, 2001. — 472 с.
8. Лисовская, С. А. Новый подход к оценке патогенного потенциала
9. клинических штаммов *Candida albicans*: автореф. дис. ... канд. биолог.
10. наук: 03.00.07 / Лисовская Светлана Анатольевна. — Казань, 2008. — 25 с.
11. Заболотный А. И. Красный плоский лишай слизистой оболочки полости рта (клиника, диагностика, лечение) / А. И. Заболотный, Е. Н. Силантьева. — Казань. 2012. — 86 с.
12. Рациональная фармакотерапия в стоматологии. Руководство для практических врачей / под ред. Г. М. Барера, Е. В. Зорян. — М.: Литтерра, 2006. — 568 с.
13. Литвинов С. Л. Эффективность различных местных медикаментозных препаратов в комплексном лечении больных с красным плоским лишаем слизистой оболочки полости рта / С. Л. Литвинов // Автореферат дисс. канд. мед. наук. — Пермь, 2004. — 137 с.

Клинико-социологическое исследование больных с ортопедической патологией (на примере ГБУЗ АО АМОКБ)

Халова Ксения Владимировна, аспирант
Астраханский государственный медицинский университет

Болезни костно-мышечной системы являются важной медико-социальной проблемой, так как широко распространены, являются наиболее частой причиной временной нетрудоспособности и инвалидности, в основном лиц трудоспособного возраста, приводя тем самым к значительным экономическим потерям общества. Болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани (КМС и СТ) занимают одно из ведущих мест в структуре общей и первичной заболеваемости населения Российской Федерации и других стран мира [2]. В большинстве случаев они представляют собой хроническую патологию. О важной роли проблемы болезней КМС и СТ свидетельствует то, что Всемирная организация здравоохранения определила период 2000–2010 гг. как «десятилетие изучения и предупреждения заболеваний костей и суставов» [1].

Эффективное планирование и оказание специализированной медицинской помощи, в том числе высокотехнологичной, пациентам с болезнями КМС и СТ имеет в Российской Федерации тенденции к росту [4]. Однако в отдельных субъектах показатели заболеваемости данной патологией различны [6]. Поэтому изучение и анализ особенностей региональных показателей является актуальной задачей.

Экстренно госпитализированный пациент с травмой и болью с ортопедической проблемой, получивший плановую стационарную помощь, значительно отличаются психологически. Ортопедический больной живёт в ожидании операции порой годами. Он имеет возможность взвесить все альтернативы, выбрать учреждение, методику лечения, врача. Хотя специальность травматолог-ортопед одна, люди с разными характерами занимаются либо ортопедией, либо травматологией. В крупных ортопедических клиниках разделение врачей на две группы всегда очевидно и, в основном, осуществлено организационно [3].

Несомненно, во многих отечественных клиниках условия пребывания пациентов и качество помощи значительно улучшилось. Но все внимание сегодня сосредоточено на материальном и бюрократическом отчётном аспекте работы. При этом большинство жалоб и требований пациентов закономерно связано не с материально-техническим аспектом, а с отсутствием человеческого контакта медицинского персонала с больным [5].

Исходя из вышесказанного, формирование стратегии и тактики совершенствования медицинской помощи больным с ортопедической патологией на всех этапах ее оказания, становится приоритетной задачей организаторов здравоохранения. Именно поэтому изучение клинико-социальных характеристик пациентов с ортопеди-

ческой патологией, оценка структуры и функции служб организации помощи больным с ортопедической патологией в отдельных видах лечебно-диагностической помощи пациентов является актуальной научно-практической проблемой.

Материалы и методы. Исследование проводилось в рамках реализации комплексной научно-исследовательской программы в течение периода с 2008 по 2013 гг. на базе Александрo-Мариинской областной клинической больницы (ГБУЗ АО АМОКБ) г. Астрахани. С 2008 по 2010 г. ортопедическая помощь в ГБУЗ АО АМОКБ оказывалась в травматолого-ортопедическом отделении, в состав которого входили ортопедические койки. 6 сентября 2010 г. в ГБУЗ АО АМОКБ был создан центр травматологии и ортопедии, в котором функционирует ортопедическое отделение.

В настоящее время центр травматологии и ортопедии является структурным подразделением ГБУЗ АО АМОКБ и организован в соответствии с приказом главного врача ГБУЗ АО АМОКБ от 06.09.2010 г. № 311а «О создании лечебных и диагностических центров».

В состав центра входят, помимо ортопедического отделения, травматологическое, травматологическое отделение № 2 (сочетанной травмы) ожоговое отделение, лаборатория по консервации тканей и операционный блок № 2. Центр является клинической и учебной базой для медицинских научных и образовательных учреждений.

Ортопедическое отделение развернуто на 45 коек. В отделении работает 22 врача, из которых 6 врачей имеют высшую квалификационную категорию, 5 врачей — первую, 4 врача-вторую, 1 врач — заслуженный врач Р. Ф., 5 врачей — к. м. н., 2 врача — д. м. н., а также 35 медицинских сестер, из которых 5 медицинских сестёр имеют высшую квалификационную категорию, 6 медицинских сестёр — первую, 3 медицинские сестры — вторую квалификационную категорию и 33 младшего медицинского персонала.

Отделения обслуживают население Астраханской области и г. Астрахани. Ежегодно в отделения поступает от 2300 до 2500 больных.

Объектом исследования явилось население Астраханской области и г. Астрахани. В качестве единицы исследования взят житель Астраханской области, обратившийся за экстренной или плановой медицинской помощью в ГБУЗ АО АМОКБ и обслуживавшийся в отделении ортопедического профиля, а также врачи, работавшие по ортопедическому профилю в течение периода исследования.

Основным информационным источником являлись годовые отчеты отделений ортопедического профиля ГБУЗ АО АМОКБ.

В работе был использован комплекс методов: исторический, статистический, социологический, метод экспертных оценок.

Собственные данные. С 2008 по 2010 г. ортопедическая помощь оказывалась травматолого-ортопедическим отделением. В этот период штатное количество коек увеличилось с 31 (2008 г.) до 45 (2010 г.). Фактически в 2008 г. работало 112,9% коек, в дальнейшем все 100%. В 2011 г. в ГБУЗ АО АМОКБ начал функционировать Центр травматологии и ортопедии, в состав которого вошло ортопедическое отделение. В этом году штатное количество ортопедических коек увеличилось до 50, фактически работали 50 коек, в 2012 г. работало 102% коек. В 2013 и в 2014 гг. количество ортопедических коек в Центре травматологии и ортопедии было снижено до 45 и фактически работало 100% коек. Средняя длительность лечения также варьировала в зависимости от структуры, в которую входило ортопедическое отделение. Так, в составе травматолого-ортопедического отделения норматив пребывания человека в отделении увеличился от 14,6 дней (2008 г.) до 19,1 дней в (2009 г.) и снова снизился до 18,6 дней (2010 г.). Несмотря на изменения нормативов, фактическая длительность лечения зависела от особенностей работы ортопедического отделения. Так, в 2008 г. фактически длительность лечения ортопедического больного была на 37% выше нормы, в 2009 г. — на 7,4% ниже нормы, в 2010 г. — на 6,5% ниже нормы. В дальнейшем норматив длительности лечения не менялся, составляя 18,6 дней. Но с образованием Центра травматологии и ортопедии наблюдалось все большее отклонение от нормы в меньшую сторону. Так, в 2011 г. отклонение от нормы составило 13%, в 2012 г. — 10,8%, в 2013 г. — 15,1%. Оборот койки в 2008 г. составил 64,8% от нормы. В 2009 г. оборот койки повысился до 103% и в 2010 г. — до 143%. Данный факт можно объяснить большим наплывом больных, в результате чего были сокращены сроки лечения. В 2011 г. оборот койки снизился до 108,8% и постепенно увеличивался: 111,8% (2012 г.), 121,8% (2013 г.). В данном случае увеличение оборота койки можно объяснить успешной оптимизацией лечения и внедрением высоких технологий. Показатели хирургической активности за период исследования ежегодно увеличивались. Так, за время существования травматолого-ортопедического отделения, в состав которого входили ортопедические койки (с 2008 по 2010 гг.) хирургическая активность составляла 33,6%, в Центре травматологии и ортопедии показатель хирургической активности повысился до 57,8%, в 2012 г. — 67,3% и в 2013 г. — 68,3%.

Динамика оперативных вмешательств выглядит следующим образом. В 2008 г. было проведено 2012 операций, в 2009 и 2010 гг. соответственно 1127 и 1212 операций. В 2011 г. число операций резко снизилось до 632. Однако, в 2012 г. количество оперативных вмешательств увеличилось до 699, а в 2013 г. достигло 1032 операций.

На протяжении всего периода исследования количество плановых операций намного превышало количе-

ство экстренных. Наибольшее количество плановых операций было сделано в 2011 г. (99%) и в 2012 г. (89,6%). В остальные годы процент плановых операций был примерно одинаковым и в среднем составлял 63,9%.

В 2011 г. произошел качественный скачок в оперативной деятельности ортопедического профиля. Увеличился процент операций, а также нозология.

Основная часть больных на протяжении всего периода исследования выписывалась с улучшением. За период с 2008 по 2010 гг. происходило повышение процента больных, выписанных с улучшением, с 89,3% (2008 г.) до 92,4% (2010 г.). В 2011 г. данный показатель был снижен до 86,8% и продолжал снижаться в 2012 г. (81,3%). В 2013 г. больные, выписанные с улучшением, составили 91,4%.

Наибольшее количество больных, выписанных с выздоровлением, отмечалось в 2012 г. (17,7%) и 2013 г. (18,2%). С 2008 по 2010 гг. количество пациентов, выписанных с выздоровлением, возросло с 7,2% до 10%.

В 2008 г. без перемен в состоянии выписалось 2,4%, в 2009—1,8%, в 2010—1,4, в 2011—1% больных. В 2012 и 2013 гг. таких больных не было.

Наибольший процент умерших отмечался в 2011 г. (2%). В 2010 и 2012 гг. умерли по 1% пациентов. В остальные годы исследований умерших не было.

Проведено исследование медико-социального статуса больных с ортопедической патологией. На протяжении всего периода исследования общей тенденцией являлось преобладание среди больных женщин пенсионного и мужчин трудоспособного возраста. Распределение обследованных больных ортопедического профиля по основному источнику дохода показало, что большинство пациентов на протяжении всего периода исследования получали пенсию по старости (в среднем 34,9%). Основным источником дохода большинства респондентов является социальная помощь государства. Анализ семейного положения показал, что количество женщин, состоящих в браке и количество женатых мужчин, больных ортопедического профиля уменьшилось за годы исследования. Наиболее типичным (в пределах 33–36%) является наличие среднего или среднего специального образования у женщин и 25,3–33,3% — у мужчин, что подтверждалось на протяжении всего периода исследования. По вопросу о *вредных привычках* выявлено: процент женщин, больных ортопедического профиля, злоупотребляющих алкоголем, намного меньше, чем мужчин. Злоупотребление курением среди женщин, больных ортопедического профиля, не превышало 6,7% (2011 г.) за все время исследования. Злостные курильщики среди мужчин составляли более 50% на протяжении всего периода исследования. Среди женщин практически не было употребляющих наркотики, среди мужчин количество наркозависимых не превышало 2,5% (2008). *Режим питания* у респондентов мужчин и женщин резко отличался на протяжении всего периода исследования. Преобладание мясной и жирной пищи указали в разные годы более 50%

мужчин, больных ортопедической патологией. У женщин данного типа питания придерживались от 7,9% (2008 г.) до 8,7% (2013 г.). *Физическая нагрузка* больных ортопедического профиля показала: нерегулярные занятия зарядкой отмечали более 50% респондентов. Больше всего таких больных было среди мужчин (68,4%), меньше — среди женщин (51,4%). Анализ стрессогенности у больных ортопедического профиля показал, что подавляющее большинство мужчин постоянно испытывали эмоциональный стресс на работе.

Число женщин, постоянно испытывающих эмоциональный стресс на работе, значительно меньше. Прямо противоположная картина наблюдалась в отношении эмоционального стресса, испытываемого респондентами дома. На всем протяжении исследования дома в стрессовой ситуации находились 65% мужчин и 85% женщин. Данный факт, возможно, объясняется более выраженной эмоциональной лабильностью женщин в семейных отношениях.

Отношение к собственному здоровью отличались у мужчин и женщин. Мужчины более склонны заботиться о своем здоровье. Так, регулярно посещали врача в 2008 г. 6,2% респондентов-женщин и 14,8% респондентов-мужчин. В дальнейшем число женщин, регулярно посещающих врача, ежегодно уменьшалось и в 2013 г. составляло 3,5%. У мужчин также отмечалось некоторое снижение данного показателя: в 2013 г. число мужчин, регулярно посещавших врача, снизилось до 12,5%. Практически все опрошиваемые объясняли данный факт нехваткой свободного времени.

На протяжении всего периода исследования более половины опрошиваемых женщин при ухудшении самочув-

ствия предпочитали обращаться к лечащему врачу. Среди респондентов-мужчин, этот показатель был несколько ниже в период с 2008 по 2010 гг. (37,8%). В дальнейшем количество мужчин, обращавшихся при ухудшении самочувствия к лечащему врачу, увеличилось до 41,8% (2013 г.).

На протяжении всего исследования более 90% мужчин при ухудшении состояния предпочитали вызывать скорую помощь. Даже те из них, что указали на посещение лечащего врача в подобных случаях, чаще предпочитали вызывать бригаду скорой помощи. Среди женщин количество респондентов, вызывающих скорую помощь при ухудшении самочувствия, варьировало от 51,3% (2011 г.) до 58,7% (2013 г.).

Жилищно-бытовые условия. За период исследования жилищные условия респондентов практически не менялись. Наибольшее количество больных ортопедического профиля жило в частных домах с частичными удобствами. Наименьшее количество опрошиваемых проживало в общежитиях, причем, это количество имело тенденцию к увеличению. За период исследования несколько возросло количество опрошиваемых, проживавших в частных домах со всеми удобствами. Так, в 2008 г. на проживание в такого типа домах указали 21,4% респондентов, а в 2013 г. — 23,8%.

Таким образом, за время исследования мы наблюдали рост показателей хирургической активности, что объясняется созданием Центра травматологии и ортопедии, оснащенного всем необходимым для успешной работы с больными ортопедического профиля. Кроме того, социологическое исследование больных помогает найти индивидуальный подход к каждому больному.

Литература:

1. Андреева Т. М. Травматизм, ортопедическая заболеваемость, состояние травматолого-ортопедической помощи населению России в 2008 году / Т. М. Андреева, Е. В. Огрызко, М. М. Попова; Федеральное гос. учреждение центр. науч. — исслед. ин-т травматологии и ортопедии. — М., 2009. — 73 с.
2. Государственный доклад о состоянии здоровья населения Российской Федерации в 2008 году. М.: Минздравсоцразвития РФ. 2009. 204 с.
3. Лисицын Ю. П. Здоровый образ жизни. История и современность. М. НИИ Истории медицины РАМН. — 2012 г. — 278 с.
4. Миронов С. П. Информационное обеспечение статистики травматизма в зарубежных странах / С. П. Миронов, Т. М. Андреев, Е. П. Какорина, Е. В. Огрызко // Вестн. травматологии и ортопедии им. Н. Н. Приорова. — 2013. — № 4. — С. 3–8.
5. Полунина Н. В. «Общественное здоровье и здравоохранение». М. Изд. Медицинское информационное агентство. — 2010 г. — 544 с.
6. Сюндюков А. Р. Хирургическое лечение спондилолиза и спондилолистеза I степени у детей и подростков / Сюндюков А., Николаев Н. С., Григорьев И. В., Александров С. А // «Травматология и ортопедия столицы. Настоящее и будущее» — сборник тезисов II конгресса травматологов и ортопедов. — 13–14 февраля 2014. — С. 265–266.

ПЕДАГОГИКА

Медиапедагогика — необходимая составляющая социализации детей в информационном обществе

Алпатикова Светлана Васильевна, студент
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

Статья посвящена вопросам необходимости медиапедагогики в современном обществе.

Ключевые слова: медиапедагогика, медиаобразование, семья, медиатехнологии, образовательные учреждения.

В настоящее время, развитие открытого информационного пространства и становление информационного общества усилили влияние и роль медиа на процесс развития детей, начиная с рождения. Благодаря этому были определены интересы политики в сфере образования в сторону улучшения качества образования благодаря освоению медиaprостранства. На сегодняшний день важную роль в подготовке к процессу обучения дошкольника и школьника на следующих этапах играет именно медиaprостранство.

Ни одно поколение человечества не имело таких условий развития и воспитания как сейчас. Современные дети знают многое о людях, мире и природе, вследствие чего, активно включаются во все процессы. Общество не должно игнорировать развитие медиатехнологий и медиаобразования.

Согласно современным исследованиям, по инициативе родителей, начиная с двух лет, дети являются активными медиа пользователями, к трем годам наблюдаются стойкие предпочтения при выборе мультфильмов, а к пяти годам дети начинают осваивать компьютер и сеть Интернет при помощи родителей. Следует отметить, что раннее знакомство детей с медиа ресурсами формирует новый тип их отношений с развитым медиaprостранством. В данной ситуации особую актуальность приобретает способность ребенка противостоять информационной «перегрузке», а также, для удовлетворения своих познавательных интересов уметь на элементарном уровне пользоваться медиа.

Вследствие этого значимая роль при реализации образования принадлежит именно медиаобразованию.

Сегодня среди педагогов-исследователей и учёных поднимаются вопросы о медиаграмотности родителей, а также медиаобразовании детей в семье, в образовательном учреждении, которое бы удовлетворяло образовательно-культурным потребностям детей и их родителей, соответствовало ФГОС, и соответствовало государ-

ственной политики РФ в области образования. Следовательно, вопрос медиаобразования детей при помощи средств сетевых медиа — важная социокультурная задача, решение которой призвано повысить в дальнейшем уровень медиаграмотности всех граждан России.

Важное значение медиаобразования подчеркивают многие исследователи, такие как Баженова Л. С., Бондаренко Е. А., Федоров А. В., Чельшева И. В. И др.

Воздействие сети Интернет и телевидения на становление личности ребенка активно исследуется учеными, особенно в США. Вследствие этого, появилось новое направление — медиапедагогика. Целью данного направления выступает развитие критического мышления, навыков восприятия ребенка и анализа структур медиаконтента [1].

Представители концепции медиапедагогики считают, что в современном мире человек подвержен влиянию большого числа символов: образов окружающего мира, звуков и человеческой речи. Образовательные учреждения, помимо невербальных способов коммуникации и традиционных способов общения должны обучать детей, в первую очередь, визуальным. Отсюда следует повышенный интерес к рекламе, комиксам и фотографии, а на более высокой стадии развития «визуальной грамотности» — к видео, телевидению и кино.

К сожалению, в образовательных учреждениях можно увидеть практически полное игнорирование всего, что связано со СМИ. Хотя наиболее значительные изменения сегодня происходят именно в информационной области.

Кирилл Танаев, директор Института современных медиа (МOMRI): «Нынешнее поколение детей 0–5 лет растет в качественно иной медиасреде: их детство приходится на период расцвета российской мультипликации. Они обладают качественно иными медиапривычками и предпочтениями, и эти привычки не только активно ме-

няются, но также закладывают предпосылки системных изменений и медиаиндустрии, и будущего потребительского поведения».

По данным исследований МОМРИ 2017 г., просмотр телевизора и чтение (самостоятельное или с родителями) — самые популярные виды медиаактивности у детей до 12 лет в России. Половина детей имеет собственный ТВ или тот, который смотрят по желанию (45%). Каждый пятый ребенок имеет собственный пакет телеканалов (19%).

В 2017 г. телевизор — главное цифровое устройство дошкольника. Главный гаджет подростка — смартфон.

Весомой частью жизни детей стали именно медиа. Необходимо предельно внимательно относиться к теме использования цифровых устройств и интернета детьми. Развивать направление медиа как досуг детей и родителей и самое важное, насыщать событиями жизнь ребенка.

Опыт использования детьми цифровых устройств требует дальнейшего всестороннего изучения, однако опираясь на имеющиеся сегодня данные, можно с уверенностью сказать, что существует огромный потенциал для детско-родительского взаимодействия в цифровом пространстве.

Главная цель медиапедагогики — не просто «медиаграмотность», как некий набор знаний, а «медиакомпетентность», включающая в себя и понимание сущности информационно-экспрессивного потока, медиаграмотность, и суггестивную грамотность, и осмысленный подход к медиа как носителям противоречивой информации, и визуальную грамотность, и оценку своей субъектной роли

Литература:

1. Баранов, О. А. Медиа, современная семья и школьник [Текст] / О. А. Баранов, С. Н. Пензин // Медиаобразование. — 2006. — № 2. — С. 27–41.
2. Отчет МОМРИ. ДЕТИ. МЕДИАПОТРЕБЛЕНИЕ. 2017. [Электронный ресурс] / Отчет МОМРИ. — URL: http://cyberpsy.ru/articles/children_media_2017_momri/ (дата обращения: 16.04.2018).
3. Чельшева, И. В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности [Текст] / И. В. Чельшева // Научно-популярное издание. — Таганрог: Изд-во Южного Федерального ун-та, 2008. — С. 184.

Проблема изучения речи детей с расстройствами аутистического спектра

Алпатикова Светлана Васильевна, студент
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

В настоящее время все чаще говорят о расстройствах аутистического спектра. В первую очередь это связано с частотой встречаемости у детей расстройств данного вида. Согласно данным Центра по контролю заболеваемости (США), РАС составляет один случай на 161 новорожденного. К расстройству аутистического спектра относят: детский аутизм, атипичный аутизм, синдром Ретта и синдром Аспергера.

в медиасреде. Появляется потребность в появлении методик, которые позволяют получать информацию от самих телезрителей, в частности от детей школьного и дошкольного возраста.

Введение возрастного ценза с сентября 2012 года, ограничения, определяемые взрослыми, далекими от детской педагогики и психологии, не отражают реальных возможных последствий воздействия телевизионной или кинопродукции на детскую психику и формирование социальных установок.

Часто возрастные ограничения продиктованы рынком. Иначе как можно объяснить тот факт, что фильм «Жизнь Пи» вышедший в прокат в январе 2013 года, был промаркирован 6+, но при просмотре которого испытывали страх даже взрослые зрители? Судя по сетке вещания, пока каждый канал сам определяет, как ему маркировать свой эфир. Так, например, на «Первом канале» показ фильма Сергея Бондарчука «Война и мир», включенный в список 100 рекомендованных к просмотру школьниками фильмов, стоит с пометкой «16+», видимо, потому что если буквально следовать закону, то эпизоды войны 1812 года, пусть даже и в изложении Льва Толстого, отнесли к «сценам насилия и жестокости».

В нашей стране в педагогических вузах сегодня, как никогда, появилась необходимость готовить специалистов в области информационной культуры, аудиовизуальных коммуникаций и психологии восприятия, которые способны реализовать задачи и цели, стоящие перед медиапедагогикой.

Согласно мнению исследователей, нарушение общения с окружающим миром является основной особенностью детей с РАС. Данная особенность проявляется наиболее ярко на втором-третьем году жизни. В более раннем возрасте дети с РАС отличаются от нормально развивающихся детей. Например, ослабленная реакция на близких и неспособность устанавливать эмоциональный контакт с матерью. У детей с РАС наблюдается повышенная чув-

ствительность к сенсорным стимулам — прикосновениям, запахам, свету и звукам.

Следует отметить парадоксальность поведения детей с РАС. Им свойственно отсутствие реакции на внешние воздействия, общая отгороженность, при этом, противоречивость в восприятии окружающего, особая ранимость при контакте с окружающей средой. Такие дети пассивны, у них отсутствует интерес к окружающему, но есть выраженные сверхпристрастия. Часто вызывает недовольство или даже бурный протест у детей, выраженный плачем или пронзительным криком любое изменение привычной обстановки, например появление новой вещи, новой игрушки, перестановка мебели. Схожая реакция возникает при изменении времени или порядка кормления, умывания, прогулок и других моментов повседневного режима.

Одно из важных проявлений РАС у детей — нарушение развития речи. Данное расстройство, в первую очередь, захватывает коммуникативную функцию, т.е. ребенок не использует речь, как инструмент социального взаимодействия. Если же речь отсутствует вовсе, невербальные средства общения не используются. Такие дети не используют указательные жесты, которые дети без особенностей используют, чтобы показать новый для них предмет или объект своего интереса.

Многие исследователи, как зарубежные, так и российские описывают специфические особенности речи детей с аутизмом. Л. Каппег (1943) первым выделил запоздалую эхολалию, которая проявляется в повторении детьми вопросов с сохранением не только слов, но и интонации. L. Bender (1952) отметил «деревянное», «чревовещательное» качество речи детей с аутизмом, механические модуляции голоса, особенности его высоты и тональности. В. Негмелин и N. O'Соппог (1970), во время изучения особенности речи детей с аутизмом, пришли к выводу о том, что они не интегрируют текущий опыт с предшествующими схемами и представлениями, у них также снижена оценка в использовании грамматических средств речи. Т. Shapirou и G. Ginsberg (1971), анализируя особенности развития речи таких детей, отметили преобладание эхολалий, а также одновременное сочетание «жаргона», «неполной» и «зрелой речи» [2].

По мнению В.М. Башиной, это связано с тем, что у детей с РАС неравномерно созревают речевые и другие сферы деятельности, нарушены иерархические взаимоотношения между сложными и простыми структурами в пределах каждой функциональной системы. Отсутствуют явления вытеснения, как это происходит при нормальном развитии, примитивных структур сложными. По этой причине в пределах каждой сферы деятельности (речевой, моторной и др.) наблюдаются хаотическое «переслаивание» примитивных и сложных функций, что и отличает детей с РАС от нормально развивающихся. Именно в этих явлениях находит своё отражение расщепление развития личности, её диссоциация [1].

По мнению К.С. Лебединской, из дизонтогенетических механизмов ведущим при аутизме принято считать асинхронию, которая приводит к искажению развития,

в том числе и речевого. Согласно данным исследователя нарушения импрессивной речи проявляются в отсутствии или слабости реакций на речь, предпочтении шепотной и тихой речи, «непонимании» словесных инструкций [3].

Типичные особенности формирования экспрессивной речи проявляются в том, что у детей необычны лепет и гуление, может отсутствовать имитация звуков, слабо развиваются функции подражания. Если за лепетом появляются первые слова, то они не связаны с ближайшим окружением ребенка. Первые слова детей могут опережать обычные сроки, либо же, наоборот, запаздывать. Они носят эхολалический характер, необычны для детей младшего дошкольного возраста и не обращены к человеку.

Такие дети запоминают слова избирательно. В их речи часто встречаются малоупотребляемые в повседневной жизни слова, не накапливающиеся в лексиконе, а возникают и исчезают, уступая место другим, и «всплывают» иногда через длительный интервал времени.

О.С. Никольская, Е.Р. Баенская и М.М. Либлинг считают, что особенности речи, связаны у детей с аутизмом с нарушенной возможностью активно взаимодействовать со средой, со снижением порога аффективного дискомфорта в контактах с миром. По их мнению, при нарушении развития целенаправленной коммуникативной речи у ребенка возможно увлечение отдельными речевыми формами, игра звуками, слогами и словами, рифмирование, пение, коверканье слов, декламация стихов. Ребёнок зачастую вообще не может направлено обратиться к другому человеку, даже просто позвать маму, попросить её о чем-то, выразить свои нужды, но, напротив, способен рассеяно повторять интересные для него по звучанию слова [5].

Т.И. Морозова связывает такую патологию речевого развития, как эхολалия, с непониманием сказанного, с особенностями нейродинамики и процессов имитации в силу органического поражения ЦНС ребенка с аутизмом, с аффективными и дизонтогенетическими проблемами, и наконец, с проявлениями кататонии [4].

На сегодняшний день достаточно подробно описано клиническое состояние детей, которые страдают РАС, охарактеризованы их специфические особенности речи. Между тем еще недостаточно изучены особенности формирования предпосылок к общению у детей с РАС. Разрабатывают методы коррекции нарушений навыков общения у детей данной категории. Однако охарактеризованные отдельные методические приемы направлены не столько на формирование предпосылок к общению, сколько на развитие речи в целом. Учитывая роль общения в формировании познавательных процессов, личности детей, социализации в обществе, а главное, речи детей, можно сказать, что исследование особенностей предпосылок общения у детей с РАС, определение и обоснование направлений и технологий коррекционно-логопедической работы с данными детьми по формированию у них предпосылок общения является приоритетным и актуальным для логопедии направлением.

Литература:

1. Башина В. М. Ранний детский аутизм // Исцеление. — М., 1993.
2. Гилберг К., Питерс Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / пер. с англ. О. В. Деряевой; под науч. ред. Л. М. Шипицыной, Д. Н. Исаева. — СПб.: ИСПиП, 1998. — 124 с.
3. Лебединская К. С., Никольская О. С., Баенская Е. Р. и др. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. — М.: Просвещение, 1989.
4. Морозова Т. И. Отклонения в речевом развитии при детском аутизме и принципы их коррекции // Аутизм: метод. рек. по коррекционной работе / под ред. С. А. Морозова. — М., 2002. — С. 88–109.
5. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. 5-е изд., стер. — М.: Теревинф, 2009.

Помощь лицам с расстройствами аутистического спектра

Алпатикова Светлана Васильевна, студент магистратуры
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

Аутизм — это сложное расстройство мозга, которое проявляется в раннем детстве. Данное расстройство определяет то, как человек взаимодействует с другими людьми и ведет себя. Люди, которые страдают аутизмом, во время разговора не смотрят вам в глаза, могут повторять одну и ту же фразу много раз. Дети во время игры тратят много времени на выстраивание в ряд игрушек либо других предметов.

Расстройство настолько по-разному влияет на каждого человека, страдающего РАС, что его трудно лечить и диагностировать. Именно поэтому аутизм носит название «спектрального» расстройства. РАС охватывает спектр от легкой до тяжелой степени и включает в себя широкий диапазон симптомов.

Исследователи из многих стран работают над раскрытием секретов аутизма. Они идентифицировали гены, которые могут повысить риск аутизма. Профессор Йельского университета, США, Джоэль Гелертнер и его коллеги провели исследование генетических вариантов, связанных с развитием РАС в контексте эволюционного отбора. Согласно данным исследования, гены могут быть плодом эволюционного отбора, так как именно они влияют на продвинутое когнитивные способности. Данное исследование основывалось на пяти тысячах случаев и выяснилось, что наследуемые варианты были результатом позитивной селекции чаще, чем, если бы их появление определялось случаем. По словам Джоэля Гелертнера, трудно понять, почему большое количество генетических вариантов дающие вещи вроде РАС, сохраняются в геноме популяции. Существует возможность того, что в ходе эволюции эти варианты имеют положительное влияние на когнитивные функции, получают приоритет, но при этом, возрастает риск развития РАС.

Также ученые обнаружили, что ранняя помощь и терапия приводят к лучшим результатам.

Согласно данным Центров по контролю и профилактике заболеваний США от 26 апреля 2018 года у 1 из 59

детей наблюдается РАС. За последние годы число детей с расстройством аутистического спектра растет.

Хотя точные причины аутизма неясны, исследования показывают, что и гены, и окружающая среда играют важную роль. Аутизм влияет на развитие ребенка по-разному, и поэтому, он известен как расстройство развития.

Чаще всего, именно родители являются первыми, кто замечает, что что-то с развитием ребенка происходит неправильно. Они могут заметить, что их ребенок не смотрит им в глаза, слишком сосредоточен на определенных объектах или не «болтает», как другие дети того же возраста.

Эксперт по развитию ребенка в Калифорнийском университете в Лос-Анджелесе, доктор Конни Касари утверждает, что более определенный диагноз можно поставить ребенку в возрасте двух лет. Не существует прямых тестов, например, сканирование мозга или анализ крови, которые идентифицируют РАС. Диагностика проводится, основываясь на поведение и развитие ребенка.

По мнению Касари, у всех детей с РАС существуют какие-то социальные нарушения, но симптомы могут быть у всех разные. Такие дети находятся в их «собственном мире» и не понимают смысла социального взаимодействия с обществом.

В мае 2013 года Американская психиатрическая ассоциация обновила книгу, которая используется для диагностики и классификации психических расстройств. DSM-5 (Диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам, 5-е издание) включает в себя обновленное определение РАС.

Доктор Сьюзен Шведо, которая возглавляла экспертную группу по обновлению определения РАС, говорит о том, что новое определение переносит все расстройства в один спектр, а не делит на четыре отдельных аутичных расстройств, описанных в прошлом. Новые критерии также включают в себя подростков и молодых людей с аутизмом, в отличие от предыдущего издания, в котором больше внимания уделялось детям в возрасте от 4 до 9 лет.

Ранняя диагностика имеет решающее значение. По словам специалиста по аутизму и медицинским услугам в университете Пенсильвании, доктора Дэвида Манделла, аутизм поддается лечению, хотя он не излечим. Если вмешательство было осуществлено достаточно рано с соответствующей и интенсивной терапией, то возможно уменьшить множество нарушений для многих детей, страдающих аутизмом.

Исследования показали, что терапия, ориентированная на коррекцию поведения и общения, может быть полезна. Некоторые лекарства также могут уменьшить связанные симптомы, но никакие лекарства не были одобрены Управлением по контролю за продуктами и лекарствами США специально для лечения основных симптомов аутизма.

Касари и ее коллеги разработали и протестировали несколько процедур, направленных на улучшение социальных навыков и общения. В одном из исследований дошкольники с аутизмом прошли интенсивную подготовку по основным навыкам, таким как игра и совместное внимание. Пять лет спустя эти дети, как правило, имели более активный словарный запас и лучшие навыки общения, чем дети, получившие стандартную терапию.

Ученые также ищут способы предсказать вероятные результаты для детей с аутизмом. Одна команда, обнару-

жила, что мозговые волны некоторых двухлетних детей с аутизмом могут иметь определенный характер, когда они слушают знакомые слова. У детей с более серьезными социальными симптомами не было типичного сфокусированного ответа в области мозга, которая обрабатывает язык.

Согласно мнению Дэвида Манделла, в будущем хотелось бы оценить ребенка на основе функции мозга или их генетического профиля, а затем определить вмешательство, которое может быть лучше для этого конкретного ребенка. Все большее число исследований изучает аутизм в старших возрастных группах. Несмотря на то, что мы считаем аутизм расстройством детства, он продолжается в подростковом возрасте и перетекает во взрослую жизнь. Необходимо разработать лучшие инструменты для скрининга и, в конечном итоге, предоставить этим взрослым навыки и поддержку, чтобы помочь им стать счастливыми и продуктивными гражданами нашего мира. Хотя исследования продолжаются, ясно, что ранняя диагностика и лечение могут улучшить результаты для лиц с аутизмом. Если у вас появляется беспокойство относительно социализации и поведения вашего ребенка, не стоит ждать. Необходимо, как можно раньше поговорить с лечащим врачом ребенка, так как чем раньше будет поставлен диагноз, тем скорее будет начинаться терапия, которая сможет облегчить жизнь ребенка.

Литература:

1. Agnati LF, et al. Possible genetic and epigenetic links between human inner speech, schizophrenia and altruism. *Brain Res.* 2012;1476:38–57.
2. Joel Gelernter, Renato Polimanti. Widespread signatures of positive selection in common risk alleles associated to autism spectrum disorder. February 10, 2017
3. Материалы портала «Научная Россия». Гены, определяющие риск аутизма, связаны с эволюцией мозга. URL: <https://scientificrussia.ru/articles/geny-opredelyayushchie-risk-autizma-svyazany-s-evolyutsiej-mozga> (дата обращения 10.06.2018)

Развитие познавательного интереса у детей с ЗПР посредством игровой деятельности

Алпатикова Светлана Васильевна, студент магистратуры
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

Одной из важнейших проблем психологии и педагогики является проблема познавательного интереса у детей. В ряде исследований познавательный интерес — ведущая мотивационная тенденция игровой деятельности. Интерес — это особый механизм поведения, который определяет положительный эмоциональный фон и степень увлеченности деятельностью.

У ребенка в дошкольном возрасте происходит перестройка всей психической жизни, а также его отношение к окружающему миру. В этом возрасте ребенок открывает

для себя разные виды деятельности, мир человеческих отношений и общественных функций людей. Дошкольник старается активно участвовать во взрослой жизни. В этом возрасте ребенок может реализовать себя только через игру.

Живость детского воображения и вера детей в реальность собственных представлений и созданных образов является психологической основой детской игры. Она дает материал для игровой деятельности детей. Игры изменяются с возрастом детей в зависимости от детского

опыта, умственного развития, руководства взрослых. Переживание детей в игре не пропадают бесследно, а находят свое проявление в будущем в общественном поведении человека.

Можно говорить о том, что ход развития речи ребенка аналогичен: сначала развиваются тонкие движения пальцев рук, затем появляется артикуляция слогов, а все последующие совершенствования речевых реакций стоят в прямой зависимости от степени тренировки движения пальцев рук.

Познавательное развитие ребенка связано, прежде всего, с органами чувств, а также с совершаемыми им движениями.

Одним из важных аспектов развития дошкольника, является развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук.

Значимость развития мелкой моторики получила научное обоснование.

Исторические исследования дают понять: развитие функции руки и речи шло одновременно, ведь первой формой общения первобытных людей были именно жесты.

Игровая деятельность стимулирует развитие мышления, в первую очередь наглядно-образного. Его становление и совершенствование зависят от развитости у ребенка воображения.

Учеными доказано, что развитие руки находится в тесной связи с развитием речи и мышления ребенка. Специалисты утверждают, что игры с участием рук и пальцев приводят в гармоничное отношение тело и разум, поддерживают мозговые системы в превосходном состоянии. В работах В.М. Бехтерева доказано, что простые движения рук помогают убрать напряжения не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит развивать речь ребенка.

Исходя из выше сказанного, зарубежными и отечественными педагогами и исследователями были разработаны упражнения для развития кистей рук и пальцев. Например, в Китае распространены упражнения ладоней с камнями и металлическими шарами. В Японии широко используются упражнения для ладоней и пальцев с грецкими орехами. Талантом нашей народной педагогики созданы игры «Ладушки», «Сорока — белобока», «Коза рогадая» и т.п.

Дети с ЗПР в игре преимущественно затрагивают бытовую тематику, у них снижен интерес к игре, сюжет игры тяготеет к стереотипам, замысел игры возникает с трудом. Ролевое поведение в игре отличается импульсивностью. Игра не сформирована и как совместная деятельность. Такие дети мало общаются между собой в игре, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается. Все особенности игры детей с ЗПР описаны Е.С. Слепович и подтверждены наблюдениями за свободным поведением детей и подтверждены данными других исследований [1].

В игре реализуются потенциальные возможности личности ребенка, первые творческие проявления, как следствие, формируется личность ребенка. Функции игры находятся в прямой зависимости от психологических особенностей, раскрытыми в исследованиях С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского и др.

К.Д. Ушинский отмечал, что дети легче усваивают новый материал в процессе игры, и рекомендовал учителям стараться делать занятия более интересными, так как это одна из основных задач обучения и воспитания малышей. По мнению автора, не должна стираться граница между игрой и обучением. Речь идет о более широком использовании на занятиях дидактических игр и игровых приемов. Многие ученые отмечают важную роль обучающих игр, которые позволяют педагогу расширить практический опыт ребенка, закреплять его знания об окружающем мире [2].

Специфика обучающей игры заключается в ее структуре. Важным является положительное эмоциональное отношение детей к подобным играм. Быстро и удачно найденное решение, успех, радость победы, одобрение со стороны педагога оказывают на ребенка положительное воздействие, способствуют повышению интереса к познавательной деятельности, активизируют мышление.

Следовательно, игровые приемы — это основные приемы, которые используют воспитатели, логопеды и дефектологи на занятиях с детьми с ЗПР. Эти приемы повышают познавательную активность детей данной категории, стимулируют развитие внутренней мотивации и поддерживают интерес к занятиям. Благодаря игровым приемам решаются основные образовательно-воспитательные задачи, повышается активность детей в процессе обучения, снижается утомляемость, формируется интерес к познавательной деятельности, развивается эмоциональная отзывчивость. Игровое обучение помогает ребенку почувствовать собственные возможности, обрести уверенность в себе.

Я в своей деятельности использую нетрадиционный метод работы с манной крупой. Существует широкий спектр ее использования для развития мелкой моторики у детей. Создание рисунков цветной манкой, развивающие игры «Нарисуй узор», «Найди заданный предмет».

Рисование манной крупой развивает мелкую моторику ребенка, познавательную сферу (память, речь, образно-логическое мышление, пространственное представление, процессы психоэмоциональной саморегуляции, формируют творческий потенциал, совершенствуют коммуникативные навыки).

Таким образом, познавательный интерес — многогранное и обширное понятие. Развитие и формирование познавательного интереса — это часть проблемы всестороннего развития личности. Невозможно переоценить роль познавательного интереса в жизни ребенка. Необходимость его развития и формирования не вызывает сомнений и имеет психологическое, педагогическое и социальное значение.

Литература:

1. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. — М., 2005.
2. Запорожец А.В. Проблемы дошкольной игры и руководства ею в воспитательных целях // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: Сб. научных трудов. — М., 2008.
3. Кордуэлл М. Психология. А — Я: Словарь-справочник. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000.

Teaching speech etiquette in English lessons

Baymuratova Sarbinaz Makhsetovna, teacher of English
Nukus branch of Tashkent Pediatric Medical Institute (Uzbekistan)

The current international situation, economic and political integration have led to the involvement of an increasing number of specialists in various fields of science and technology in the direct implementation of international scientific and technical ties, accompanied by a significant increase in cultural and business contacts—all this has shown its requirements for the nature of foreign language proficiency and speech etiquette, and thereby determined some of the principles and objectives of new teaching methods, in particular, foreign languages.

The conditions of foreign language communication in the modern world, when a foreign language is a means of communication, cognition, realization and gathering of information, predetermined the need to know all kinds of speech activity: speech etiquette and understanding speech in a given foreign language, as well as the rules of speech etiquette, reading and writing.

So what is speech etiquette in all its variety of stylistic options? In a narrow sense, it is a formula which provides adoption in a particular field that ensure inclusion in the speech contact, maintenance of communication in the chosen style among people. In a broad sense, these are all rules of speech behavior, all speech permits and prohibitions related to the social characteristics of the speakers and the environment, on the one hand, and stylistic resources of the language on the other. Speech etiquette sets the framework of speech rules within which meaningful communication should take place. However, even the use of conventional formulas requires sincere, friendly attention to the interlocutor. Speech etiquette is an important element of any national culture. In language, speech behavior, stable formulas of communication were made from a rich national experience, originality of customs, a way of life, conditions of life of each people. Speech etiquette is a set of verbal forms of courtesy, which you simply cannot do without it. As a complex musical instrument we play, referring to their friends, relatives, colleagues, passers-by. We include one or another list of communication, choose one or another style in the diverse conditions of complex speech interactions. We use the inexhaustible riches of our language. The national specificity of speech etiquette in each country is extremely bright, be-

cause the unique features of the language are superimposed on the features of rituals, habits, everything accepted and not accepted in behavior, allowed and prohibited in social etiquette.

The possession of speech etiquette promotes the acquisition of credibility, builds trust and respect. Knowledge of the rules of speech etiquette, their observance allows a person to feel confident and at ease, not to feel awkward and difficult to communicate.

Strict observance of speech etiquette in business communication leaves customers and partners a favorable impression of the organization, maintains its positive reputation.

Speech etiquette has a national specificity. Each nation has created its own system of rules of verbal behavior.

Etiquette is closely related to ethics. Ethics prescribes the rules of moral behavior (including communication), etiquette involves certain behaviors and requires the use of external, expressed in specific speech acts of courtesy formulas.

Compliance with the requirements of etiquette when violation of ethical norms is a hypocrisy and a deception of others. On the other hand, quite ethical behavior, which is not accompanied by the observance of the norms of etiquette, will inevitably make an unpleasant impression and will cause people doubts about the moral qualities of the individual.

In oral communication it is necessary to observe a number of ethical and etiquette norms closely related to each other.

First, it is necessary to treat the interlocutor respectfully and kindly. Do not apply to the interlocutor his speech offense, insult, express contempt. Direct negative assessments of the personality of the communication partner should be avoided, only concrete actions can be evaluated, while respecting the necessary tact. Rude words, cheeky form of speech, arrogant tone are unacceptable in intelligent communication. And from a practical perspective, such features of speech behavior irrelevant, since never contribute to achieving the desired outcome in communication.

Politeness in communication involves understanding the situation, taking into account the age, sex, official and social position of the communication partner. These factors deter-

mine the degree of formality of communication, the choice of etiquette formulas, the range of suitable topics for discussion.

Secondly, the speaker is required to be modest in self-assessments, not to impose his own opinions, to avoid excessive categorization in speech.

Moreover, it is necessary to focus the attention of the communication partner, to show interest in his personality, opinion, to take into account his interest in a particular topic.

Listening, we must respectfully and patiently treat the speaker, try to listen to everything carefully and to the end. In case of high occupancy, it is acceptable to ask for a call to wait or reschedule. In official communication it is absolutely inadmissible to interrupt the interlocutor, to insert various remarks, especially such which sharply characterize offers and requests of the interlocutor. Like the speaker, the listener puts the focus of his interlocutor, emphasizes his interest in communicating with him. You should also be able to express consent or dissent in time, answer a question, ask your question.

The purpose of teaching speech etiquette in a foreign language lesson is to develop speech skills that would allow the student to use them in speech practice at the level of conventional everyday communication. [1: 153] It is also important to develop students' common language, intellectual, cognitive abilities, mental processes underlying the mastery of foreign language communication, as well as emotions, feelings of students, their willingness to communicate, communication culture in different types of collective interaction.

However, the skills of speech etiquette, as well as any other skills, are not generated by themselves. For their formation it is necessary to use exercises and tasks aimed mainly at the development of speech etiquette skills. [3: 141].

For every etiquette situation, there is a strategy of correct behavior, a strategy for misconduct and, most importantly, a strategy for adequate behavior. For the practical purposes of teaching foreign languages, stereotyped situations of speech etiquette have been singled out and developed (from the

use of units of speech etiquette). Each situation is served by stable formulas and expressions. [2: 54]. The latter form a non-closed series of thematic groups of units of speech etiquette, such as: «Addressing someone», «Greeting», «Acquaintance», «Saying good-bye», «Apologizing», «Thanksgiving», «Congratulation», «Wishing» Invitation, Suggestion, Request, Advice, Warning, Approval, Compliment, Talking over the telephone, etc.

In English-speaking society between cultural people, communication is conducted at three levels of politeness — official, neutral and familiar. Each level of politeness corresponds to its own style of speech, and therefore all polite words and expressions can be classified according to the stylistic trait and, accordingly, referred to the official, neutral and familiar styles of speech.

At the official level of politeness, polite communication is conducted in an official setting, where neither age, gender, nor personal dignity is of paramount importance, but the social position of the interlocutors and the positions held by them. The official level of courtesy is the norm in institutions, organizations, business circles, in education, health care, services, etc.

At the neutral level of politeness, polite communication is conducted between strangers, and between those familiar people who are not in formal or familiar relations.

Familiar level of politeness is characteristic for communication in family and relatives, as well as between friends and friends.

The communicative situation as a system ensures the novelty and diversity of information, creates incentives to say, that is, it is a content base that allows you to organize further collective communication. The development of skills and abilities involves the assimilation of social, situational and contextual rules, which are followed by native speakers, that is, where, when, why, how they say and what values are attached to individual etiquette statements depending on the situation of communication. All of the above testifies to the benefits of working on the phrases of speech etiquette.

References:

1. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению — 153стр
2. Формановская Н. И. Речевой этикет и культура общения. М., 1989 стр-542-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с. — (Библиотека учителя иностранного языка). — ISBN5–09–000707–1.
3. Рогова Г.В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе 1991 — 141стр

Подросток и конфликты

Гаврилова Ирина Михайловна, кандидат экономических наук;

Егорычева Ольга Юрьевна, студент

Московский государственный психолого-педагогический университет

В статье «Подросток и конфликты» дается понятие термина «конфликт». Рассматривается психологическая сущность конфликта, как типа сложной ситуации с приведением признаков таких ситуаций, а также

их примеры. Дается краткая характеристика подросткового возраста. Дано определение межличностных и внутриличностных конфликтов, их типы и виды.

Термины: конфликты, связь конфликтов с трудной ситуацией, психологические особенности подросткового возраста, внутренние конфликты, межличностные конфликты, психологическая устойчивость.

Конфликт — это вид отношений — межличностных, личности и группы, межгрупповых, — в основе которых лежит объективное несовпадение или даже противоречие целей, интересов и мнений участников [1]. Если рассматривать психологическую сущность конфликта, то его можно отнести к одному из типов сложных ситуаций. Ниже приведем признаки таких ситуаций:

- наличие трудности, осознание личностью угрозы, препятствия на пути реализации каких-либо целей, мотивов;
- состояние психической напряженности как реакция личности на трудность, преодоление которой значимо для субъекта;
- заметное изменение привычных параметров деятельности, поведения, общения, выход за рамки «обыкновенности».

Примерами таких ситуаций могут быть:

1. Сложные ситуации деятельности (чаще всего профессиональной);
2. Сложные бытийные ситуации, т.е. те, в которой личности противостоит среда.
3. Сложные ситуации социального взаимодействия, т.е. те, где реализации собственных желаний, стремлений и ценностей противостоит другой человек, тем самым вызывает психический дискомфорт.
4. Сложные ситуации внутриличностного плана, т.е. те, где человек противодействует самому себе. Основные из них — внутриличностные затруднения, конфликты и кризисы.

Изучая поведение подростков, понимая особенности развития личностных качеств в подростковом периоде, отчетливо осознаешь, что практически весь этот период может быть охарактеризован как одна большая сложная ситуация. При этом у психологически неустойчивых подростков отсутствуют эффективные способы преодоления трудностей и остро переживается личностная угроза.

Что же характеризует подростковый период?

Это обусловлено тем, что подростковый период характеризуется глобальными изменениями в развитии ребенка. Именно в этот период происходят анатомо-физиологические изменения в организме (возраст 12–16 лет).

Признаком начала подросткового периода является начало полового созревания.

Это период, когда у подростка формируются убеждения, взгляды на мир, суждения о людях, самоутверждение. Но в силу неустойчивости психики, влияния различных факторов внешней среды, отсутствия жизненного опыта и логики, в этот период у подростка имеет место эмоциональная неустойчивость, перепады настроения, неудов-

летворенность собой и окружением, завышенные требования к взрослым и сверстникам.

Вместе с этим в подростковом возрасте развиваются и другие черты характера, например упорство в достижении цели, стремление к преодолению препятствий, настойчивость. Подросток становится способен не к отдельным волевым действиям, а к волевой деятельности. Проистекает импульсивность, так характерная для данного возраста, ведь проявляя настойчивость в одном виде деятельности, подросток может не показать ее в другом.

Этому периоду присущ повышенный интерес к своей личности, потребность в осознании и оценке своих личных качеств.

Вместе с тем, начинают формироваться новые нравственные убеждения. Те события, которые раньше проявляли отклик в душе ребенка, могут совершенно не тронуть подростка, или наоборот, вызвать агрессию.

В ходе общения с окружающими людьми, больше со сверстниками, формируется самооценка подростка. Ориентация на сверстника связана с потребностью быть принятыми признанным в группе, коллективе, с потребностью иметь друга, кроме того, с восприятием сверстника как образца, который ближе, понятнее, доступнее по сравнению со взрослым человеком. Таким образом, на развитие самооценки подростка влияют взаимоотношения со сверстниками, с классным коллективом.

В этих условиях неизбежно возникают разного рода конфликты, как межличностные, так и внутриличностные.

Под межличностным конфликтом понимают противоречие столкновений между людьми. По Н.В. Гришиной: противостояние участников, воспринимаемое и переживаемое ими как значимая психологическая проблема, требующая своего разрешения и вызывающая активность сторон, направленную на преодоление возникшего противоречия в интересах одной или обеих сторон [2].

Под внутриличностным конфликтом понимают острое негативное переживание, вызванное борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решений.

Межличностные конфликты подростков проявляются в таких сферах, как семья, коллектив, общество.

Проблема конфликтов в семье, между родителями и детьми, — одна из самых распространенных в повседневной жизни.

Психологи выделяют следующие типы конфликтов подростков с родителями:

- конфликт неустойчивости родительского отношения (постоянная смена критериев оценки ребенка);
- конфликт сверх заботы (излишняя опека и сверхожидание);

— конфликт неуважения прав на самостоятельность (тоталитарность указаний и контроля);

— конфликт отцовского авторитета (стремление добиться своего в конфликте любой ценой). Обычно ребенок на притязание к конфликтным действиям родителей отвечает реакцией оппозиции, отказа, изоляции.

Особенностью межличностных конфликтов у подростков можно считать:

— противоборство подростков осуществляется здесь и сейчас, непосредственно, лицом к лицу на основе их личных мотивов;

— в межличностных конфликтах проявляется весь спектр известных причин: общих и частных, объективных и субъективных и т.д.;

— в таких конфликтах субъекты взаимодействия проверяют свой характер, волю, способности, интеллект и другие индивидуально психические особенности;

— конфликты отличаются высокой эмоциональностью и охватом практически всех сторон отношений между конфликтующими субъектами;

— затрагиваются интересы не только конфликтующих, но и тех, кто непосредственно связан с этими субъектами либо служебными, либо межличностными отношениями.

Рассматривая школьную жизнь подростка, можно выделить следующие виды конфликтов:

1. Ученик — ученик.

Основные причины таких конфликтов — стремление подростка занять лидирующее положение в микрогруппе, классе, агрессивность и жестокость (источниками которого выступают аномалии семейных отношений и тип взаимодействия учителей с учениками), а также особенности возраста ученика.

2. Ученик — учитель

Между учителем и учеником выделяются следующие конфликты:

— деятельности, возникающие по поводу успеваемости ученика, выполнения им внеучебных заданий;

— поведения (поступков), возникающие по поводу нарушения учеником правил поведения в школе и вне ее;

— отношений, возникающие в сфере эмоционально-личностных отношений учащихся и учителей.

Говоря о внутриличностных конфликтах, следует выделить:

Мотивационный конфликт — между хочу и могу. Столкновение мотивов, бессознательных стремлений.

Нравственный конфликт — между хочу и надо. Столкновение долга и желания, моральных принципов и личных привязанностей, желаний и внешних требований, долга и сомнения в необходимости следования ему.

Конфликт нереализованного желания или комплекса неполноценности — между хочу и могу. Конфликт между желаниями и действительностью, которая блокирует их

удовлетворение, или недостаточными физическими возможностями.

Рольевой конфликт — между надо и надо — внутри-ролевой (различное понимание личностью себя и своей роли: «Я» и роль) и межролевой (невозможность соединить несколько ролей одним человеком).

Адаптационный конфликт — между надо и могу — понимается как в широком смысле, т.е. как возникающий на основе нарушения равновесия между субъектом и окружающей средой, так и в узком смысле — при нарушении процесса социальной или профессиональной адаптации. Это конфликт между требованиями действительности и возможностями человека — профессиональными, физическими, психологическими.

Конфликт неадекватной самооценки — между могу и могу. Адекватность самооценки личности зависит от ее критичности, требовательности к себе, отношения к успехам и неудачам. Расхождение между притязаниями и оценкой своих возможностей ведет к тому, что у человека возникают повышенная тревожность, эмоциональные срывы и др.

Невротический конфликт — длительно сохраняющийся любой из вышеописанных видов конфликтов или их совокупностей.

Конфликты между подростком и обществом обусловлены прежде всего изменением статуса второго. Чувство тревоги, замкнутость, пониженная самооценка, вот не полный перечень тех чувств, которые сопровождают подростковый возраст. Именно обострение этих чувств приводит подростка к конфликтным ситуациям. Подросток стремится стать личностью, влиться в общество, добиться от него признания. Он перестает чувствовать себя ребенком, начинает сравнивать себя со взрослыми, равняться на них, хотя, по сути, еще не является таковым. Начинает перенимать те качества и признаки, которые отличают взрослых от детей.

Все ранее рассмотренные виды конфликтов крайне нежелательны для подростков и весьма обременительны для общества.

С целью снижения конфликтных ситуаций среди подростков важно работать над его психологической устойчивостью. Она заключается в сохранении оптимального функционирования психики в условиях фрустрирующего и стрессогенного воздействия трудных ситуаций. Она не является врожденным свойством личности, а формируется одновременно с ее развитием и зависит от:

- типа нервной системы человека;
- опыта человека;
- навыков и умений поведения и деятельности;
- уровня развития основных познавательных структур личности.

Литература:

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. — СПб.: Питер, 2008.
2. Беличева С. А. Сложный мир подростка — Свердловск, 2010.

3. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии — 3-е изд., — С.П.-б.: Питер, 2009.
4. Журлова, Н.В. Работа социального педагога с агрессивными детьми / Н.В. Журлова // Сацыяльна-педагагічная работа. — 2010. — № 7.
5. Иванов А.А. Педагогические условия предупреждения конфликтов в подростковом возрасте. Автореф. дис. канд. пед. наук. М, 2009
6. Козырев Г. И. ВВЕДЕНИЕ в конфликтологию. — М.: ВЛАДОС, ИМПЭ имю А. С. Грибоедова, 2011

Теоретические аспекты формирования коллектива младших школьников в психолого-педагогической литературе

Грачёва Надежда Васильевна, студент

Развитие коллектива является основополагающим компонентом становления и развития личности. В данной статье рассмотрены различные аспекты педагогов и психологов, занимавшихся изучением коллектива.

Ключевые слова: формирование коллектива, теоретические аспекты, коллектив.

Цель: Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по формированию коллективных взаимоотношений младших школьников.

Развитие коллектива и процесс развития личности связаны. Уровень развития личности ребенка напрямую зависит от развития коллектива школьников, структуры отношений, сложившихся в нем. Активность учащихся выступает в роли воспитательной силы, воздействующей на развитие коллектива. Отношения в коллективе развиваются тем стремительнее, чем более активны члены коллектива, чем более полно они используют свои возможности. Проблема формирования и развития коллектива в современной школе актуальна для учителей и предполагает изучение различных практических задач, опыта работы с коллективом младших школьников.

В младшем возрасте очень важно передать отношениям детей со сверстниками дух доброжелательности, развитие стремления и умения оказывать помощь друг другу, совместными усилиями достигать поставленных целей, значимых для всего коллектива и для каждого участника отдельно.

Изучением данной темы занимались такие педагоги, как А. С. Макаренко, Н. К. Крупская, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили, В. А. Караковский, С. А. Смирнов.

Понятие о коллективе в педагогике складывалось постепенно, по мере осознания его роли в социализации ребенка. В своей книге Немов Р.С. «Путь к коллективу» сообщает, что «...педагоги рано обратили внимание, что дети стихийно объединяются в свои сообщества» Если воспитание стремится быть успешным, оно должно организовывать деятельность детей в сообществах. [10, с 158]

Я. А. Коменский для создания таких детских сообществ создавал в школе модель взрослой жизни, чтобы ученики могли усвоить правила совместной деятельности и опыт отношений в социуме.

И.Г. Песталоцци создавал совместные коллективы в детских приютах уже в XVIII в. Он руководствовался детским самоуправлением, организовывал дежурства, полезный труд крестьянам в деревнях. [11, с 67]

Педагоги 19 века, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, В.П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, распространяли гуманизацию коллектива в детских гимназиях, культивировали «дух товарищества». С. Т. Шацкий считал коллективные отношения одним из главных направлений в воспитании, способном создать оптимальные и комфортные условия для развития личности каждого ребенка.

В своих практических исследованиях С.Т. Шацкий руководил одной из первых школ-коммун, входящей с Первую опытную станцию по народному образованию. С. Т. Шацкий на практике доказал, что первичный школьный коллектив является эффективной формой организации воспитанников, способствующей всестороннему развитию личности каждого ребенка. [5, с 57]

Опыт первых школ-коммун оказал большое влияние на становление коллективистической системы воспитания в масштабах всей страны. В современной педагогической литературе он рассматривается как эксперимент, намного опередивший в то время практику воспитания.

В процессе работы с учащимися С.Т. Шацкий выяснил, что дети стремятся объединяться инстинктивно, при этом влияя друг на друга сильнее, чем педагоги. Благодаря наблюдениям, Шацкий сделал вывод о том, что детский коллектив — это прежде всего воспитательный инструмент, главной задачей которого является сплочение детей в процессе реализации актуальной для них деятельности. [5, с 37]

Педагоги 20 века: А.Н. Пинкевич, В.Н. Сорока-Росинский, М.М. Пистрак, С.М. Ривес в своей практике также воплощали идею воспитания детей в коллективе. Педагоги Западной Европы Я. Корчак, А. Нейл, С. Френе, Г. Винекен считали принципы самоуправления

и общественного труда главенствующим в школах и приютах того времени.

Теория развития человека утверждает, что развитие личности и взаимоотношений людей обусловлено развитием его отношений в коллективе.

В основе закономерностей воспитания лежит принцип формирования личности путем коллектива и через коллектив.

Н. К. Крупская поддерживала позицию С. Т. Шацкого и говорила о том, что только жизнь детей в коллективе способствует воспитанию учащихся с хорошо развитой направленностью. Она считала, что значимые цели закладывают основу для развития и сплочения коллектива учащихся. [5, с 76]

А. С. Макаренко более фундаментально определял понятие и сущность коллектива как «живого организма». Данная формулировка характеризует коллектив как живой

организм со своими органами, имеющими полномочия, ответственность, зависимость друг от друга. [6, с 26]

Таким образом, можно сделать вывод, что опыт коллектива неизменно важен для школьников в наши дни. Только благодаря такому опыту у современных школьников формируются умения управлять и в то же время подчиняться, быть качественным исполнителем, понимающим ответственность перед обществом. Так же развивается умение распоряжаться, умение учиться и осознавать важность для сверстников, умение работать слаженно и согласованно с другими участниками коллектива. Младшие школьники в отношениях коллектива постепенно овладевают ценностями, осваивают традиции и нормы взаимоотношений в обществе. Вместе с этим учащиеся приобретают качества, характеризующие развитую личность, а именно: самостоятельность, уверенность, лидерские качества и постоянное стремление к дальнейшему развитию.

Литература:

1. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе. — М.: Просвещение, 2010. — 78 с.
2. Голованова Н. Ф. Социализация школьников как явление педагогическое / Н. Ф. Голованова / Педагогика. — 2012. — № 5. — С. 42–46.
3. Голованова Н. Ф. Общая педагогика. — Санкт-Петербург: Тезариус, 2015. — 76 с.
4. Гордин Л. Ю. Организация классного коллектива. — М., 2004.
5. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. — М.: Педагогика, 2009. — 92 с.
6. Козлов И. Ф. Педагогический опыт А. С. Макаренко. — М.: Новая школа, 2010. — 202 с.
7. Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация. — М.: ПЕР СЭ, 2012. — 192 с.
8. Кривов Ю. И. О месте понятия «социализация» в современной педагогике / Ю. И. Кривов / Педагогика. — 2013. — № 2. — 50 с.
9. Немов Р. С. Путь к коллективу. — М.: Просвещение, 2000. — С. 179.
10. Никитина Н. Н. Технологии организации коллективного взаимодействия школьников / Н. Н. Никитина, И. Ю. Шустова // Классный руководитель. — 2004 — № 7. — С. 90–107.
11. Подласый И. П. Педагогика: учебное пособие для вузов. — М.: ВЛАДОС — пресс, 2004. — 365 с.
12. Рожков М. И. Организация воспитательного процесса в школе. — М.: Просвещение, 2000. — 202 с.
13. Рындак В. Г. Педагогика: учебное пособие для вузов. — М.: Высшая школа, 2006. — 495 с.
14. Слостенин В. А. Методика воспитательной работы. — М.: Просвещение, 2002. — 239 с.
15. Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогики развития / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии, 2000. — № 2. — 37–49 с.
16. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива. — М.: Просвещение, 2000. — 326 с.

Реализация военно-морского компонента в программе дополнительного образования

Каганцева Ольга Сергеевна, преподаватель;
Максимова Наталья Петровна, преподаватель;
Семёнова Елена Викторовна, преподаватель

Филиал Нахимовского военно-морского училища (Владивостокское президентские кадетское училище)

Обучение иностранному языку в довузовских образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации предполагает включение занятий по военному компоненту.

В Нахимовском военно-морском училище важной частью программы обучения английскому языку является реализация военно-морского компонента. Профильная ориентация обучения в Нахимовском военно-морском

училище по всем дисциплинам нацелена на формирование профессиональных компетенций будущих военных моряков. Преподавание английского языка не является исключением и включает занятия по военно-морскому компоненту.

Знания, умения и навыки, приобретенные нахимовцами на уроках английского языка, используются и пополняются на занятиях дополнительного образования, одной из дисциплин является «Военно-морской английский». Цель программы — развитие иноязычной коммуникативной компетенции в области «Военно-морской флот», расширение и углубление знания английского языка в сфере тематики, развитие мотивации обучающихся к дальнейшему изучению английского языка, и подготовка их к осознанному выбору профессии на старшей ступени обучения.

Начиная профориентацию воспитанников с 5 класса, обязательно учитываются возрастные особенности нахимовцев, область их интересов, уровень языковой компетенции. Особое внимание уделяется методу проектов, как одному из наиболее эффективных творческих подходов к организации учебной деятельности учащихся, развивающих их кругозор, воображение и эрудицию. Проектная деятельность помогает обучающимся увидеть возможности применения иностранного языка в ситуации реального общения в профессиональной сфере. На начальном этапе изучаются такие темы, как «Рапорт дежурного», «Форма нахимовца», «Распорядок дня нахимовца», «Виды и рода войск в Российской Федерации», «Типы военных кораблей», «Устройство корабля», «Воинские звания», «Военно-морские специальности», «Ведение переговоров с портом и другими кораблями» и другие. Ка-

ждая тема включает в себя проектную деятельность. Обучающиеся могут сами выбрать вид проекта. Они сами решают будут ли они работать над индивидуальным проектом или групповым, будет ли это исследовательский проект, информационный или творческий.

Повышение мотивации обучающихся к изучению военно-морского компонента невозможно представить без включения разнообразных игровых методов в процессе обучения. Так, например, для того, чтобы разнообразить повторение большого количества военно-морских терминов на английском языке в контексте той или иной изучаемой темы целесообразно использовать жанр квест—игры, развивающие внимание, память и аналитические способности, а также повышающие сплоченность коллектива. Преподаватель разрабатывает для команды задания — подсказки, предполагающие знание военно-морской терминологии, затем размещает эти подсказки в соответствии с выбранной цепочкой поиска спрятанного сюрприза. Изучая типы военных кораблей, обучающиеся не только играют в игры типа «Морской бой», но и с удовольствием создают свои собственные. Для игры «Угадай моё воинское звание» нахимовцы пятых классов с увлечением рисуют погоны. Нельзя не отметить ту мотивирующую роль в изучении военно-морского компонента, которую оказывают всевозможные викторины и конкурсы.

Одним из таких конкурсов является «Морской английский». Так в соревновательной форме нахимовцы изучают историю военно-морского флота, военно-морской сленг и многое другое, выполняя различные задания, направленные также и на развитие метапредметных УУД. Нахимовцам предлагаются следующие конкурсные задания:

1. Match the signal flags to their meanings.

1) AN	a) I require a helicopter.
2) BR	b) I am abandoning my vessel.
3) NC	c) I require immediate assistance.
4) AC	d) I am in distress.
5) CD	e) I need a doctor.

2. Answer the following math problems with numerals.

	+		=	
-------------------------------------------------------------------------------------	---	-------------------------------------------------------------------------------------	---	--

3. Guess the word using the International Morse code. Write the word below. Use Morse code alphabet

...	• — — •
-----	------	----	---------

--	--	--	--



Имея возможность заниматься в компьютерном классе, нахимовцы пользуются различными интерактивными ресурсами для получения и закрепления знаний морской тематики на английском языке. Посещение Военно-исторического музея Тихоокеанского флота, музейного комплекса «Боевая слава Тихоокеанского флота», расположенного на Корабельной набережной, где стоит знаменитая подводная лодка С-56 и мемориальный корабль-памятник «Красный вымпел», повышает интерес нахимовцев к изучению военно-морского английского.

Включение военно-морского компонента в программу изучения английского языка, а также в программу дополнительного образования способствует самоопределению помогает в выборе будущей профессиональной деятельности, а также способствует формированию активной жизненной позиции, готовности отстаивать национальные и общечеловеческие (гуманистические, демократические) ценности, свою позицию гражданина и патриота своей страны.

Литература:

1. Учебное пособие по английскому языку (военно-морской компонент) 5–9 классы. — ФГКОУ НВМУ — Санкт-Петербург, 2016. — 172 с.
2. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5–9 классы. — 2-е изд. - М.: Просвещение, 2010. — 144 с. - (Стандарты второго поколения).
3. Джон Тейлор, Джеймс Гудвелл. «Военно-морской флот». «Экспресс Паблишинг», 2011 г. (John Taylor, James Goodwell. Navy. «Express Publishing», 2011)

Мастер-класс для педагогов «Художественно-эстетическое развитие дошкольников посредством Lego DUPLO»

Костякова Наталья Алексеевна, воспитатель;

Быкова Ольга Владимировна, воспитатель

МАДОУ Детский сад комбинированного вида № 2 «Сказка» п. Троицкий (Белгородская обл.)

Цель: повышение профессиональной квалификации педагогов — участников мастер-класса в процессе педагогического общения по освоению опыта работы с конструкторами LEGO.

Задачи мастер-класса:

1. Создание условий для профессионального общения, самореализации и стимулирования роста творческого потенциала педагогов;
2. Повышение профессионального мастерства и квалификации участников;
3. Распространение педагогического опыта;
4. Внедрение новых технологий обучения и воспитания.
5. Развитие педагогического творчества, способности к освоению новых технологий

Ход мастер-класса

ЛЕГО-конструирование все прочнее входит в нашу жизнь и жизнь ребенка. ЛЕГО — это новое открытие, новая идея, новый толчок к развитию. Ведь именно данный вид конструирования отвечает интересам детей, их способностям. Детей, увлекающихся конструированием, отличают богатые фантазия и воображение, активное стремление к созидательной деятельности, желание экспериментировать, изобретать; у них развиты пространственное, логическое, математическое, ассоциативное мышление, память, а именно это является основой интеллектуального и речевого развития ребенка. Все эти данные подтверждают актуальность использо-

вания ЛЕГО конструирования в ДОУ, как средства коррекции речи детей в группах компенсирующей направленности.

В ходе занятия с ЛЕГО конструктором повышается коммуникативная активность каждого ребёнка, формируется умение работать индивидуально, в парах, в группе, происходит развитие творческих способностей, повышается мотивация к обучению.

Тренируя пальцы, мы оказываем мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, а следовательно, и на развитие речи. При помощи деталей Лего можно познакомить детей не только с формой, величиной, но и с цветами. Усвоить такое понятие как «чередование» и применять чередование цветов в собственных постройках, создавая узоры с использованием различных цветов.

Как говорил Конфуций: «Расскажи мне и я забуду. Покажи мне и я пойму. Позволь мне сделать самому, и я научусь».

Переходим к практической части.

Есть рисование обычное:

Традиционное во всем.

Материалы нам привычные.

Но речь сегодня не о нем.

О способах альтернативных

Хотим немного рассказать.

Свою большую эффективность

Они успели доказать.

Занятия нетрадиционные

Включают множество идей.

Порою провокационны,

Но интересны для детей.

В них необычно сочетаются

Материал и инструмент.

И все прекрасно получается,

И равнодушных точно не останется.

Мы предлагаем вам сегодня тоже не остаться равнодушными, и на практике освоить одну из техник нетрадиционного рисования. Хотим познакомить вас с такой техникой, как лего-рисование.

Для этого нам необходимо отправиться в Лего-ленди познакомиться, какие цвета присутствуют в этой волшебной стране.

Задание 1

Добавьте деталь Лего того оттенка, который получился бы при смешивании следующих цветов

Жёлтый + красный какой получится цвет? (оранжевый)

Белый + добавить немного красного (розовый)

Жёлтый + Добавить красный и синий (коричневый)

Вопросы участникам:

1. Считаете ли вы продуктивным данный способ развития цветосприятия у детей?

2. В каких образовательных областях можно использовать этот метод?

Задание 2

А теперь, давайте познакомимся с обитателями Лего-ленда

Конструирование по образцу(животное)

Демонстрируется заранее сконструированная модель

Задача — сконструировать точно такую же модель, выдержав цвета, размер и т.д.

(Работа с аудиторией)

Вопрос: давайте дадим лучшему в мире конструктору наибольшую характеристику.

Безопасность.

Широкие игровые возможности.

Польза. Развивает воображение, творческие способности, логическое мышление.

Наличие большого количества разнообразных серий.

Универсальность. Подходит для всех возрастов: для девочек и мальчиков и даже взрослых. Легкий сбор и разбор конструкций.

Это возможность коллективной игры.

Задание 3

В этой стране живут весёлые Лего-человечки, но они грустили, потому что стали бесцветными, давайте вместе вернём их яркий цвет. Для начала выбираем деталь из конструктора ЛЕГО и аккуратно опускаем его в краску (называет цвет краски) так, чтобы весь штамп окрасился, а затем прикладываем его к бумаге, слегка прижимаем его и, затем убираем. А на бумаге остается красивый след (называет цвет). После окончания работы нужно положить ваш штамп на салфетку. Итог работы — разноцветные Лего-человечки.

Чтобы выразить отношение к проведённому мною мастер-классу, прошу вас построить из Лего *Солнце, где каждый лучик — это ваше впечатление.*

красный цвет (розовый, оранжевый) — радостное, восторженное настроение

Синий усталость, желание отдохнуть;

фиолетовый цвет — разочарование

зелёный цвет — активность

Таким образом, использование ЛЕГО-конструирования в коррекционной работе с дошкольниками с ОНР, позволяет поднять на более высокий уровень развитие познавательной активности, развитию инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, что соответствует ФГОС дошкольного образования.

Формирование универсальных учебных действий на уроках математики средствами метода проектов

Кочеровская Елена Сергеевна, учитель математики
 MAOY COШ № 125 г. Екатеринбургa

Работа посвящена исследованию проблемы развития универсальных учебных действий на уроках математики в средней школе средствами метода проектов. Рассмотрена одна из форм организации проектно-исследовательской деятельности учащихся на основе Интернета на примере веб-квеста.

Ключевые слова: обучение, математика, проект, УУД, мышление, технология, веб-квест.

Общество развивается ускоренными темпами, изменения происходят и в образовании. Важнейшей задачей системы образования является формирование универсальных учебных действий (УУД), основной функцией которых является создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации в современном мире. Информационное общество требует организации более автономного обучения, которое позволяет реализовать идею обучения в течение всей жизни.

УУД — это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся в строении самой учебной деятельности и в различных предметных областях. Различают следующие виды УУД:

- Личностные — позволяют сделать учение осмысленным, выработать свою жизненную позицию;
- Познавательные — отвечают за формулировку и решение задач;
- Регулятивные — обеспечивают возможность управления учебной деятельностью;
- Коммуникативные — предоставляют возможность сотрудничества.

Для формирования УУД на уроках математики, достаточно эффективным, является метод проектов, который применим к изучению любой школьной дисциплины и особенно эффективен на уроках, имеющих целью установление межпредметных связей, к которым по праву можно отнести математику. Основной целью данного метода является развитие свободной творческой личности ребенка. Метод проектов — это модель обучения, которая вовлекает ученика в процесс решения сложных проблем. Этот процесс завершается в реальном материале — продукте проекта.

Организация учебно-исследовательской деятельности в образовательном процессе положительно влияет на интеллектуальное и творческое развитие личности, соответствующей требованиям современного общества. Проектная деятельность позволяет решать педагогические задачи, которые имеют не только предметный, но и универсальный характер. В результате такого подхода к образованию у ребят развивается способность действовать творчески, когда они учатся сомневаться и задавать во-

просы, приобретая способность критически анализировать ситуацию [1, с. 11]

Для учителя математики метод проектов привлекателен тем, что при его использовании у учащихся:

- Зарождаются основы системного мышления;
- Формируются навыки выдвижения гипотез;
- Развивается креативное мышление;
- Воспитывается целеустремленность, организованность, способность адаптироваться в любой ситуации
- Происходит естественное обучение.

Существуют различные виды проектов: исследовательские, творческие, информационные, игровые и др. Но у любого учителя возникает вопрос именно в организации проектно-исследовательской деятельности, которая предполагает дополнительные трудозатраты. Интернет создает предпосылки для развития новых форм организации проектной деятельности и повышает познавательную активность у современных ребят. Но использование проектной технологии с привлечением ресурсов Интернета часто не упрощает процесс работы, а усложняет его из-за обилия и качества информации в сети. Чтобы решить данную проблему можно использовать технологию веб-квестов.

Веб-квест — это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы. Он представляет собой проект, основанный на поиске информации в Интернете. [3, с. 77]

Структура веб-квеста:

- Вступление, где описан сценарий квеста, предварительный план работы, главные роли участников;
- Основное задание, в котором определен итоговый результат;
- Список ролей, от лица которых учащиеся могут выполнить задание. Для каждой роли прописана инструкция;
- Перечень информационных ресурсов, необходимых для выполнения задания;
- Руководство к действиям, где описывается, как организовать и представить собранную информацию;
- Описание критериев оценки веб-квеста;
- Заключение, где подводятся итоги работы.

Универсальные учебные действия, формируемые на этапах работы с веб-квестом

Этап	Содержание	УУД
Начальный	Погружение в проблему будущего исследования путем знакомства класса с общими сведениями по изучаемой теме; Образование групп и распределение ролей.	<p><u>Личностные УУД:</u> Формирование устойчивого интереса и становление смыслообразующей функции познавательного мотива.</p> <p><u>Регулятивные УУД:</u> Целеполагание, умение самостоятельно анализировать условия достижения цели, планировать пути достижения целей.</p> <p><u>Коммуникативные УУД:</u> Формулировать собственное мнение и позицию.</p> <p><u>Познавательные УУД:</u> Ставить проблему, аргументировать ее актуальность.</p>
Ролевой	Индивидуальная работа в команде на общий результат; Взаимное обучение членов команды умениям работы с компьютерными программами и Интернетом; Выбор формы представления продукта коллективной деятельности; Распределение между участниками группы ответственности при защите итогового результата	<p><u>Личностные УУД:</u> Умение вести диалог на основе равноправных отношений, готовность к самообразованию и самовоспитанию.</p> <p><u>Регулятивные УУД:</u> Устанавливать целевые приоритеты, уметь самостоятельно контролировать свое время, управлять им</p> <p><u>Коммуникативные УУД:</u> Устанавливать и сравнивать разные точки зрения, прежде чем делать выбор, организовывать и планировать учебное сотрудничество с учителем и со сверстниками, устанавливать рабочие отношения в группе.</p> <p><u>Познавательные УУД:</u> Осуществлять расширенный поиск информации и выбирать наиболее эффективные способы решения задач, строить логические рассуждения, выдвигать гипотезы, самостоятельно проводить исследование на основе методов наблюдения.</p>
Заключительный	Выступление каждой команды перед учителем и другими группами, которые оценивают их работу, задают вопросы, высказывают свое мнение; Рефлексия исследовательской работы в команде; Публикация результатов работ в виде веб-страниц	<p><u>Личностные УУД:</u> Уважение к личности и ее достоинству, доброжелательное отношение к окружающим, умение конструктивно разрешать конфликты.</p> <p><u>Регулятивные УУД:</u> Умение принимать решение в проблемной ситуации на основе переговоров, адекватно самостоятельно оценивать правильность выполнения действий и вносить необходимые коррективы.</p> <p><u>Коммуникативные УУД:</u> Аргументировать свою точку зрения, спорить и отстаивать свою позицию, задавать вопросы, необходимые для организации сотрудничества с партнером.</p> <p><u>Познавательные УУД:</u> Осуществлять сравнение и классификацию, самостоятельно выбирая критерии для указанных логических операций. [3, с. 81]</p>

Использование современных педагогических технологий позволяет учителю решать задачи по развитию познавательной инициативы обучающихся. Применение метода проектов способствует приобретению учащимися нового

социального опыта, развивая способность к самосовершенствованию. Веб-квест позволяет формировать УУД, организовывать учебную деятельность в нетрадиционной форме, развивает навыки информационной деятельности школьников.

Литература:

1. А. В. Леонтович, А. С. Саввичев. Исследовательская и проектная работа школьников, М.: ВАКО 2014. — 159с.
2. А. В. Фарков. Математические кружки в школе. 5–8 классы, — М.: Айрис-пресс, 2008, — 144с.
3. И. В. Комарова. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС, С-П.: Каро 2014. — 127с.
4. Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов и др. Геометрия 7–9: Учебник для общеобразовательных учреждений, М.: Просвещение 2009. — 384 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — М.: Госстандарт России: Изд-во стандартов.

Авторская сказка учителя-логопеда в работе с детьми с общим недоразвитием речи

Мирошниченко Наталья Владимировна, учитель-логопед;

Денежко Мария Владимировна, учитель-дефектолог;

Молчанова Елена Владимировна, педагог-психолог;

Буланцева Ирина Леонидовна, воспитатель

МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 п. Дубовое Белгородского района Белгородской области»

Художественная сказка, как игра, — естественная эстетическая воспитательница ребенка.

Л. С. Выготский

Полноценное овладение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сенситивный период развития.

Учитывая психофизиологические особенности старших дошкольников с общим недоразвитием речи, учителя — логопеды, опираясь на ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста, предпочтение отдают таким формам и приемам коррекционно-педагогической работы, которые бы создавали для детей атмосферу успешности, уверенности в своих возможностях, где ребенок не боялся бы ошибиться, где он был бы творцом определенного действия, и при этом получал необходимые знания, навыки, умения, а так же учился применять их в определенных жизненных ситуациях.

Поиски новых, более эффективных методов работы с детьми, имеющими нарушение речи, часто приводят практикующих педагогов к использованию сказки. Ведь сказка, по своей сути, очень близка к игре.

Сказка воспитывает ребенка, дает знания о законах морали, помогает детям лучше узнать окружающую жизнь и познать самого себя, а также проявить творчество и смекалку. Через сказку ребенок учится находить выход из трудных ситуаций, верить в силу добра, любви и справедливости.

Как педагогическое средство, сказка, обладающая воспитательными и обучающими свойствами, приме-

нялась с давних времен. Пропуская через себя содержание сказки, проживая вместе с героями их небольшую историю, ребенок всматривается в мир собственных чувств и переживаний. Используя сказки в воспитании системы человеческих ценностей, нельзя не отметить ее обучающую составляющую. Сказка применяется в различных видах деятельности в дошкольных учреждениях, в том числе коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения речи.

В России, в Санкт-Петербурге, действует институт сказкотерапии, под руководством Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, в котором разрабатывается методология комплексной работы со сказкой для детей, имеющих отклонение в развитии.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева отмечает, что сказка очень близка детям по мироощущению, так как у них эмоционально-чувственное восприятие мира. Ребенку не всегда доступна логика суждений взрослых, а сказка не учит напрямую, в ней есть только необычайные, волшебные образы, с которыми ребенок проживает сюжет сказки, определяя свои симпатии и антипатии.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева предлагает следующую типологию сказок:

— художественные сказки: народные — основанные на истории, мудрости народа и авторские истории — мифы, притчи;

— психотерапевтические сказки, раскрывающие глубокий смысл происходящих событий, такие сказки не

всегда однозначны, часто имеют не счастливый конец, но всегда проникновенны;

- психокоррекционные сказки, создаются для мягкого влияния на поведение ребенка, для «замещения» неблагоприятного стиля поведения на более эффективный;

- медитативные сказки, создаются для накопления положительного образного опыта, снятия психоэмоционального напряжения;

- дидактические сказки, создаются педагогами для «упаковки» учебного материала, при этом абстрактные образы (буквы, звуки и др.) одушевляются, возникает сказочный образ мира, в котором они живут.

Дидактические сказки раскрывают смысл и важность определенных знаний. Логопедические сказки относятся к дидактическим, обучающим.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, определяет логопедическую сказку, как целостный педагогический процесс, способствующий развитию всех сторон речи, воспитанию нравственных качеств, а также активизации психических процессов.

Как отмечают исследователи, включение логопедических сказок в коррекционно-педагогическую деятельность способствует решению разнообразных задач:

- коррекционно-воспитательные (воспитание доброты, гуманности, выдержки, ответственности, самопожертвования, патриотизма);

- коррекционно-развивающие (развитие познавательных процессов, просодической стороны речи, умение передавать образ через мимику, жест, движения)

- коррекционно-образовательные (развитие фонематического слуха, работа над артикуляцией, автоматизацией, дифференциацией звуков, введением их в спонтанную речь, совершенствовать умение пересказывать и рассказывать сказки, продумывать продолжение к сказкам, сочинять новые сказки (5).

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева рассматривает логопедическую сказку как интерактивную сказку, так как она требует не пассивного созерцания, а активного участия в ходе повествования. Учитывая форму речевых нарушений, и этап коррекционной работы автор предлагает использовать следующие виды логопедических сказок:

- артикуляционные (развитие дыхания, артикуляционной моторики);

- пальчиковые (развитие мелкой моторики, графических навыков);

- фонетические (уточнение артикуляции заданного звука, автоматизация, дифференциация звуков);

- лексико-грамматические (обогащение словарного запаса, закрепление знаний грамматических категорий);

- сказки, способствующие формированию связной речи;

- сказки по обучению грамоте (о звуках и буквах).

Сказочная атмосфера дает возможность раскрепоститься, дети становятся более открытыми к восприятию материала, проявляют большую заинтересованность в выполнении предлагаемых заданий.

Логопедическая сказка по формированию навыка образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Пояснительная записка.

Как известно, формирование навыков правильной речи, у детей с общим недоразвитием речи, в частности, навыков словообразования требует продолжительного времени. Приходится неоднократно повторять одни и те же упражнения. Для успешного осуществления коррекционных задач учителю-логопеду приходится искать новые формы работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Одной из таких форм является логопедическая сказка.

Уникальная возможность жанра сказки, так любимого всеми детьми, помогают осуществлению реализации коррекционно-образовательной программы в формах, специфических для детей с общим недоразвитием речи данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, как ведущего вида деятельности дошкольника, познавательной активности, что способствует творческому воображению и развитию детской речи.

Детям старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в силу своих психофизиологических особенностей, предстоит запомнить, понять информацию, усвоить навыки по объему в несколько раз больше, чем нормально развивающимся детям, им требуется больше времени на закрепление полученных навыков. Сказка всегда удивительна и загадочна, дети могут по несколько раз слушать ее, не теряя интерес к происходящему, переживать и даже участвовать в приключениях героев.

Сказка «Приключения домовенка Кузи», используется после того, как дети получают первоначальные представления о способах словообразования.

Сказка «Приключения домовенка Кузи»

Весенняя история

Где-то далеко, а может быть, совсем близко, а может быть, вон в том домике у речки жил был Кузя — маленький домовеночек. Помните такого?



А вот и он, собственной персоной!

Жил Кузя в лучшем доме на свете, в самом красивом и теплом!

У Кузи был Волшебный сундучок. А в том сундучке радость хранилась и другие волшебные штучки!



— Каких таких чудес? — встрепенулся Кузя, — рассказывай. Ну давай Лешик, не томи! — не унимался домовенок!

— Да что рассказывать! Пойдем, лучше покажу! — ответил Лешик и потянул Кузю за собой в лес!

А в лесу красота несказанная! Птички поют, пчелки жужжат, почки трескаются.

— Смотри, смотри, — шепчет Кузя, — лиса своих детенышей на солнышко вывела погреться!

— Ой красивые «лисинытки»! — захлебываясь от восторга говорит Лешик.

— Какие тебе «лисинытки», «лисёнки»! Совсем ничего не знаешь, что ли? — насупился Кузя!

Ну вот, сейчас поссорятся. Помоги Кузе и Лешiku правильно назвать детеныша лисы.

А еще у Кузи был дружок сердечный — Лешик. Часто друзья гуляли по лесу, играли и веселились. Поглядел Кузя в окошко и говорит:

— А и правда, чего это я дома сижу? Что-то скучно так сидеть, в разны стороны глядеть. Не пора ли прогуляться, да немножко поразмяться!

Сказал так домовенок, прихватил с собой радости из сундучка волшебного и выскочил на крыльцо. А на улице Весна — красна силу набирает: солнышко яркое светит, травка зеленая пробивается, цветочки первые расцветают.

Бежит Кузя по дороге, радость кругом излучает. Прибежал на полянку, кличет друга своего Лешика. Вдруг, из под куста выскочил Лешик, и говорит шепотом:

— Чего ты раскричался, сейчас в лесу время чудес, а ты шумишь.



— Ты слышал, Кузя, кто это сказал: ЛИСЁНОК? Ветер наверно шумит, а ведь правильно шумит. Давай посчитаем сколько у лисы лисят. — тараторит Лешик.

— Раз лисёнок, два лисёнок, три лисёнок. У лисы три лисёнка! Целых три лисёнка, — наперебой шумят друзья, бегут по тропинке, весело размахивая руками.

На пути у друзей встретила высокая елка. На ее зеленых ветках сидит белка и чистит свой пушистый хвост. Увидел её Кузя и говорит:

— Белка, Белочка скажи, да всю правду доложи, где твои детишки, где твои «белишки»?

Белка с недоумением посмотрела на Кузю, даже хвостик перестала чистить.

Видимо, Кузя опять что-то напутал, или может быть все правильно сказал? Как ты думаешь?

— Она, наверное, глухая, — сказал Кузя Лешику.
 — С чего ты так решил? — удивился Лешик.
 — А вот смотри я у нее спрашиваю: Белка, где твои детишки, где твои «белишки»? А она молчит, видимо глухая.
 — Ну, все хватит, не могу я больше слушать эту глупость, «белишки», «белишки»! Если сам не знаешь, то хотя бы друзей своих послушай! — возмущенно проговорила Белка.
 — Каких таких друзей, Лешик о чем это она? — с недоумением спрашивает Кузя.
 — Повернись, Кузя, да посмотри. Сказку то нашу вон, ребята слушают, они нам видимо и помогают, а мы, думали ветер шумит, — ответил другу Лешик.
 — Ой ну да, и правда ребята., бывает же такое, прямо сказка... Да какие хорошенькие, да умненькие, да красивые! А вы, правда, наши друзья? И не поколотите нас с Лешиком, не шваркните чем-нибудь? — не унимался Кузя, увлекшись новым знакомством.
 — Кузя! Кузенька! — перебила его Белка. — посмотри сюда, вот мои детишки. На ветке елки сидели два замечательных бельчонка.

— Лешик, посмотри какие они хорошенькие, да пушистенькие, да малюсенькие, какие миленькие «бельчишки»! — таял от восторга Кузя.

— Да не «бельчишки», а бельчата. Ребята, научите Кузю правильно называть детенышей животных, а то с ним в лес стыдно выйти! — взмолился Лешик.

Ну что, поможем Кузе?

— У медведя детеныш —
 — У волка —
 — У зайца —
 — У ежа —
 — У оленя —
 — У лося —

— Ну, все, я понял и запомнил, пора домой бежать, а то время к вечеру, да и зябко на улице стало, — заторопился Кузя, — еще увидимся!

Кузя немного засмутился: новые друзья, а он так опростоволосился. Бежал домовенок домой и все шептал: «лисенок, зайчонок, бельчонок, медвежонок, олененок, лосенок...». Ну вот теперь — то уж точно не забудет.

Вот и сказочке конец, а кто слушал молодец!

Литература:

1. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии [Текст]: кн. для логопеда / Т.Д. Зинкевич — Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2015. — 320 с.
2. Кузькина, Л.Е. Авторская сказка как средство развития грамматического строя речи старших дошкольников [Текст]: Л.Е. Кузькина // Логопед. — 2012. — № 4. — С/8—11
3. Александрова, Г.В. Приключения домовёнка Кузьки [Текст]: Г.В. Александрова. — Издательство: Стрекоза, 2010. — 94с. — ISBN978-5-9951-0627-2

Электронные учебно-методические комплексы системы EDUCON как средство для содержательного усвоения физических теорий

Половникова Людмила Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент
 Тобольский индустриальный институт (филиал) Тюменского индустриального университета

В новых социально-экономических условиях при подготовке высококвалифицированных специалистов и высокообразованных людей, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности, возрастает роль физического образования.

Физика является основой формирования научных знаний о природе, на ее основе формируется мировоззрение обучающихся.

Система средств обучения, необходимая для содержательного усвоения физических теорий представлена традиционными средствами с использованием физического эксперимента и средствами информационно-компьютерной поддержки — виртуальными тренажерами, мультимедийными обучающими системами, Интернет-ресурсами, си-

стемой электронного тестирования, ресурсами системы дистанционного обучения Educon.

Широкое применение информационных технологий способно повысить эффективность активного познания для всех форм организации учебного процесса: на этапе самостоятельной подготовки, на лекциях, практических и лабораторных занятиях.

Система поддержки учебного процесса Educon внедрена в Тюменском индустриальном университете (ТИУ) для повышения качества обучения через возможности электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) дисциплин. Состав электронного учебно-методического комплекса определяется содержанием утвержденной рабочей программы по соответствующей дисциплине. Ос-

новой ЭУМК является его интерактивная часть, которая может быть реализована только на компьютере.

При подготовке и проведении занятий в системе Eduson преподаватель использует набор элементов курса: лекции (различных форм представления); тесты (различные выборки); методические указания; практические работы; виртуальный лабораторный практикум; новости; сообщения; чат; форум; семинар; глоссарий; анкеты; опросы; уроки; задания; экзаменационные ведомости. Варьируя сочетания различных элементов курса, преподаватель организует изучение материала таким образом, чтобы формы обучения соответствовали целям и задачам конкретных занятий.

Нами созданы ЭУМК для обучающихся программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих: 15.01.20 — Слесарь по контрольно-измерительным приборам и автоматике и 18.01.27 — Машинист технологических насосов и компрессоров. Они изучают дисциплину «Физика» на базе основного образования и осваивают дисциплину за 10–11 класс общеобразовательной школы.

Для успешного освоения учебной программы нами созданы курсы ЭУМК «Пропедевтический курс физики» и «Физика».

В основу курсов положены следующие основополагающие идеи:

- преемственность является фактором построения учебного процесса;
- содержание учебного материала систематизировано на основе физической теории;
- методы познания отражают взаимосвязь эмпирического и теоретического, реализующуюся по следующей схеме: *чувственно-конкретное эмпирически-абстрактное теоретически-абстрактное теоретически-конкретное*;
- средства обучения соответствуют методам познания (физический эксперимент, информационные технологии, техническое моделирование);
- формы организации обучения определяются способами учебной деятельности, характерными для исследования и конструирования технических объектов.

Кусы включают: 1) *систему предметных знаний*: естественнонаучная и физическая картины мира, фундаментальная физическая теория, фундаментальные и основополагающие понятия и законы; 2) *систему надпредметных метапредметных знаний*: логику научного и учебного познания, системно-структурный анализ элементов знаний, методы научного познания; 3) *виды познавательной деятельности* и способы индивидуальной творческой работы студентов по систематизации и обобщению знаний, умений и навыков школьного курса физики.

Большое внимание при работе с обучающимися уделяется решению физических задач. *Тематика практикума по решению задач определяется* содержанием курса, целями формирования убежденности о деятельности природы научного знания, формированием знаний позна-

вательных действий. Методические указания по решению физических задач, сборник задач физических олимпиад, справочные материалы, размещенные в системе Eduson, способствуют совершенствованию предметных компетенций по физике. Отдельное внимание уделяется задачам с элементами исследовательского характера.

Принцип профессиональной направленности требует уделять больше внимания задачам с техническим содержанием. В частности, мы предлагаем учащимся самостоятельно придумать задачи такого характера по темам курса, либо найти задачи в сборниках задач, либо воспользоваться Интернет-ресурсами по физике.

Выполняемые обучающимися *лабораторные работы* просты и наглядны. Они позволяют формировать начальные представления об организации эксперимента, о классификации и способах оценки погрешностей измерений, о методах графического представления результатов измерений, о ведении лабораторной тетради. В ходе лабораторных работ решаются следующие задачи курса: предметное ознакомление с эмпирическим основанием физической теории и экспериментальное воспроизведение физических явлений; знакомство с методами экспериментального исследования; формирование умений и навыков эксплуатации измерительных приборов и обработки результатов измерений; формирование навыков индуктивного обобщения экспериментальных данных с целью выявления эмпирических закономерностей. Лабораторные работы сопровождаются обработкой и обобщением экспериментальных результатов под руководством преподавателя с обсуждением логического различия теоретического и эмпирического обобщения.

Применение информационных технологий при обучении физике в сочетании с традиционными способами организации учебной деятельности открывает дополнительные возможности при проведении лабораторного занятия. Лабораторное занятие поддерживается не только словесным отчетом, но и компьютерным тестированием и, по возможности, работой с аналогичной моделью. *Виртуальные лабораторные работы* (системы Eduson), являются прекрасным дополнением к реальным лабораторным работам, дают новые возможности обучения физике в дополнение к ранее существующим.

Учебный процесс невозможно организовать без процедуры диагностирования обученности обучающихся. Новые возможности предоставляет преподавателям электронное тестирование системы Eduson. Собранный нами база тестовых заданий используется в решении этой трудоемкой проблемы. Модуль статистического анализа результатов тестирования, представленный в системе, позволяет нам анализировать уровень знаний обучающихся.

Программа курса включает не только систему знаний, которые необходимо повторить, систематизировать, обобщить и пополнить, но мотивировать активную познавательную деятельность, развить творческий потенциал обучающихся. В ходе различных видов учебно-познавательной деятельности, направленных, прежде всего, на

развитие теоретического мышления студента, формируется готовность обучающихся к углубленному и детализи-

рованному теоретическому анализу содержания и структуры изучаемых физических теорий.

Литература:

1. Половникова, Л.Б. Пропедевтический курс физики [Электронный ресурс]: Электронный УМК системы Educon — режим доступа к курсу: <http://educon.tsogu.ru:8081/course/view.php?id=13245>
2. Половникова, Л.Б. Физика [Электронный ресурс]: Электронный УМК системы Educon — режим доступа к курсу: <http://educon.tsogu.ru:8081/course/view.php?id=2697>

Формирование исследовательских компетенций у обучающихся СПО на основе представлений о гипотетико-дедуктивной организации знаний и содержательной структуре физических теорий

Половникова Людмила Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент
Тобольский индустриальный институт (филиал) Тюменского индустриального университета

Тобольский индустриальный институт, являясь филиалом Тюменского индустриального университета, развивается как многоуровневый, интегрированный ВУЗ. В его состав кроме кафедр входит отделение среднего профессионального образования (СПО). Обучающиеся отделения получают рабочие профессии на базе 9 и 11 классов.

Поступающие на обучение по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих: 15.01.20 — Слесарь по контрольно-измерительным приборам и автоматике и 18.01.27 — Машинист технологических насосов и компрессоров изучают дисциплину «Физика» на базе основного образования и осваивают дисциплину за 10–11 класс общеобразовательной школы. Большая часть обучающихся продолжает свое образование, обучаясь по программам высшего образования. В этих условиях особенно актуальным является формирование готовности у обучающихся СПО к продолжению образования в ВУЗе.

Одна из возможностей преемственности между уровнями образования — вовлечение обучающихся в исследовательскую работу, обеспечивающую в дальнейшем научно-исследовательскую подготовку студентов [5].

Педагогической целью исследовательской работы по физике является формирование знаний структуры и этапов реальной научно-исследовательской работы, научных методов эмпирического познания. Эту цель мы реализуем на учебных занятиях и в рамках элективного курса «Пропедевтический курс физики» [3, с. 122–126].

Исследовательская деятельность обучающихся СПО отлична от исследовательской деятельности ученого. Исследуя, учащийся в первую очередь, осознает недостатки собственных знаний и способов действий в конкретной научной области, которые он восполняет и при этом получает возможность продвигаться самостоятельно в исследовании. Таким образом, через исследовательскую

деятельность формируются новые интегративные качества личности школьника, включающие научно-предметные знания, метапредметные и исследовательские умения. Из них и складывается исследовательская компетентность обучающегося, включающая такие качества личности как целеустремленность, самостоятельность и инициативность, умение успешно адаптироваться к постоянно меняющемуся миру, гибкость мышления, способность совершенствовать знания и опыт. Эти качества — залог социальной успешности, конкурентоспособности на рынке труда.

В связи с этим цель обучения — не столько вооружение обучающегося знаниями, сколько формирование у него умений действовать со знанием дела — компетентно. Соответственно знания должны быть средством обучения действиям. Усвоение знаний происходит не до начала деятельности, а непосредственно в ее процессе, в ходе применения этих знаний на практике и благодаря такому применению. Известно, что человек лучше всего усваивает те знания, которые использовал в своих практических действиях, применяет к решению каких-то реальных задач. В этом состоит смысл деятельностного подхода в обучении, основоположники которого Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн. Они рассматривали деятельность как целенаправленную активность человека во взаимодействии с окружающим миром в процессе решения задач, определяющих его существование и развитие. Без активной деятельности не может быть достигнуто полноценное сознательное усвоение знаний.

Для организации такой деятельности применяются проектный и исследовательский методы. Их применение особенно эффективно в ходе формирования понятий, законов и теории, когда содержание учебного материала не является принципиально новым, а логически продолжает ранее изученное. В этом случае на базе изученного обу-

чающиеся могут сделать самостоятельные шаги в поиске новых знаний, то есть проблемные ситуации находятся в зоне ближайшего развития познавательных возможностей обучающихся.

Исследовательская деятельность предполагает решение исследовательской задачи. Которая представлена основными этапами, характерными для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теории, связанной с выбранной темой, выдвижение гипотезы исследования, подбор методик и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы.

В частности, мы рассматриваем исследовательскую деятельность по физике как движение в познании от *чувственно-конкретного* к *эмпирически-абстрактному* (реализуемое в экспериментальном этапе познания), далее переход к *теоретически-абстрактному* (реализуемый фундаментальными содержательными обобщениями) и далее восхождения от теоретически-абстрактного к *теоретически-конкретному* (реализуемое при дедуктивном анализе конкретных физических систем фрагмента физического мира).

Основы исследовательских компетенций, обучающихся формируются в ходе знакомства с гипотетико-дедуктивной организацией знания и содержательной структурой физических теорий. Физические теории, будучи усвоены сами, приобретают функции метода получения новых знаний. В содержательную структуру физической теории как концептуальной системы входят диалектически взаимосвязанные элементы: эмпирическое основание теории; концептуальное теоретическое ядро теории; дедуктивные теоретические следствия. Физическая теория образует целостную систему знаний о фрагменте природы. Ее элементы гносеологически взаимосвязаны и упорядочены. Каждая из физических теорий исследует свой фрагмент природы, содержательная структура всех физических теорий одинакова [1].

В.Н. Мощанский отмечает *гносеологические функции и значение физической теории*: «Физическая теория, во-первых, позволяет единообразно *объяснить* широкий круг фактов и законов, а во-вторых, она позволяет сделать ряд новых *предсказаний* и выводов, и в этом ее функция и значение» [2, с. 18)].

Большое внимание в работе с обучающимися уделяется решению физических задач. *Тематика практикума по решению задач определяется* целями формирования убежденности о деятельностной природе научного знания, формированием знаний познавательных действий. Отдельное внимание уделяется задачам с элементами исследовательского характера.

В любой отрасли современного производства именно эксперимент помогает решать инженерные задачи, если нет достаточного количества теоретических данных для проектирования. С экспериментальных проверок начинается внедрение решений, полученных путем конструкторских расчетов. Эксперимент предшествует внесению из-

менений в технологический процесс, позволяет проверить и оценить изобретения, открывает пути для использования в практике достижений науки. Знания об эксперименте, как о научном методе исследования, умения и навыки его проведения важны будущему инженеру.

Выполняемые обучающимися *лабораторные работы* позволяют формировать начальные представления об организации эксперимента и решаются следующие задачи: предметное ознакомление с эмпирическим основанием физической теории и экспериментальное воспроизведение физических явлений; знакомство с методами экспериментального исследования; формирование умений и навыков эксплуатации измерительных приборов и обработки результатов измерений; формирование навыков индуктивного обобщения экспериментальных данных с целью выявления эмпирических закономерностей. Лабораторные работы сопровождаются обработкой и обобщением экспериментальных результатов под руководством преподавателя с обсуждением логического различия теоретического и эмпирического обобщения.

Лабораторные занятия интегрируют теоретико-методологические знания и практические умения и навыки в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера.

Особое значение при работе с учащимися старших классов мы придаем работе над учебным проектом. Перед ними определяются основные этапы работы над проектом: проблематизация, целеполагание, планирование, реализация, рефлексия. Также следует рассмотреть особенности работы над проектом. При формулировке **цели** работы, необходимо создать мысленный образ желаемого результата работы — **проектного продукта**. В ходе **планирования** необходимо определить **задачи**, которые предстоит решить на отдельных этапах работы и **способы**, которыми эти задачи будут решаться. Определить порядок и сроки выполнения работы — разработать **график**. На этапе **реализации** плана может возникнуть необходимость провести определенные **изменения** в задачи отдельных этапов и в способы работы. Завершается проект обычно **презентацией** найденного автором способа решения исходной проблемы и **самопрезентацией** компетентности автора проект.

Регламент презентации, как правило, предоставляет не более 7–10 минут на выступление. За это короткое время автору необходимо рассказать о большом массиве информации, о работе, которая осуществлялась на протяжении нескольких месяцев. Две основные проблемы презентации — это регламент и речь. Очень важно научить ребят выбирать самое главное, ясно и коротко излагать свои мысли. Следует текст презентации написать в виде тезисов. Это позволит не читать с листа, а ничего не упуская сверяться с основными мыслями. Во время выступления необходимо следить за временем и за реакцией аудитории. В ходе презентации автору проекта, может быть, придется отвечать на вопросы публики. К этому надо быть готовым. Ответ на любой вопрос лучше начинать, побла-

годарив того, кто его задает. Любой вопрос по теме проекта свидетельствует об интересе публики к выступлению и дает автору еще один шанс показать свою компетентность. Презентацию желательно заранее отрепетировать.

Подбирая определенный тип проекта, преподаватель имеет возможность управлять активностью обучающегося, формируя у него необходимые предметные знания и умения, общеучебные умения и навыки, необходимые компетентности. [6, с. 44].

Обучающиеся представляют результаты своей работы на научно-практических конференциях разного уровня. В частности, в 2017 году свои учебные проекты: «Свет и цвет», «Иллюзия и мираж» ребята представили на Международной научно-практической конференции «Наука без границ» на секции «Юный исследователь».

С целью осмысления учащимися собственного опыта, выявления причин успеха или неудачи, осознания собственных проблем и поиска внутренних ресурсов, было проведено анкетирование по результатам работы над исследовательскими проектами. В исследовании приняли участие 50 обучающихся СПО. Оказалось, что 82% ребят хотели бы продолжить работу, 80% хотят знать больше,

чем даётся на занятиях, 70% предпочитают работать в группе, а 10% — выполнять индивидуальные проекты.

На вопрос «Что приобрели в ходе выполнения исследований?» респонденты ответили: 60% — рассматривать проблему с разных точек зрения, 70% — доделывать всё до конца, и достигать поставленной цели; 30% — анализировать собственные действия, 10% — распределять правильно время, 45% — презентовать результаты своего труда. Результатами работы по проектно-исследовательской деятельности в ходе рефлексии обучающиеся отметили: удалось провести эксперименты по выбранной теме; подробно изучить полученный материал; стали более ответственными, организованными; повысилась сообразительность, улучшилась смекалка, улучшилась учёба по физике и информатике; научились терпению, умению сосредотачиваться [4].

Таким образом, систематическая и целенаправленная работа по формированию исследовательских умений обучающихся дает возможность приобщить учащихся к научному поиску, учить излагать свои мысли на бумаге, вести публичную дискуссию, отстаивать собственные выводы. А значит сделать обучение более эффективным и отвечающим современным требованиям.

Литература:

1. Казаков Р.Х. Методическая система обучения общей физике в педагогическом вузе. — М.: МГОУ, 2003. — 84 с
2. Мощанский В.Н. Формирование мировоззрения учащихся при изучении физики. — М.: Просвещение, 1989. — 190 с
3. Половникова Л.Б. Факторы формирования системного пропедевтического курса классической механики в техническом вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2008. — № 4. — С. 122–126.
4. Половникова Л.Б. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях сетевого взаимодействия «школа-вуз-производство» // Современные наукоемкие технологии. — 2015. — № 12–4. — С. 723–727; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35360> (дата обращения: 12.06.2018).
5. Потапова М.В. Пропедевтика как дидактическое условие преемственности в системе непрерывного физического образования: дис... канд. пед. наук. — Челябинск, 2001. — 234 с.
6. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? — М.: Первое сентября, 2010. — 44 с.

Комплексное применение игровых и ИКТ-технологий при обучении иностранному языку воспитанников Филиала Нахимовского военно-морского училища (Севастопольского президентского кадетского училища)

Пугачева Алена Андреевна, преподаватель

Филиал Нахимовского военно-морского училища (Севастопольское президентское кадетское училище)

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, средство обучения, мультимедийная презентация, интерактивное обучение, мотивация, актуализация, практическая направленность, интенсификация, разно уровневая дифференциация.

В последнее время все большую актуальность приобретает вопрос применения новых информационных технологий в образовательном процессе. ИКТ — целый

спектр современных технологий, связанных с обработкой информации, что является неотъемлемым помощником при подготовке к уроку и способствует повышению инте-

реса обучающихся к изучаемым проблемам, а также развитию наглядно-образного мышления и росту результативности учебно-воспитательного процесса. Современный преподаватель должен считаться с тем, что информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) обучения прочно вошли в жизнь. Использование новых информационных технологий расширяет рамки образовательного процесса, повышает его практическую направленность, способствует повышению мотивации обучающихся в образовательном процессе, развитию интеллектуальных, творческих способностей воспитанников, их умений самостоятельно приобретать новые знания.

Существует довольно большое разнообразие форм использования ИКТ: создание проектов, работа с материалами Интернет-ресурсов, использование электронных учебников, создание и использование тематических мультимедийных презентаций, использование готовых компьютерных обучающих систем. При обучении воспитанников в филиале НВМУ широко применяются мультимедийные презентации и интерактивные игры. Основными целями применения ИКТ на уроках английского языка являются повышение мотивации к изучению языка, развитие речевой компетенции, умение передавать информацию в связных аргументированных высказываниях, увеличение объема лингвистических знаний, расширение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка, а также развитие способности и готовности к самостоятельному изучению английского языка. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка раскрывает огромные возможности компьютера как эффективного средства обучения. Компьютерные обучающие программы позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, осознать языковые явления, а также реализовать индивидуальный подход и интенсифицировать самостоятельную работу воспитанников. Материал в презентациях представлен как система образов, наполненных структурированной информацией в алгоритмическом порядке. Использование презентаций целесообразно на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока: при объяснении нового материала, закреплении, актуализации и контроле знаний и способов деятельности. Компьютерные презентации позволяют акцентировать внимание обучающихся на значимых моментах излагаемой информации и создавать наглядные эффективные образцы в виде иллюстраций, схем, диаграмм, графических композиций. Презентация позволяет воздействовать сразу на несколько видов памяти: зрительную, слуховую и эмоциональную. Обладая такой возможностью, как интерактивность, компьютерные презентации позволяют эффективно адаптировать учебный материал под особенности обучающихся, соблюдать разную уровневую и разную темповую дифференциацию. Использование слайд-шоу позволяет внести в урок новизну, повысить интерес воспитанников, увеличить эффективность процесса усвоения грамматического мате-

риала. Изучаемые правила, оформленные в виде слайдов, являются хорошей наглядностью. Внимание обучающихся привлекают выделенные при помощи цвета, шрифта, наклona или размера фрагменты предложений, содержащие важную информацию. Визуализация грамматических правил ведет к лучшему их усвоению. Использование информационных компьютерных технологий дает принципиально новые возможности для повышения эффективности учебного процесса. Это расширение доступа к информации в привычной вербальной и иных формах, увеличение выразительных возможностей предоставления информации, соединение ее рациональных и эмоциональных аспектов, а также широкая вариантность в выборе методических средств и совершенствование методических материалов.

Также одной из эффективных форм использования ИКТ на уроках английского языка, характеризующейся своей разнонаправленностью, является применение интерактивных игр. Данная форма использования ИКТ способствует активизации лексического и грамматического материала, совершенствованию навыков аудирования и произношения. В игре развиваются творческие и мыслительные способности воспитанников. При помощи интерактивных игр можно не только эффективно обучать грамматике, расширять словарный запас и отрабатывать навыки устной речи, но и сделать урок интересным, что повлечет за собой повышение мотивации и качества знаний обучающихся. Задачами интерактивных форм обучения являются пробуждение у обучающихся интереса, эффективное усвоение учебного материала, самостоятельный поиск воспитанниками путей и вариантов решения поставленной учебной задачи, а также установление взаимодействия между обучающимися, обучение работать в команде. Для решения воспитательных и учебных задач в филиале НВМУ используются интерактивные игры «Круглый стол», «Мозговой штурм» и ролевые игры. Использование интерактивных игр целесообразно на разных этапах урока. Для актуализации или закрепления пройденного лексико-грамматического материала в форме интеллектуальной игры применяются игры «Морской бой», «Кто хочет стать миллионером», «Агент 007». Использование таких игр позволяет совершенствовать умения обучающихся в употреблении изученного лексико-грамматического материала, создавать условия для формирования коммуникативной компетенции в условиях групповой деятельности, развивать умения структурирования знаний. Воспитанники филиала НВМУ создают также свои интерактивные игры, которые используются на уроках. Создание интерактивных игр позволяет обучающимся максимально проявлять свои способности, проверять качество своих знаний, а преподавателю — создавать условия для выявления, развития и поддержки одаренных воспитанников.

Информационно-коммуникационные технологии помогают ускорить процесс изучения языка и дают возможность доработать, закрепить материал, осуществить ре-

гулярный контроль за успеваемостью и результатами выполняемых заданий. Интерактивные методы и приемы развивают коммуникативные умения и навыки, но именно комплексное применение игровых и ИКТ-технологий при обучении иностранному языку вовлекает всех воспитанников в процесс познания и освоения учебного материала, где каждый вносит свой особый индивидуальный вклад. Систематическое использование на уроках мультимедийных презентаций и интерактивных игр вызы-

вает у воспитанников интерес к предмету, расширяет кругозор, а также развивает коммуникативные, интеллектуально-познавательные и творческие способности обучающихся. Интерактивное обучение на уроке иностранного языка снимает нервное напряжение у обучающихся, даёт возможность менять формы деятельности, что значительно повышает качество подачи материала и эффективность его усвоения, мотивирует к изучению иностранного языка.

Литература:

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. — М.: АРКТИ, 2004.
2. Гладилина И. П. Некоторые приемы работы на уроках английского языка в начальной школе / И. П. Гладилина // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 4.
3. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. — М.: АРКТИ, 2002.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия». 2000.
5. Пассов Е. И., Кузовлев В. П., Коростелев В. С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / Ред. Леонтьев А. А. — М., 1991.
6. Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. — 2000. № 1.

Особенности слухового и речевого развития у детей после кохлеарной имплантации

Синельникова Дарья Дмитриевна, студент магистратуры
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

В статье рассматривается, как происходит коррекционно-развивающая работа с детьми с кохлеарной имплантацией по развитию слухового восприятия и речи.

Ключевые слова: кохлеарная имплантация, дети с нарушением слуха, слуховое развитие, речевое развитие

В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей, имеющие поражения слухового аппарата, возникла потребность в ранней диагностике и коррекции нарушений в развитии, так как наиболее эффективны коррекционные действия в раннем возрасте из-за того, что в этот период взросления формируются важные нервные процессы и после функционируют всю жизнь. Построение правильной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекция нарушений развития, социальная адаптация является главными задачами, которые стоят перед педагогами.

По мнению Р. М. Боскис, слух является одним из наиболее важных условий нормального развития, обучения и воспитания детей. Нарушения слуха оказывают неоспо-

римое влияние на высшие психические функции (память, внимание, речь, мышление), дети с нарушенным слухом не способны самостоятельно использовать остаточный слух для накопления словарного запаса для овладения речью.

Для эффективной реабилитации людей с нарушением слуха в последние годы стали использовать кохлеарную имплантацию, многие педагоги и врачи писали свои исследования, посвященные этой теме (И. В. Королева, Э. И. Миронова, А. И. Сатаева и другие) [1].

Кохлеарный имплант (кохлеарная имплантация) — это уникальное высокотехнологичное электронное устройство, специально разработанное для детей и взрослых с выраженной тугоухостью или полной потерей слуха, и обеспечивающее расширенное звуковосприятие, возможность понимания речи, в тех случаях, когда использование обычных слуховых аппаратов малоэффективно или полностью неэффективно.

Цель кохлеарной имплантации глухого ребенка является в том что, если операция прошла в раннем возрасте, то он научится слышать и понимать обращенную речь, использовать речь для общения с окружающими людьми и для познания мира вокруг себя и благодаря ей он будет развиваться как все его здоровые сверстники.

После установки имплантата ребенок начинает слышать звуки, которые для него не несут смысла и сливаются в один шумовой поток, при проведении коррекционно-развивающей работы он учиться связывать звучание отдельных звуков с предметами или явлениями окружающие его. С пониманием речи, дела обстоят иначе, понять обращенную речь ребенок с кохлеарной имплантацией не может, так как значение и смысл сказанных слов, о правилах их изменения и соединении их в одно предложение информации слишком мало.

Во время коррекционных занятий ребенок с кохлеарной имплантацией быстро учиться повторять по подражанию отдельные звуки речи, слова и некоторые словосочетания, проводя систематическую коррекционно-развивающую работу с педагогами и родителями слуховые возможности развиваться намного быстрее.

Для развития навыков правильно слышать и понимать обращенную речь требуется длительная коррекционная работа, для преодоления нарушений в развитии ребенка с кохлеарной имплантацией, привлекаться психологи, дефектологи, сурдопедагоги, логопеды и родители.

И. В. Королева выделила и описала несколько этапов реабилитации слухового и речевого развития детей после кохлеарной имплантации [2, с. 98]:

1. Начальный этап. В этот этап входит процесс формирования слухового и речевого восприятия с помощью имплантата, ребенок учиться привыкать слушать, дифференцировать и реагировать на звуки вокруг себя. Реакции на звуки появляться в бытовых и учебных ситуациях, главной задачей в этот период является привлечь внимание ребенка к процессу слушания, активизировать у детей спонтанную голосовую активность и произнесение звуков и слов по подражанию. В этой работе главная роль у родителей, они должны постоянно привлекать внимание ребенка к звукам окружающим звукам и поддерживать его интерес.

2. Слуховое и речевое развитие. В этот период у ребенка развивается произвольное и произвольное внимание, он начинает понимать различие между звуками и запоминает их, у него появляется интерес к тому, что его окружает, и он спрашивает родителей, что означает тот

или иной звук. Слухоречевая коррекционная работа происходит в рамках развития у ребенка речезыковой системы, то есть накопление пассивного и активного словаря, формирование грамматического строя речи и он активно пытается использовать речь для общения с окружающими людьми. Важной задачей в этом этапе является развитие слухового контроля собственной речи и формирование слухо-моторных координаций.

3. Языковое развитие и развитие системы родного языка. Ребенок слышит, пользуется и получает на коррекционных занятиях информацию о родном языке. Особое внимание уделяется развитию слухового восприятия грамматической стороны речи, ребенку нужно объяснить правила словообразования и словоизменения в зависимости от рода, числа, падежа и пр. Во время работы нужно обращать внимания ребенка на правильность построения слова, на окончание и помогать произносить тихие элементы речевого потока.

4. Заключительный этап. В этот период происходит формирование сложной связной речи и понимание сложных текстов. Нужно у ребенка к кохлеарной имплантацией увеличить количество слов в словарном запасе и знания об окружающем мире, развить грамматические представления, научить их улавливать логику и поиск причинно-следственной связи в текстах. Дети с кохлеарной имплантацией в этот период накапливают словарный запас, получают знания об окружающем мире и развивается грамматическая система родного языка.

Особое значение в реабилитации детей после кохлеарной имплантации уделяется семейному окружению, родители должны наладить эмоционально-сенсорный контакт с ребенком. Близкие в своей работе должны помочь ребенку привыкнуть к тому, что он слышит окружающие звуки и стимулировать у него желание общаться. В семье для развития у ребенка речи, активизации его словаря и помощи в изучении его родного языка, в домашних условиях нужно проводить в постоянном монологе и общении, для создания подходящей речевой зоны.

Таким образом, кохлеарная имплантация является важнейшим средством социализации детей с нарушением слуха на современном этапе. Для создания эффективного развития ребенка с кохлеарной имплантацией, должна проводиться правильная коррекционно-развивающая работа, чтобы формировать адекватное слухоречевое поведение, развивать речевые навыки, языковые способности и требуется систематическое участие специалистов и родителей в реабилитации.

Литература:

1. Королева И. В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантами / И. В. Королева. — СПб.: СПб НИИ уха, горла, носа и речи, 2006а. 102 с.
2. Речь ребенка: Проблемы и решения / Под ред. Т. Н. Ушаковой. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. С. 90—113.

Организация программно-аппаратной системы по сопровождению образовательной деятельности в учреждении профессионального образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Трунова Людмила Владимировна, преподаватель;
Гречухина Ирина Алексеевна, студент
Котовский промышленно-экономический техникум (Волгоградская обл.)

Данная статья содержит основные этапы исследовательской работы в области сопровождения образовательной деятельности в учреждениях профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья категорий «слепые и слабовидящие»

В последнее время во всем мире произошло осознание роли информационных технологий в общественном развитии, поэтому проблема формирования информационной культуры личности человека с ограниченными возможностями приобрела особое значение.

Актуальность темы определяется тем, что в открытом доступе отсутствует полная информация о реализации и сопровождении систем обеспечения образовательной деятельности профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Объектом исследования являются процесс организации комфортной среды при осуществлении образовательной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Цель работы — организовать программно-аппаратную систему по сопровождению образовательной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Основопологающим законодательным актом, регулирующим процесс образования детей с ОВЗ в РФ, является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», регламентирующий право детей с ОВЗ и с инвалидностью на образование и обязывающий федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления создавать необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами названных категорий, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации.

На основании данного законодательного акта были выдвинуты следующие требования к обучению лиц с ОВЗ.

1. Материально-технические условия реализации, адаптированной основной образовательной программы профессионального образования обучающихся с ОВЗ должны обеспечивать достижения обучающимися с ОВЗ установленных стандартом требований к результатам освоения.

2. Информационное оснащение образовательного процесса должно обеспечивать возможность:

- создания и использования информации (в том числе запись и обработка изображений и звука, выступления с аудио-, видеосопровождением и графическим сопровождением, общение в сети Интернет и др.);
- получения информации различными способами из разных источников (поиск информации в сети Интернет, работа в библиотеке и др.);

На этапе подготовки к внедрению программно-аппаратной системы по сопровождению образовательной деятельности в условиях введения ФГОС профессионального образования обучающихся с ОВЗ необходимо иметь целостное представление о логической структуре, существующей ЛВС ГБПОУ «Котовский промышленно — экономический техникум». Полную информацию даёт карта сети. Для составления карты сети использовалась программа 10-Страйк.

Карта Сети — рисунок 1.

Описание аппаратно-программных компонентов ЛВС:

Сетевые устройства:

- управляемый коммутатор 3Com Switch 4500G 48-Port (44 x 10/100/1000 + 4 x 10/100/1000 or SFP, 2 x 10-Gigabit 2-Port Module slot, L3, Full Mana;
- неуправляемый коммутатор GigaX1024X ASUS24port 10/100 FAST ETHERNET SWITCH;
- модем — роутер TP-LINK TD-W8961NB, ADSL2+

Локальная вычислительная сеть ГБПОУ «Котовский — промышленно — экономический техникум» имеет сервер, который является контроллером домена под именем «DOM.KC», сервером DNC, Active Directory.

Порты управляемого коммутатора 3Com Switch 4500G 48-Port:

- 1 порт: Lab-1 (192.168.0.1 — компьютер раздающий Интернет)
- 2 порт: (192.168.0.77 — Server файловый сервер, контроллер домена Dom.kc)
- 3 порт: учебные кабинеты (39 кабинет: 192.168.0. 2—192.168.0. 11; 38,28 кабинеты: 192.168.0. 100—192.168.0. 250)

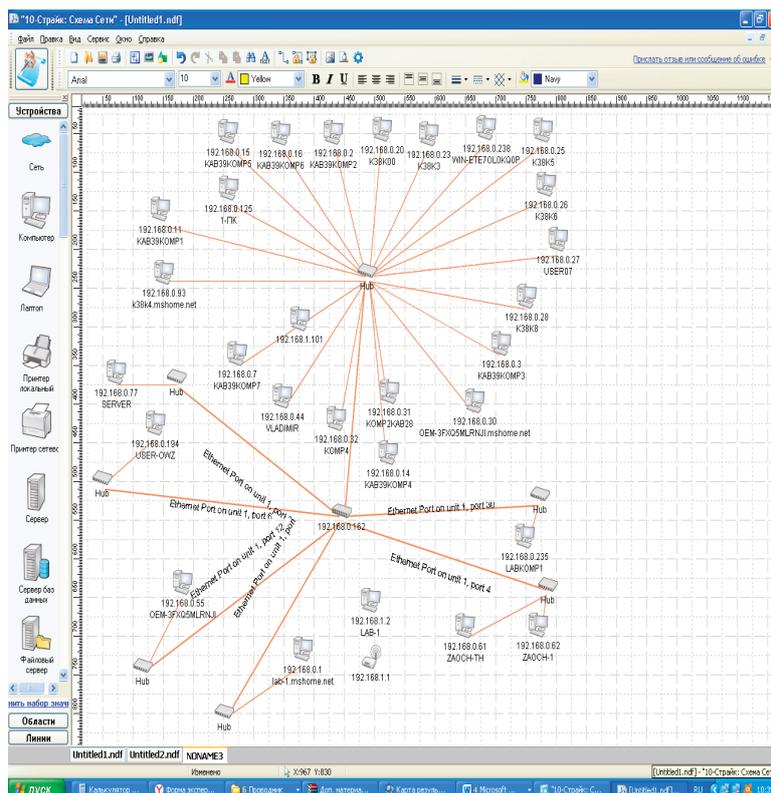


Рис. 1. Карта ЛВС ГБПОУ «Котовского промышленно-экономического техникума»

- 4 порт: заочное отделение (ZAOCH-TH — 192.168.0. 61; ZAOCH-1 — 192.168.0. 62)
- 5 порт Секретарь делопроизводитель (1—08EF5E1451014)
- 6 порт: рабочая станция, на которой будет организована программно-аппаратная система по сопровождению образовательной деятельности в условиях введения ФГОС профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (User-OWZ — 192.168.0.194)

Развертывание программно-аппаратной системы по сопровождению образовательной деятельности профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

В исследовательской работе использованы аппаратно-программные средства, доступные по бюджету образовательному учреждению ГБПОУ «Котовский промышленно-экономический техникум»

Развертывание программно-аппаратной системы для обучающихся с ОВЗ, относящихся к категории слепых и слабовидящих в среде LUWRAIN

Прежде всего, программный продукт LUWRAIN реализован как виртуальная машина Java на ядре Linux в виде ISO-образа, поэтому для реализации аппаратно-программной системы на ней необходим компьютер с установленной операционной системой Windows, которая будет для нее базовой платформой и аппаратным обеспечением, требующим наличие стандартной клавиатуры, колонок и сетевой карты, позволяющий получать бесперебойный доступ в Интернет данной системе.

Выбранный нами компьютер User-OWZ имеет операционную систему Windows 7 64-bit. Экспериментально пришли к выводу, что для корректной работы программного продукта LUWRAIN необходима операционная система 64-bit.

Запуск LUWRAIN

Для создания аппаратно-программной системы на программном продукте LUWRAIN переходим на официальный сайт по ссылке <http://luwrain.org/doc/user/start/?mode=normal&lang=ru>. В соответствии с рисунком 2 выполняем скачивание продукта LUWRAIN в виде загрузочного ISO-образа на ядре Linux.

Диск подготовлен к работе.

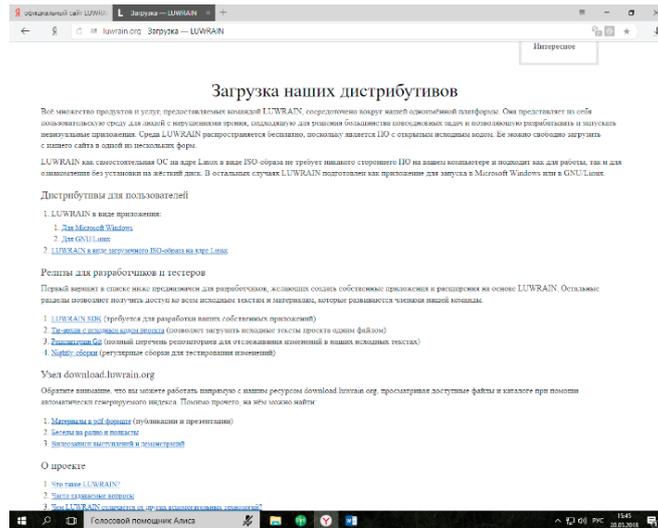


Рис. 2. Загрузка дистрибутивов

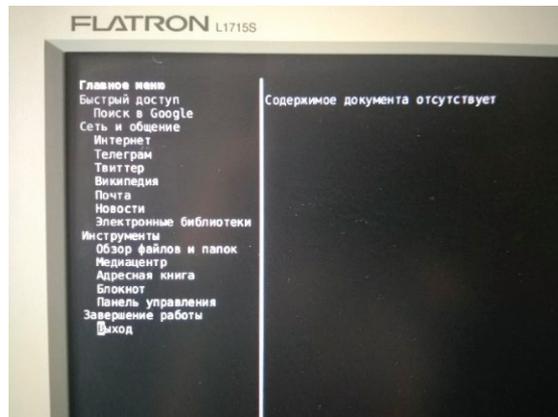


Рис. 3. Окно Главного меню LUWRAIN

Для запуска диска требуется перезагрузка компьютера. Вызываем BOOT — меню с помощью клавиши F12, выбираем загрузку с CD-диска. Появляется окно с загрузкой LUWRAIN, далее окно с приветствием.

LUWRAIN сообщает о готовности к работе звуковой заставкой и приветственной фразой (по умолчанию слово «Поехали»). Затем появляется окно главного меню как на рисунке 3.

Работа в среде LUWRAIN

Дальнейшую информацию по работе с программным продуктом LUWRAIN берем с сайта Википедия, переходим по ссылке <http://wiki.luwgain.org/wiki/index.php/LUWRAIN>. Существует четыре основных способа начать работу в LUWRAIN:

- открыть главное меню — клавиша Windows;
- выбрать нужное приложение (или документ) на рабочем столе клавишами Вверх/Вниз и запустить это приложение (открыть документ) клавишей Enter;
- ввести имя файла или каталога для открытия в диалоговом окне, доступном через нажатие клавиши F3;
- открыть командную строку системы комбинацией клавиш Alt+X и ввести необходимую команду (получить список доступных команд можно в соответствующем разделе нашей документации).

Навигация в системе очень проста, для нее важны всего несколько клавиш, причем перемещение курсора или выполнение команды дублируется звуковым сопровождением.

Ниже приведен список основных горячих клавиш:

- Tab — переключение активного окна;
- вверх и вниз — перемещение между строками меню;

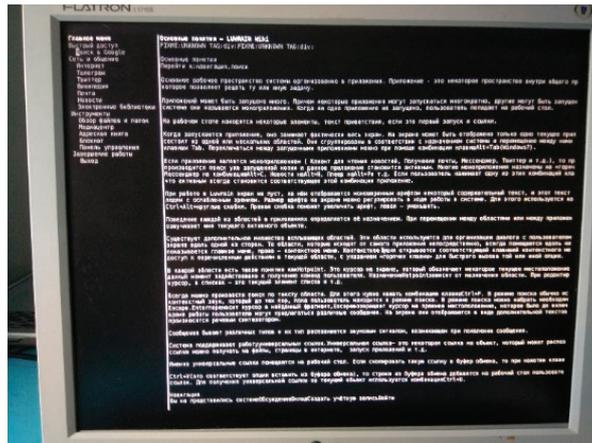


Рис. 4. Руководство пользователя LUWRain в среде LUWRain

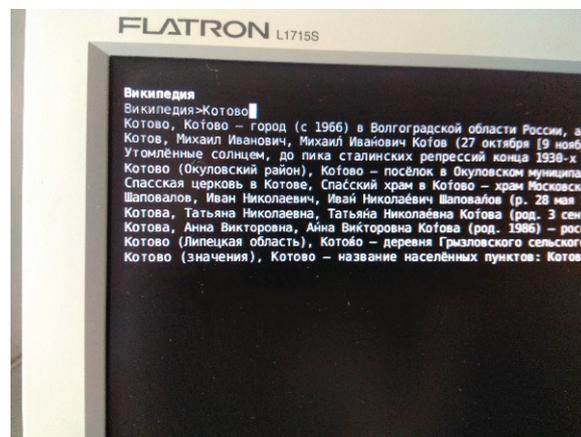


Рис. 5. Выполнение запроса «Котово» в среде LUWRain

- Home и End — перемещение курсора к началу или концу строки;
- Escape или F4 — Закрытие главного меню;
- F3 — Открытие всплывающей области для выбора файла или каталога.

Сочетание горячих клавиш для каждой группы меню определяется по-разному. Подробное описание можно найти на сайте, поэтому дипломная работа не содержит этой информации. Комбинации горячих клавиш легко запоминаются слепым человеком, так как стандартные клавиатуры содержат одинаковое расположение клавиш, а звуковое сопровождение дублирует название функции.

Далее будет описана работа с приложениями, входящими в Главное меню.

1. Пункт Главного меню Веб-браузер

Открытие веб-страницы

Встроенный браузер LUWRain позволяет работать с веб-страницами. Для этого выберите необходимый пункт в Главном меню и введите адрес веб-страницы. LUWRain сформирует веб-страницу в удобном для чтения и навигации виде.

Внутри браузера навигация по абзацам осуществляется клавишами PageDown и PageUp, навигация по ссылкам при помощи пробела.

Официальный сайт LUWRain является по умолчанию домашней страницей Веб-браузера. Данная страница содержит ссылку на Википедию «Вики» по работе со средой LUWRain. Переходим по этой ссылке, видим руководство пользователя, рисунок 4. Выполнение запроса «Котово» рисунок 5.

2. Пункт меню Плейлисты и радио

Среде LUWRain позволяет также работать с мультимедиа.

Плеер предназначен для прослушивания музыки, аудио или «говорящих книг» и интернет-радио.

В настоящий момент поддерживаются три формата файлов: Wave, Mp3, Ogg. Поддержка встроена внутрь системы и не требует установки никаких внешних кодеков.

Например, на рисунке 4.15 показано воспроизведение плейлиста с ресурса <http://music.myradio.com.ua:8000/Classical28.mp3>

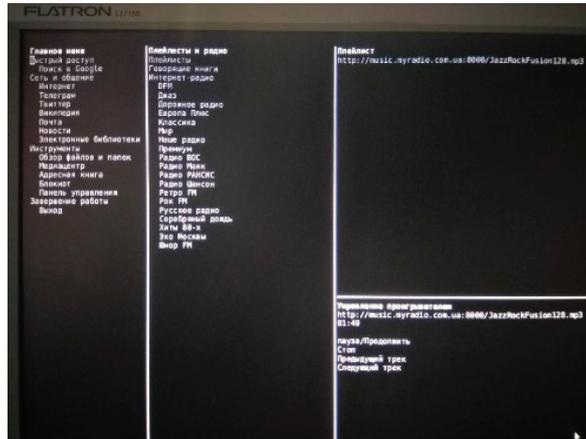


Рис. 6. Воспроизведение мультимедийного файла

3. Электронная почта

Приложение «Почта» представляет собой почтовый клиент с Адресной книгой, группами папок сборки и отправки писем и блоком конфигурации.

Для настройки своих почтовых ящиков зайдите в «Панель управления» «Приложения» «Почта» «Учетные записи» в соответствии с рисунком 7. По умолчанию в LUWRAIN стоит предустановка для ящиков Яндекс. Почты с доменом @yandex.ru, однако, вы можете использовать любые сервисы электронной почты.

Для открытия почтового клиента выберите в Главном меню приложение «Почта» или введите команду mail в командной строке. Почтовый клиент представлен как перечень папок «Входящие», «Исходящие», «Отправленные» и «Черновики». Все ваши письма, которые были созданы в приложении «Сообщение» попадают в папку «Исходящие» и ждут отправки. Отправка и получение писем происходит по клавише F9.

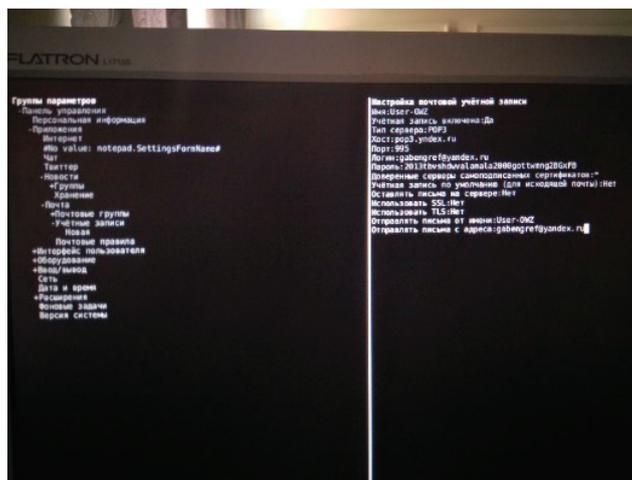


Рис. 7. Электронная почта

4. Блокнот

Запуск приложения «Блокнот» осуществляется через выбор соответствующего приложения в «Главном меню» или при помощи команды `potepad` в командной строке.

Приложение «Блокнот» представляет собой текстовый редактор с возможностью сохранения файлов в формате txt. Сохранение файла осуществляется по нажатию клавиши F2 на рисунке 8. При этом предлагается название файла по умолчанию «Новый файл.txt» со стандартной директорией для сохранения /home/Luwrain/. Вызов документа по нажатию клавиши F3.



Рис. 9. Автоматизированное рабочее место для обучающихся с ОВЗ категории слепых и слабовидящих на среде LUWRAIN

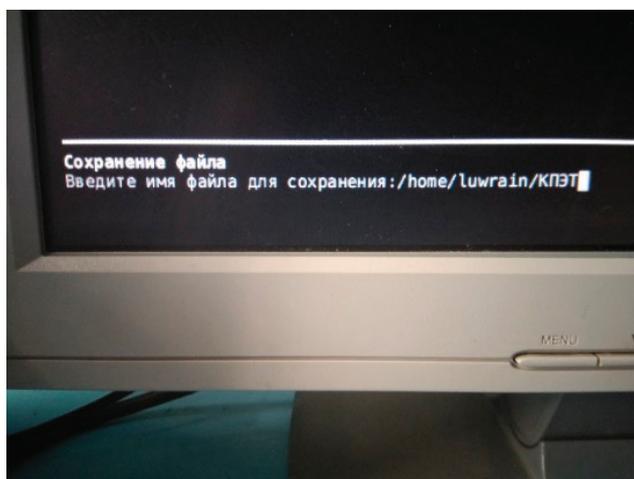


Рис. 8. Задание имени файла текстового документа

Таблица 1. Затраты на реализацию автоматизированного рабочего места для обучающихся с ОВЗ категории слабовидящие

Название продукта	Описание	Цена
Аппаратная средства АРМ для слабовидящих		
Optelec Compact 4 HD	Непрерывный зум: увеличение с 1,7 до 12 раз Камера с автофокусом высокой четкости 4.3-дюймовый полноцветный широкоэкранный TFT-дисплей Высококонтрастные полувцветы для более легкого чтения Инновационный дизайн светодиодного освещения для постоянно освещенного на экране изображения Снимки с звуковыми индикаторами Аккумулятор, предлагающий в среднем 3 часа непрерывного использования	70 000 руб
Клавиатура CleVu с большими кнопками для людей с ограниченными возможностями	Величина кнопок: длина 2 см, ширина 2 см. Величина основных символов на кнопках: длина 7 мм, ширина 5 мм. Клавиатура русифицирована. Клавиатура не содержит острых, выступающих частей. Кнопки клавиатуры зафиксированы на железной базе. Для использования клавиатуры требуется ресивер SimplyWorks.	14 720 руб

Название продукта	Описание	Цена
Программные средства		
SuperNova 16.02 Экранная лупа & Экранный чтец	Windows 10; Windows 8; Windows 7 (32-bit editions); Windows 7 (64-bit client editions); Windows 8; Windows XP Home (with Service Pack 2 or later); Windows XP Pro (with Service Pack 2 or later) Процессор: Одно-двухъядерный процессор Intel Pentium, Xeon i-series процессор либо серии AMD. Память на жёстком диске 5 Гб Видеосистема: Видеокарта должна иметь двойной DVI/HDMI привод для поддержания работы на нескольких мониторах. Аудиосистема: Звуковая карта Windows MME либо аналог	43 800 руб
Кноп — клавиатурный тренажер	Windows XP и выше; Pentium III или AMD Athlon 700 MHz или выше; Оперативная память: 128 MB; Звуковая карта совместимая с DirectX 9.0; 200 Мб свободного пространства на жестком диске.	Бесплатно
Luwrain — операционная система	Windows XP и выше; Pentium III или AMD Athlon 700 MHz или выше; Оперативная память: 128 MB; Звуковая карта совместимая с DirectX 9.0; 200 Мб свободного пространства на жестком диске; Клавиатура; Мышь;	Бесплатно
Говорилка — преобразователь текста	Платформа: Windows 9x/NT/ME/2000/XP/2003/Vista Звуковая плата; Установлена SpeechAPI 4 или SpeechAPI 5 (SAPI 5). Установлен хотя бы один речевой движок (text-to-speech engine).	Бесплатно
Итого затраты на одно рабочее место:		128520 руб

В ходе исследования возможностей готовой аппаратно-программной системы на среде LUWRAIN, было установлено, она представляет собой пользовательскую среду для людей с нарушениями зрения, подходящую для решения большинства повседневных и образовательных задач и позволяющую запускать невизуальные приложения. Среда LUWRAIN распространяется бесплатно, поскольку является ПО с открытым исходным кодом. Её можно свободно загрузить с официального сайта в одной из нескольких форм. АРМ на среде LUWRAIN по сопровождению образовательной деятельности в условиях введения ФГОС профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по зрению готова к использованию. Внешний вид АРМ на среде LUWRAIN показан на рисунке 9.

На основании вышеизложенного, было принято решение, что полностью организовать сопровождение образовательной деятельности в условиях введения ФГОС профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья только средствами LUWRAIN невозможно, поэтому далее будет рассмотрена система в среде Windows.

Развертывание программно-аппаратной системы для обучающихся с ОВЗ, относящихся к категории слабовидящих в среде Windows

Подготовка к работе аппаратного обеспечения компьютера АРМ для лиц с ОВЗ

В автоматизированное рабочее место будут входить аппаратные средства в соответствии с таблицей 1.

Компьютер с операционной системой Windows, входящий в ЛВС с выходом в Интернет в соответствии с приложением А.

1. Подключение клавиатура CleVu.

Прежде всего, напоминаем, что клавиатура CleVu является новейшим техническим средством для обучения и станет незаменимым помощником для обучающихся, которые осваивают компьютер и цифровой мир. Устройство оснащено большими кнопками. Без разделяющей накладки. Для работы с клавиатурой CleVu необходим концентратор RECEIVE:2.

Для использования концентратора RECEIVE:2 необходимо произвести его сопряжение с клавиатурой по следующей схеме:

1. Установить клавиатуру вблизи концентратора RECEIVE:2

2. Коротко нажать кнопку сопряжения Pair на устройстве RECEIVE:2. Светодиодный индикатор сопряжения начнет мигать.

3. В течение 10 секунд после этого следует коротко нажать кнопку сопряжения Pair Button на передатчике.

4. Светодиодный индикатор сопряжения Pair на устройстве RECEIVE:2 начнет медленно мигать непродолжительное время, пока устанавливается связь с передатчиком. Через короткий промежуток времени светодиодный индикатор сопряжения Pair уйдет постоянно гореть в течение 5 секунд, показывая, что устройства успешно сопряжены. Когда данные будут переданы с передатчика на устройство, светодиодный индикатор сопряжения Pair будет коротко мигать, показывая, что радиосвязь работает.

Клавиатура готова к использованию. Внешний вид клавиатуры Cleu с концентратором RECEIVE:2 показан на рисунке 10.

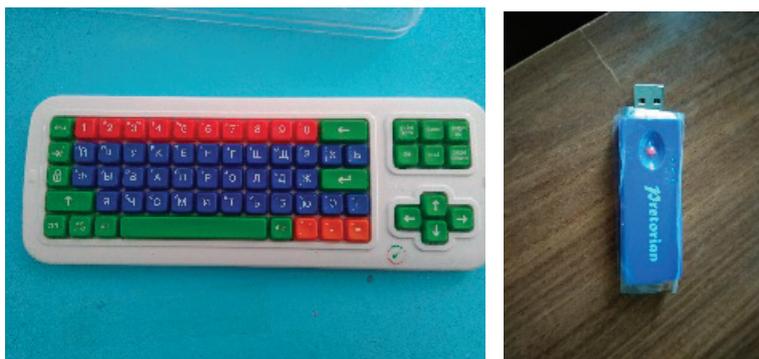


Рис. 10. Cleu необходим концентратор RECEIVE:2

2. Демонстрация возможностей оптического электронного увеличителя текста Optelec Compact 4 HD на рисунке 11.



Рис. 11. Оптический электронный увеличитель текста Optelec Compact 4 HD

На автоматизированное рабочее место аппаратно укомплектованное будут установлены программные средства в соответствии с приложением Б.

Установка и демонстрация возможностей программы SuperNova 16.02 Экранная лупа & Экранный чтец

Установка программы «SuperNova 16.02 Экранная лупа & Экранный чтец» не вызвала затруднений. Следуем рекомендациям мастера установки в соответствии с рисунком 12. Все этапы установки сопровождается озвучиванием действий пользователя.

Далее на рисунке 13 показано главное окно программ SuperNova 16.02.

При первом запуске появляется меню программы, которое озвучивает названия программ закрепленных на панели управления. Рисунок 14.

На рисунке 15 продемонстрированы возможности по увеличению объекта экрана в 14 раз, это не предел — максимальное увеличение в 50 раз.

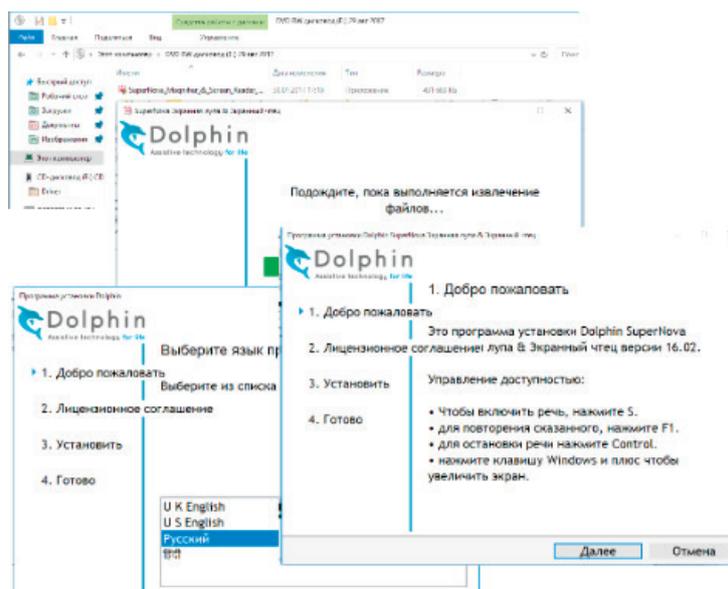


Рис. 12. Установка программы «SuperNova 16.02 Экранная лупа & Экранный чтец»

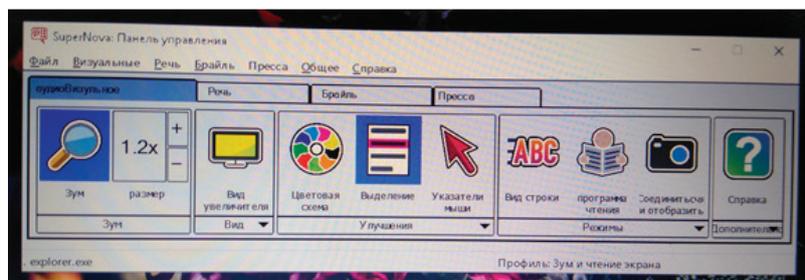


Рис. 13. Интерфейс программы «SuperNova 16.02 Экранная лупа & Экранный чтец»

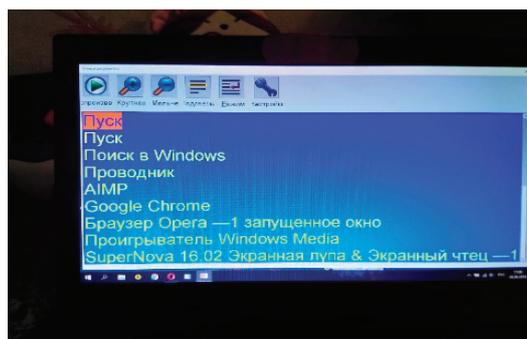


Рис. 14. Меню программы «SuperNova 16.02 Экранная лупа & Экранный чтец»

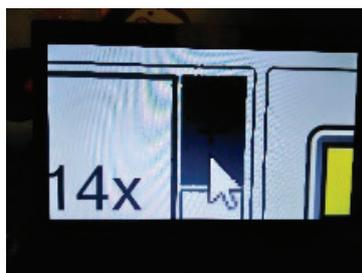


Рис. 15. Объект экрана, увеличенный в 14 раз программой «SuperNova 16.02 Экранная лупа & Экранный чтец»

Кноп — клавиатурный тренажер для незрячих

Для обучающихся с ОВЗ, относящихся к категории слабовидящих, чтобы работать в среде Windows необходимо владеть печатью в «вслепую», и поможет им в этом клавиатурный тренажер Кноп.

Программа использует эмулятор системы ДОС — DosBox, позволяет без применения зрения научиться печатать на клавиатуре десятью пальцами, при этом озвучиваются все упражнения, нажимаемые клавиши, и голосом даются необходимые подсказки.

Этот тренажер разработан незрячим математиком Алексеем Комарницким.

В ходе выполнения дипломной работы клавиатурный тренажер Кноп был скачен по ссылке: <http://yadi.sk/d/724t-lupj2Qt03>

Программа не требует установки. После распаковки запускайте файл dosbox.exe и сразу начинайте тренироваться. Рисунок 16 иллюстрирует интерфейс программы Кноп.

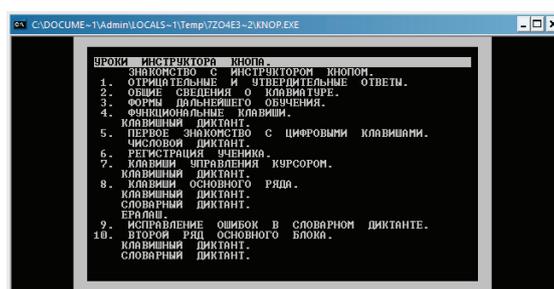


Рис. 16. Интерфейс клавиатурного тренажера для незрячих Кноп

Установка программы Govorilka

Govorilka (Говорилка) — небольшая бесплатная программа (читалка) для чтения текстов голосом. Govorilka может прочитать вслух любой текст, на любом языке, любым установленным голосом. Также с помощью программы Govorilka можно быстро записать, например, лекцию или учебник в MP3 файлы и слушать их на MP3 плеере.

Выше сказанное делает данную программу незаменимой при создании программно-аппаратной системы по сопровождению образовательной деятельности в условиях введения ФГОС профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Установка программы Govorilka не вызвала затруднений. Следуем рекомендациям мастера установки.

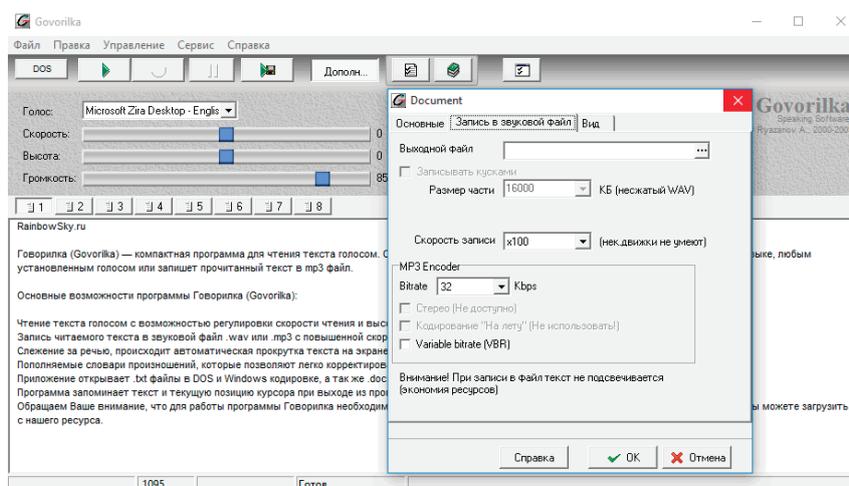


Рис. 17. Интерфейс программы Govorilka

АРМ на среде Windows по сопровождению образовательной деятельности в условиях введения ФГОС профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по зрению готово к использованию. Приложение Г.

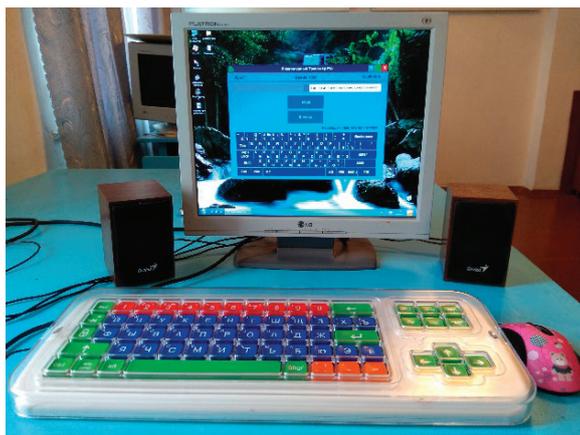


Рис. 18. Автоматизированное рабочее место для обучающихся с ОВЗ категории слабовидящих на среде Windows

Заключение

В данной дипломной работе обосновано внедрение программно-аппаратной системы по сопровождению образовательной деятельности профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в ЛВС образовательного учреждения.

Благодаря проведенной практической работе в образовательном учреждении выполнена модернизация локальной вычислительной сети путем внедрения программно-аппаратной системы по сопровождению образовательной деятельности профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в ЛВС образовательного учреждения.

Литература:

1. Белоглазова А. А. Образование и социализация детей с нарушениями зрения / А. А. Белоглазова // *Коррекционная педагогика*. — 2015. — № 1. — С. 83–86.
2. Медова Н. А. Методические рекомендации по работе с книгами, предоставленными фондом «Иллюстрированные книжки для маленьких слепых детей»: метод. пособие / Н. А. Медова, Т. В. Ревина, М. В. Ершова; ТОУНБ им. А. С. Пушкина, Центр библиотечного обслуживания людей с ограничениями жизнедеятельности; ОГБУЗ «Центр медицинской профилактики»; отв. за выпуск А. А. Коваленко. — Томск, 2014. — 36 с. — (В помощь реабилитологу).
3. Новикова И. М. Концептуальные основы формирования представлений о здоровом образе жизни у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / И. М. Новикова // *Дефектология: науч. — метод. журн.* — 2016. — № 3. — С. 81–88.
4. *Технический прогресс — в помощь слепым* // *Наша жизнь*. — 2016. — № 5. — С. 80–82.
5. Пляхневич Л. И. Изобразительная деятельность как способ активизации внутренних ресурсов дошкольников с нарушениями зрения / Л. И. Пляхневич // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. — 2015. — № 4. — С. 44–53.
6. Для инвалидов библиотек и библиотечного обслуживания: методические рекомендации / Рос. гос. б-ка для слепых; сост. Т. В. Зенова. — М., 2015. — 42 с., [4] л. ил.
7. Саматова А. В. Социализация как этап успешного развития детей с глубокими нарушениями зрения: мифы и реальность / А. В. Саматова; Рос. гос. б-ка для слепых. — М., 2015. — 54 с. — (Заочная школа для родителей).
8. Советы учителям и родителям незрячих детей, имеющих дополнительные проблемы развития: реферативный сборник Королев. нац. ин-та слепых Великобритании / Рос. гос. б-ка для слепых; сост. — пер. Г. С. Елфимова. — М., 2015. — 48 с. — (Заочная школа родителей).
9. Трунова Г. Космические спасатели: занятие тифлопедагога и психолога со старшими детьми с нарушениями зрения (с использованием сенсорной комнаты) / Г. Трунова, И. Майорова // *Дошкольное воспитание*. — 2015. — № 2. — С. 81–85.
10. Тупоногов Б. К. Вариативные формы коррекционно-педагогической работы при изучении курса природоведения детьми со зрительной депривацией: метод. пособие / Б. К. Тупоногов. — М.: ООО «ИПТК» «Логосвос», 2015. — 367 с. — (Круг чтения. Издание для слабовидящих).

11. Удалова Т. В. Использование наглядных пособий на уроках географии как средство активизации познавательной деятельности учащихся с нарушением зрения / Т. В. Удалова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2015. — № 2. — С. 43–49.
12. Учитесь понимать незрячего: метод. пособ. / сост. Н. А. Ланкина, Е. Б. Улькина; Амур. обл. спец. б-ка для незрячих и слабовидящих. — Благовещенск, 2011. — 14 с.
13. Фомина Л. А. Некоторые важные аспекты развития незрячего ребенка и становление его личности / Л. А. Фомина; Рос. гос. б-ка для слепых. — М., 2015. — 54 с. — (Заочная школа для родителей).
14. Шведова Н. П. Использование средств наглядности при формировании предметных и пространственных представлений у слепых и слабовидящих учащихся / Н. П. Шведова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2015. — № 3. — С. 49–54.

Information technologies as a motivating factor in students' active learning

Usarova Dildora Abduazizovna, English teacher
Tashkent state university of law (Tashkent)

Technology has observed a recent widespread integration into daily life, where access to vast amounts of information is now available with ease. Information Technology plays a larger role in student learning. Today's generation of students has grown up with technology all around them in an ever-increasing manner. Identifying the effectiveness of using technology in the classroom has usually been an assumed position. There are increasing numbers of studies on the positive effects of Information technologies aided teaching and learning on the results and achievements of students.

The focus of this article is to determine if the technology integration being used in learning as a positive motivational tool. The driving question behind the research project is: «How does technology impact student motivation in the classroom?» While teachers can get positive feedback from students about how they «had fun» with a particular lesson, little experiential evidence has been gathered to point towards an increase in motivation for learning while using technology based instruction. Teachers can be inspired and supported by both building principals and the district guardian to merge technology into existing lessons and newly designed lessons.

Expectations to integrate technology into daily teaching practices continues to be an ongoing district focus. However, using technology for the sake of technology is not the purpose or expectation. Instead, technology integration is predicated on the belief that technology can enhance learning for students.

As mentioned exactly, our world is becoming more and more high-tech. Students today from all walks of life are quite computer-savvy. Why not attack the information age head on and motivate the students with the media with which they are so familiar?

Technology suggests many benefits to enhance education. Most importantly, technology integration has the potential to increase student motivation. Technology entitles students by engaging students in the learning process. The nature of the task shifts from teacher centered to student centered. Given the flexibility of technology to differ tasks,

the activity is designed to build upon students' prior knowledge and to address student interests. Research indicates that challenging and engaging academic tasks that build upon students' prior knowledge and enable students to construct their own understanding of the content are more apt to enhance student motivation and increase student self-confidence in their cognitive abilities (Brophy, 1983; Meece, 1991; Miller & Meece, 1999).

Additionally, the use of technology improves student interest due to students' familiarity with the technology. Increased enjoyment in learning is related to students' natural affinity for computer-based instruction; consequently, lesson can become a more attractive subject when computers and the Internet are included as teaching tools.

In terms of the type of tools that can be used to produce a change in the motivation of students an important balance needs to be achieved between the scope of the tool to provide multiple avenues of interest for the student such as animation, use of text/video/image/sound, interaction with the internet, access to multiple layers and flexible sequencing, and the its availability and ease of use. While software programs such as Adobe Flash and Photoshop provide a great depth and scope in terms of what can be achieved they are largely unavailable to students in educational establishments due to their price and hardware requirements. They are also difficult to use with students and teachers who have a different competence in the use of multimedia software.

As interactive whiteboards become increasingly available ability for teachers to demonstrate and interact with technology tools in the classroom will increase the speed at which new skills are learned and increase the sophistication of the multimedia products created by students in response to their set tasks.

In technology rich classroom environments has suggested that students who learn through technology are more engaged and invested in their learning. Technology generates an environment that supports synergy, collaboration,

and dynamic, hands on learning. Compared to classrooms where traditional instructional methods were used, technology rich classrooms supported student sharing and developed an awareness of self-motivated learning.

Educational establishments who have integrated 1:1 laptop initiatives have also experienced the benefits of increased student learning motivation through technology integration.

All students (from elementary through high school) need greater exposure to information technologies in the classroom, but many schools may not be meeting this need. Many students are found to have the capability to use technology, as well as the access to do so at home, and many of those utilize it for educational purposes. There is an inconsistency regarding how much technology is actually used for instruction. The variation in student and teacher use in the different classes is directly related to the culture for technology integration.

It is important for the future generation of teachers to learn how to teach in a manner that will best reach their students. Teacher training begins at the collegiate level. The number of colleges and universities using electronic learning (or e-learning) has been increasing, though there is a gap

in the research pertaining to student adaptability. Infrequent technology users were found to have difficulty in implementing technology for teaching, while frequent technology users felt accomplished in creating a technology supported environment.

Information technology has become common place in the classroom, helping to elevate and replace outdated pedagogical techniques and offering teachers the ability to design curriculum in advance with regards to differentiation. Even with regards to the amount and use of specific technology in the classroom, and even though some technology may not have originally been designed to align with educational goals, many teachers still find ways to integrate technology into the classroom.

It can be concluded that technology has the potential to be a powerful educational tool for those that have interest in it. For students with no interest in using technology, they will still benefit educationally from traditional methods. Assigning a computer based project haphazardly to a group of students will not necessarily generate high test scores. There needs to be interest and motivation with using technology in the first place for students to succeed.

References:

1. Atkinson, E.S. (2000). An investigation into the relationship between teacher motivation and pupil motivation. *Educational Psychology*, 20(1). 45–57.
2. Jukes, I. (2008). Understanding digital kids (Dks): Teaching and learning in the new digital landscape. Retrieved November 19, 2009, from <http://www.hmleague.org/Digital%20Kids.pdf>.
3. Liu, M., Hsieh, P., Cho, Y., and Schallert, D. (2006). Middle school students' self-efficacy, attitude, and achievement in a computer-enhanced problem-based learning environment. *Journal of Interactive Learning Research*, 17(3). 225–242.
4. Ohler, J. (2008). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning and creativity*. CA: Corwin Press, Inc. Retrieved November 19, 2009, from <http://books.google.com/book>

Методическая разработка «Рабочая тетрадь-раскраска «Юный шахматист»

Швецова Марина Юрьевна, инструктор ФИЗО
 МАДОУ г. Нижневартовска детский сад № 44 «Золотой ключик»

Шахматы — это не только игра, доставляющая детям много радости, удовольствия, но и действенное, эффективное средство их умственного развития. Процесс обучения азам шахматной игры способствует развитию у детей способности ориентироваться на плоскости (что крайне важно для школы), развитию аналитико-синтетической деятельности, мышления, суждений, умозаключений, учит ребенка запоминать, сравнивать, обобщать, предвидеть результаты своей деятельности, содействует формированию таких ценнейших качеств, как усидчивость, внимательность, самостоятельность, терпеливость, гибкость, сообразность, изобретательность и др. В программе изложен новый, нестандартный подход к процессу обучения дошкольников азам древней игры, позволяющий приобщить к ней детей 5–7 лет.

Данная разработка представляет собой методический материал для проведения кружковой работы по шахматам с дошкольниками. Рабочая тетрадь-раскраска содержит обширный материал для проведения 36 шахматных занятий

на основе программы по дополнительной образовательной услуге обучения игре в шахматы «Юный шахматист» для детей 5–7 лет. Программа рассчитана на одно занятие в неделю в групповой форме обучения, продолжительность од-



ного занятия — 30 минут. Первый год обучения с 1 по 34 занятие, второй год обучения с 35 по 68 занятие.

Так как в школе ввели обязательный предмет по шахматам, возникла необходимость разработать индивидуальную тетрадь с основными азами шахматной игры. При окончании шахматного курса, состоящего из 34 занятий, именная рабочая тетрадь остается у ребенка, что позволит более успешному освоению школьного материала.

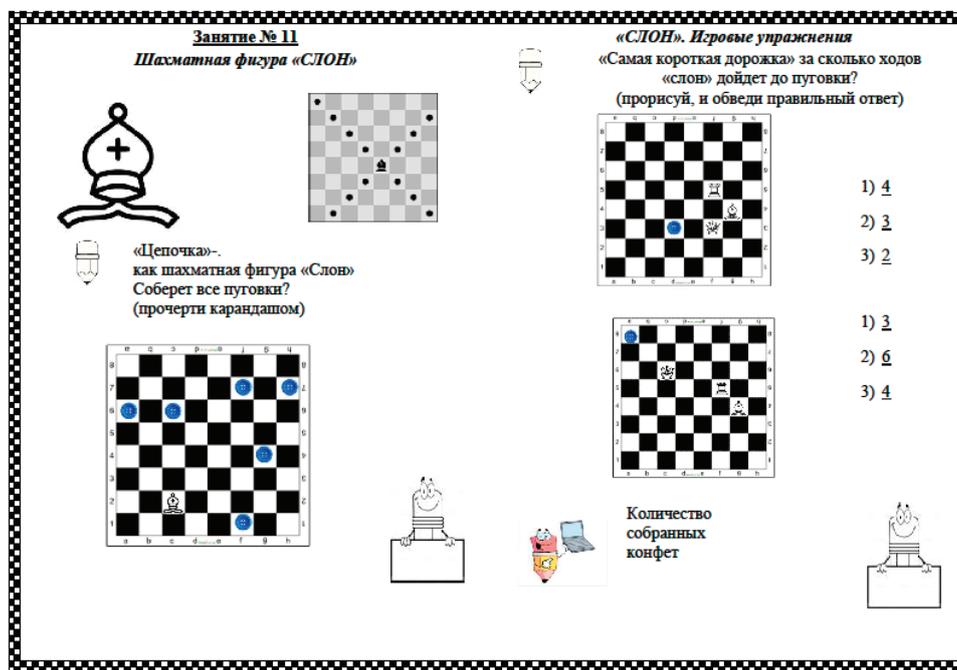
Цель и задачи методической разработки

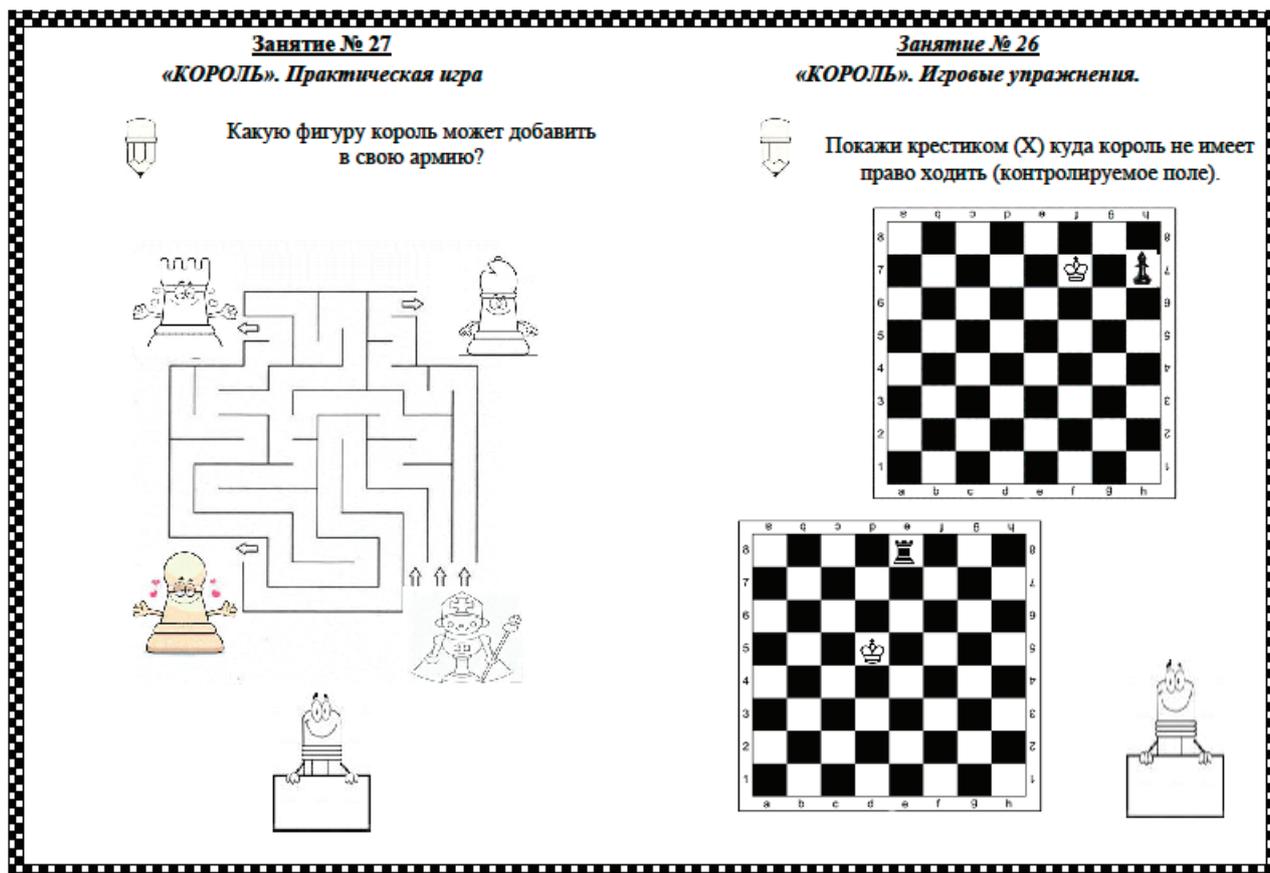
Цель — рабочая тетрадь-раскраска разработана для выполнения упражнений которые помогут повысить ин-

терес ребенка дошкольного возраста к занятиям шахматами и более успешно освоит программный материал.

Задачи

- Приучать детей к самостоятельной работе в индивидуальных тетрадях, так как многие дети лучше усваивают материал при совмещении наглядного и словесного методов.
- По заполняемости тетради легко определяются слабые места успеваемости ребенка.
- Видимый отчет деятельности и успеваемости ребенка на кружке перед родителями.





Заключение

Рабочая тетрадь-раскраска разработана на основе программы по дополнительной образовательной услуге обучение игре в шахматы «Юный шахматист»

Рабочая тетрадь-раскраска проста в использовании и содержит:

- Условные обозначения;

Литература:

1. А.Карпов, Н. Калиниченко «Начальный курс дебютов» М., 2007;
2. А.Костенюк «Как научить шахматам» М., 2008;
3. А.Дорофеева «Хочу учиться шахматам!» М., 2008;
4. Кормишкин А. М. Шахматы для всех/ А. М. Кормишкин. — М.: Триумфальная марка, 1997. — 288с.
5. Костров В. Шахматы для детей и родителей /В.Костров, А. Бернштейн, Н. Яковлев.— СПб.: ЦНТИ, 1997. — 102с.
6. Костьев А. Н. Уроки шахмат / А. Н. Костьев. — М.: ФиС, 1984. — 208с.

– Каждое занятие расписано и четко сформулировано задание;

– В тетради отведено специальное место для выставления наклейки-оценки за каждое занятие;

– Так же внимательный ребенок может найти подсказки в данной тетради.

– Для разгрузки ребенка в тетради содержатся такие задания как: лабиринт, раскраска, соединение точек и т.п.

Современные инновационные технологии в рамках проблемного обучения на уроках истории и обществознания

Шкарин Денис Юрьевич, учитель истории и обществознания
МКОУ Нововоронежская СОШ № 1

Данная статья посвящена технологиям проблемного обучения, которые наиболее часто я использую в своей педагогической практике.

Ключевые слова: учитель, проблемные образовательные технологии, технология «Связь», игровая технология.

Свою статью мне бы хотелось начать со слов члена парламента Таиланда, доктора Арта-Онга Джумсаи: «Если учитель предан своему делу и чист, то тысячи детей станут лучше, и нация получит тысячи сформировавшихся личностей, образованных мужчин и женщин с сильным характером».

Профессия учителя — одна из важнейших в современном мире. От усилий учителя зависит будущее человеческой цивилизации. Учитель — это единственный человек, который большую часть своего времени занимается воспитанием и обучением детей. Если процесс обучения детей прекратится, то неизбежно наступит кризис.

Мы живем во время перемен, поэтому сейчас нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие мыслить творчески. Общество поставило перед образованием новый социальный заказ: вместо послушных исполнителей востребованы люди, которые быстро ориентируются в различных ситуациях, творчески решают возникающие проблемы, понимают и принимают всю меру ответственности за свои решения. Человек, способный творчески мыслить, обладает гибкостью ума, изобретательностью, чувством нового, возможностью осуществлять выбор. Способность к творчеству появляется, когда человек начинает осознавать свою особенность и, таким образом, становится личностью. Образование должно побуждать к творчеству.

За три года работы в школе я понял, что не в количестве знаний заключается образование, а в полном понимании и умелом применении всего того, что знаешь, чему учишь. Каждый раз, уходя домой, думаешь, а что будет завтра, как сделать, чтобы твой урок запомнился? Как найти и подобрать то, что поможет сделать процесс обучения интересным, творческим, запоминающимся? Уверен, что только вызвав светлые чувства и положительные эмоции, можно создать комфортный климат на уроке.

Целью моей педагогической деятельности является формирование разносторонней личности школьника через современные проблемные образовательные технологии и умение ориентироваться в новом обществе.

Развитие личности зависит не только от врожденных способностей человека, социального окружения, но и от его собственной позиции, его мироощущения. Большая роль в воспитании этих качеств отводится, в частности, урокам истории и обществознания.

В своем выступлении мне бы хотелось поделиться с вами некоторыми интересными технологиями, которые я использую в своей работе.

На своих руках я всегда ставлю две главные неразрывные задачи: образовательную и воспитательную.

Одной самой яркой новой технологией является «Связь». На уроках обществознания есть огромное количество тем, которые направлены на воспитание учащихся. Расскажу подробнее на конкретном примере.

Урок обществознания, 10 класс, тема: «Общение как обмен информацией», на стадии вызова я даю ребятам задание, достать свои мобильные телефоны, открыть обычное текстовое сообщение и набрать следующие слова: «Я вас любил: любовь еще, быть может, в душе моей угасла не совсем...» и затем говорю, чтобы они отправили это сообщение своим близким людям, которые им очень дороги. Далее следует цепная реакция, вопрос — для чего это? что это такое? После чего я определяю проблему урока. Вы, конечно, узнали строки из известного стихотворения А. С. Пушкина. Это, к сожалению, увядающий, но при этом претерпевающий удивительную метаморфозу эпистолярный жанр. Таким образом, люди раньше общались, а сегодня все по-другому. Какова же цель этого урока? Ребята пытаются определить цель и ответить на вопрос. Цель нашего урока — рассмотреть средства общения, дать характеристику общению в современном обществе, выявить современные способы общения. Затем идет изучение темы урока, в конце остается время для прочтения ответов, которые поступили ребятам на телефон. Такая технология на уроке позволяет мотивировать учащихся на работу, и опять же главным связующим является воспитательный момент (признание в своих чувствах близким людям).

Важное значение на своих уроках я отдаю игровым технологиям. В прошлом учебном году я освоил такую игру, как «Крокодил», которую стараюсь иногда использовать в своей работе. Суть данной игровой технологии заключается в том, что одному из игроков даётся какое-либо слово, приготовленное на карточке заранее (например, термин «личность»). Задача данного игрока состоит в том, чтобы объяснить учащимся загаданное слово, не используя при этом слов и звуков. Используются только движения, жесты и мимика. Соответственно, задача учащихся заклю-

чается в том, чтобы правильно определить и назвать загаданное слово и затем дать ему пояснение, а если это личность — вспомнить, какие события произошли при нем.

Не так давно на уроке истории в 10 «А» классе я провел урок-повторение по теме: «Начало Руси», заранее я заготовил карточки со словами: история, народ, славяне, ледник, неандерталец, Игорь, Ольга, Святослав и т.д. Казалось бы, 10 класс, кто же будет играть... Вроде уже взрослые ребята, наверное, откажутся выходить к доске и показывать что-то. На мое удивление, данная игра прошла с большим успехом. Таким образом, закрепление пройденного материала прошло в нестандартном формате, где учащиеся повторили ключевые моменты данного раздела. Итогом урока стал подсчет отгаданных слов, разбор сложных слов.

Готовность к переменам в педагогической деятельности в современных условиях — важнейшее качество профессионального педагога, без наличия которого невозможно достичь и высокого уровня педагогического мастерства. Поэтому в своей работе я пытаюсь регулярно найти новые технологии и методы обучения.

И в заключение мне хочется сказать, что невозможно стать настоящим учителем без любви и уважительного отношения к ученику, каким бы он ни был, плохим или хорошим, и дети это тонко чувствуют и обязательно ответят тебе тем же, и, как следствие, придут успехи и высокие результаты. Ибо нет большей награды для учителя, чем ученик, превзошедший его по знаниям и умениям.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Музей и посетитель: новые подходы во взаимодействии в современном мире

Глухова Ирина Леонидовна, студент
Бурятский государственный университет (г. Улан-Удэ)

Статья посвящена раскрытию современных подходов во взаимодействии посетителей с музеями. В последнее десятилетие музейного посетителя рассматривают как потребителя. Музеи вынуждены ориентироваться на клиента, потакать интересам аудитории. Именно аудитория выдвигает запросы музею, формируя вектор его развития. Особое внимание в статье уделяется проблемам и новым тенденциям при реализации коммуникативной функции музеев.

Современный посетитель требует обращения к себе внимания со стороны музея. В конце 1990-х гг. XX в. начинают развиваться обслуживающие функции культурных учреждений. Музей как культурный центр в большей степени обращен к личности, берет на себя функции организации досуга граждан, реагируя на социальный заказ, стиль жизни.

Интерес к публике в зарубежных странах стал активно развиваться в 1970-е гг. Отдельные музеи проводили опросы среди небольших групп. Акцент был сделан не на посетителя, а на работе музеев, которая оценивалась через показатели посещаемости [1, с. 230].

В России за последние годы исследования музейной аудитории сильно не изменились. Основным методом, который применяют работники — это опрос. По мнению А. Максимовой, он не дает представления об отношении посетителя к культуре, восприятия музейных предметов и искусства [2, с. 43]. На рубеже XX—XXI в. П. МакМанус выдвинул три подхода к изучению музейной публики [3, с. 12—13]:

Бихевиористический подход направлен на то, чтобы посетители больше времени проводили в музее и осматривали как можно больше экспонатов. Исследователь уделяет внимание поведению посетителей. Его интересует траектория движения посетителя, остановки, время, которое он затратил на осмотр экспоната и посещение музея. Один из методов, который относится к данному подходу — это трекинг. Наблюдатель следует за посетителем и фиксирует время пребывания рядом с музейными предметами. В рамках данного подхода можно использовать метод эксперимента. Менять экспонаты местами и наблюдать за поведением посетителей.

Когнитивистский подход направлен на то, чтобы донести необходимую идею до аудитории, отобрав нужные экспонаты. Данный подход направлен на обучение. Оче-

нить образовательный эффект можно с помощью тестирования до и после посещения выставки.

Интерпретативистский подход основывается на том, какой смысл посетители придают увиденному, какую информацию получили, как обсуждают экспонаты. В данном подходе уместно применить интервью фокус-группы, где респонденты получают возможность развернуто ответить на поставленный вопрос. Натуралистическое наблюдение предоставляет возможность исследовать разные социальные группы (семья, школьники, студенты) и их отношение к выставке. В данном подходе используется метод картографии индивидуальных смыслов. В центр ставятся экспонат, личность, событие, с которыми связана выставка, и посетители называют ассоциации, которые возникли. После посещения выставки анализируются перемены, которые сформировались в процессе.

В современном мире необходимо использовать методы, которые дают возможность детально исследовать потребителя музея. Нужно разрабатывать и продвигать новые методы, параллельно с традиционными. К традиционным Б. Дубин относит опрос, интервью, книги отзывов, рисунки, фотографии, материальные «следы» посетителей (потертость ковра и паркета, сломанные экспонаты и другое) [4, с. 106—109]. Все исследования посетителей проводятся в натуралистической или экспериментальной стратегиях. В первом случае за объектом наблюдают в естественных условиях. Во втором случае ситуация моделируется, участники предупреждены о том, что они являются объектами исследования, их мнения будут учитываться.

Отношение к музейному посетителю изменилось. В прошлом никто не интересовался мнением зрителя. Основные функции музея рассматривались в сохранении экспонатов и их изучении, а посетители часто отвлекались от главной задачи. Сегодня дело обстоит по — другому. Му-

заям не хватает потребителей услуг. Рассуждая о том, кем является посетитель Реммелт Даалдер приходит к выводу, что посетитель — это почетный гость, а не потребитель или диктатор [5, с. 18–20]. Человек приходит в музей приятно провести время. Он рассчитывает, что ему предложат все услуги, которые может предложить радушный хозяин гостю.

Современный музей в настоящее время делает все возможное, чтобы посетитель стал активным участником, а не пассивным наблюдателем. Соколов А. С. называет общество XXI века «обществом информационного потребления» [6, с. 4]. Это общество не нуждается в искусстве, отвергает культурные ценности. Соколов А. С. пытается ответить на вопрос, почему в такой сложившейся ситуации музей остается востребованным. Причиной этому является поиск новых технологий и инструментов. Посетитель самостоятельно осуществляет культурный отбор. Прежде чем пойти в музей он в интернете отбирает те экспонаты, которые удовлетворят его интерес.

В настоящее время существует множество подходов к музею и его деятельности. Музей воспринимается как рекреационное учреждение, как коммуникативная система, как образовательное учреждение.

В 1990-е гг. к музеям стал формироваться коммуникативный подход. Данный подход основной упор делает на музейном предмете. Он рассматривается как культурный текст, который обладает многоуровневостью, многоаспектностью, многослойностью научного исследования. Гносеологическая функция помогает дать исчерпывающую информацию о предмете. В современном развитии можно отметить переход к комплексному исследованию объекта в качестве многомерной системы. Музееведение — интердисциплинарная наука, которая дает человеку знание через музейный предмет [7, с. 30–32]. Формы научной коммуникации специфичны. Экспозицию нельзя сравнить с монографией по полноте раскрытия темы. Экспозиция раскрывает проблему фрагментарно с помощью экспонатов. В пределах экспозиционных залов формируется тематическая, изобразительная или историческая связи различных явлений. Сюжетное построение выставки предполагает стилевое единство, которое отражает выбранную эпоху.

Ирена Цеслинська, директор центра науки «Коперник» пытается ответить на вопрос, с какой целью посетители приходят в музей и чего они ожидают. По ее мнению, посетитель ищет самоопределение, подтверждение своих идеалов. Во-вторых, ожидают развлечения и приятное времяпровождение. В-третьих, посетитель рассчитывает на общественный контакт. Именно эти три составляющие заставляют человека вставать и идти в музей [8, с. 15].

Посетители музея делятся по разным критериям (по полу, возрасту, происхождению т.д.). При построении

экспозиции эти критерии необходимо учитывать. О. С. Сапанжа делит посетителей на три группы. В основе лежит частота посещения музеев. Первая группа — случайные посетители, вторая — регулярные посетители и третья — пользователь музея (кому музей нужен для жизни, работы) [9, с. 7–9].

В XXI веке аудитория музеев претерпела изменения. Эти изменения связаны с появлением и развитием интернета. Социолог Любовь Петрунина отметила в интервью, что сегодня невозможно с точностью описать современного посетителя, потому что многие посещают виртуальные экспозиции, которые отражают только количественные показатели [10, с. 14–16]. Доля виртуальных посетителей выросла и перекрыла долю реальных. Это затрудняет разработку программ по взаимодействию посетителей и музеев. Музейные работники предполагают, что виртуальные посетители — это молодые люди до 40 лет. Возраст реальных посетителей старше 40 лет. В настоящее время можно говорить об «омолаживании» музеев. Это связано с привлечением в музей дошкольников. Вместе с тем посетители хотят получить не сухие знания, но еще и эмоциональную разрядку, интерактивность, своими силами добыть интересующую их информацию.

Несмотря на то, что музеи меняются под вкусы посетителей, нельзя допустить, чтобы аудитория диктовала свои правила музею. Эту проблему поднял на семинаре директор Эрмитажа Михаил Пиотровский. Он сравнивает музей со школой. Главная задача этих учреждений воспитывать людей. Как школа не слушается, что от нее требуют дети и родители, так и музей не должен слепо потакать желанием публики [11, с. 11]. Эта проблема заключается в том, что музейная деятельность и музейное образование существуют отдельно, соприкасаясь только частично. У людей сначала нужно сформировать высокие знания о культуре, законодательству, бухгалтерии, коммерческой деятельности, содержанию музеев, а потом требовать от них сохранения культурных ценностей. Сегодня музей ассоциируется как коммуникативное пространство. На рубеже XX–XXI вв. наметилась тенденция на увеличения функций музея, сосредоточение на воспитательно-образовательном процессе. Это означало одно, музей расширял сферы социального охвата, помогал людям адаптироваться в современном мире. В 1968 г. Д. Ф. Камерон ввел термин «музейная коммуникация». Под ней он понимал диалог между музейным экспонатом и посетителем. Однако, чтобы предмет заговорил, музейщикам придется искать новые методы подачи информации. Готовность посетителей слышать и понимать «язык» экспонатов — важное условие взаимодействия. Модель Д. Камерона не была совершенной, но обратила внимание на потребителя, его интересы и запросы.

Литература:

1. Фохт-Бабушкин Ю. У. Искусство в жизни людей: социологические исследования искусства в России второй половины XX века. СПб.: Алетейя, — 2001. — С. 230.

2. Максимова А. С. Концептуальные и методологические вопросы изучения посетителей. Москва: Наука, — 2005. — С. 43.
3. МакМанус П. Новые подходы в работе с посетителями // Инноватор. — 2002. — № 6. — С. 12–13.
4. Дубин Б. Социология музея в современной России // Вестник общественного мнения. — 2011. — № 3 (109). С. 106–109.
5. Реммельт Д. Посетитель музея: Кто он? // Музей и демократия. — 2000. — № 3. — С. 18–20.
6. Соколов А. С. Современный музей на службе человечеству // Парк культуры. — 2006. — № 8. С. 4.
7. Арзамасцев В. П. Задумываясь над тайнами своего ремесла // Мир музея. — 2000. — № 6. — С. 30–32.
8. Цеслянская И. Музей XXI в. Варшава: Трейд. — 2014. — С. 15.
9. Сапанжа О. С. Методология теоретического музееведения. СПб.: Литера. — 2007. — С. 7–9.
10. Петрунина Л. Анализ музейного посетителя // Мир музеев. — 2004. — № 9. — С. 14–16.
11. Андреева Е. Музей должен учитывать вкусы посетителей, но не следовать им // Первые люди. — 2002. — № 2. — С. 11.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Некоторые вопросы изложения ритмо-синтаксических закономерностей узбекской речевой интонации в вокальной музыке

Махмудова С. М., старший преподаватель
Государственная консерватория Узбекистана (г. Ташкент)

Ключевые слова: ритм, интонация, сингама, паузы, темп.

Во многих исследованиях, посвященных лексике и музыкальному языку, основное внимание уделяется сравнительному анализу речи и музыкальной интонации, а точнее-выявлению их общих и отличительных черт. Можно выделить и ряд работ, в которых освещаются особенности узбекской речевой интонации. Интонация-это сложное явление, характеризующееся набором определенных фонетических средств и их постоянными элементами, которые связаны с языком и речью. Национальные особенности интонирования, закономерности временной организации (ритмическое строение, акцентировка, темп, паузирование) влияют и находят непосредственное отражение в строении узбекской вокальной мелодии.

Ритм играет важную роль при рассмотрении речевой и музыкальной интонации, поскольку находит непосредственное отражение в воспроизведении слова и музыки, их течении во времени, распределении и взаимодействии коротких и длинных звуков, акцентов, цезур, пауз, темпа и в целом отражается на особенностях синтаксиса.

Следует отметить, что закономерности словесной ритмической организации, которые зависят от деления речи на синтаксические единицы накладывают свой отпечаток и оказывают сильное влияние на формирование музыкального ритма синтаксиса. Так, если интонация произнесения слова отличается свободой и разнообразием, то ритм речи напрямую влияет на музыкальном ритме и синтаксис, что можно непосредственно заметить при анализе. Ямбическая направленность узбекской речи часто приводит к формированию однотипных ритмических структур. При пропевании каждого слога в музыке, музыкальный ритм следует за ритмом речевым, что приводит к созданию впечатления однообразия и нивелировки национального характера и самобытности. На наш взгляд, исходя из особенностей узбекской синтагматики композиторы не учитывают параметры встречного ритма.

Во взаимодействии слова и музыкальной интонации важно точность речи и музыки. Акцент в узбекском

языке — это прежде всего явление экспираторное, т.е. выраженное через воздушный поток. Анализируя лексическую структуру современного узбекского языка, можно заметить, что большая часть акцентов падает на последний слог слова. Однако, важно, чтобы акцент в речи и музыке соответствовали и гармонично соотносились с речевой и музыкальной интонациями. Но следует отметить, что в народных песнях несовпадение акцентов слова и музыки широко распространено и этому есть конкретные объективные причины. Например, в музыкальной практике есть немало образцов, когда композитор, желая достигнуть определенного художественного эффекта выделяют акцентом не главное смысловое слово или ударный слог. Заметим, что соответствие построения вокальной линии структуре текста представляется важным, ибо способствует точной передаче выражаемого смысла произведения. Синтагматика позволяет быстро и точно разделить сочетающиеся между собой интонационные составляющие единицы, такие как акцент, пауза, слово или фраза, а также повышение или понижение голоса.

Синтагма, таким образом, является одной из основополагающих единиц, одним из ключевых средств, которое помогает нам понять смысл и содержание выражаемого слова в данном контексте.

В большинстве случаев композиторы концентрируют свое внимание на логической последовательности комбинации синтагм, и одновременно стараются подчеркнуть все слова в синтагме. В подобной ситуации композиторы не учитывают наличие одного синтагматического акцента в данной последовательности единиц в синтагме, который призван выделить эту единицу как определяющий смысловой элемент содержания.

Перейдем к такому важному элементу в строение речи как пауза. Итак, наша речь не является неделимым потоком. Она всегда связана с временной остановкой звучания, вызываемыми разными причинами, например, чтобы выделить важные слова. Подобные временные

перерывы в звучании речи обычно отмечаются знаком паузы. В ритмической организации речи паузы играют особую роль в подчеркивании ключевых слов, разделении двух синтаксических единиц и эмоциональном выражении. В лингвистике пауза членит синтагмы внутри фразы, отделяя их друг от друга. Таким образом, пауза является главным признаком синтагмы. Появление паузы связано с мелодической интонацией, но также обусловлено и другими важными причинами. Одна из них — мелодические и динамические повороты, подъемы, которые осуществляются до перерыва в звучании.

Отметим также, что иногда пауза бывает связана с темпом речи: чем быстрее будет темп, тем короче будет продолжительность паузы. Паузы обычно находятся на границе синтагм и играют большую роль в логическом распределении материала в музыкальном произведении в целом или в какой-либо его части. Например, в вопросительных интонациях паузы появляются на границе синтагм. До её появления темп наращивается и достигает своего пика, что подчеркивается и синтагматическим акцентом на этом же временном участке.

Как уже было отмечено выше, паузы соотносятся с темпом. Темп-это временная категория. Любое событие в мире протекает во времени. Например, даже при произнесении звука проходит определенный промежуток времени. Таким образом, темп является одним из важных элементов речевой интонации. Согласно проводимых исследованиям, человек способен воспринимать разнообразные голоса, различать их градацию: темп даёт возможность выделить значимые слова от слов, не несущих смысловую нагрузку.

Как мы видим, значение пауз в строении речи очень велико и помогает в выражении определенных эмоций как правило, такие паузы называются «эмотивными».

Обратимся к примерам. В романсе Мутала Бурханова «Ишкида» функцию паузы перед словом «ишкида» вы-

полняет точка, стоящая у ноты. То же самое можно наблюдать в поэме «Санъатим», где функцию паузы выполняют две точки. Рустам Абдуллаев в романсе «Англаш» применяет паузы, выделяя основное слово в синтагме. Подобный приём использован и в балладе «Шоир орзуси».

Наши наблюдения показали, что вокальная музыка должна четко и ясно раскрывать смысл текста, передавать эмоции, чувства и характер выражаемого, в результате чего можно говорить о достижении гармонического сочетания текста и музыки, поэтического ритма и ритма мелодического движения, звуковой линии и синтаксиса. Иными словами, текст и музыка должны быть гармонично сочетаться согласованы или совместимы. Поэтому композиторам необходимо обращать большое внимание строению речи, синтаксису, мелодической и ритмической пульсации.

В этой связи как на образец можно опираться на достижения мировой классической вокальной музыки, в которых практически не используют разнообразные выразительные возможности из сокровищницы национального наследия.

Фонетические особенности произнесения в узбекском языке, зависящие от его национального своеобразия, которые можно наблюдать в различных образцах народных песен очевидны. Они сложились в свою уникальную систему. В них гармония музыкальной композиции сочетается с её яркостью, чувственностью, а также выразительными возможностями национальной (вокализации) интонации.

Исходя из вышеизложенного, резюмируем композиторы Узбекистана создают своеобразные, интересные, яркие в национальном отношении произведения. Поиски наших композиторов не останутся незамеченными и приведут к ещё более значительным результатам, а также будут способствовать поднятию на качественно новый уровень развития национальной узбекской музыки в целом.

Литература:

1. Анализ Вокальных произведений / под.ред.О. П. Коловкого. —Л.: Музыка, 1988.
2. Асафьев Б. В. Речевая интонация. — М. —Л.: Музыка, 1969.
3. Васина-Гроссман В. Музыка и поэтическое слово. — М.: Музыка., 1972.—ч.1.
4. Васина Гроссман В. Музыка и поэтическое слово. — М.: Музыка.,1978-ч2—3.

ФИЛОЛОГИЯ

Принципы отбора упражнений при обучении студентов навыкам произношения на неродном языке

Аллабергенов Бакварган Курамбаевич, кандидат педагогических наук, доцент;
Уразбаева Мехрибон Рустамовна, студент
Ургенчский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

Сопоставление звуковых систем, изучение звуковой интерференции, анализ программ и учебников позволяют определить содержание и объем фонетико-орфоэпических сведений по неродному языку, необходимых студентам для овладения произношением, соотношение теоретического и практического материала, а также систему обучающих упражнений и методику их подачи.

Система заданий по фонетике неродного языка и методика их подачи строится с учетом принципов сознательности и доступности. В курс вводятся понятия звука речи и фонемы. Сам теоретический материал подается в виде системы практических заданий. Используется сопоставительный материал. Большое значение уделяется фонетическому анализу языкового материала, который, в свою очередь, требует письменной фиксации произносимых текстов. Поэтому используется учебная фонетическая транскрипция, предназначенная для широкой студенческой аудитории. В соответствии с принципом коммуникативности обучение, произношению строится на основе формирования умений воспроизводить и создавать тексты. При этом, прежде всего, необходимо избрать стратегический путь построения методики обучения произношению на неродном языке — «от звука к фразе и связному тексту». Он определяет последовательность подачи теоретического и практического материала, а также учебных, действий в разработанной методике.

Методику реализации фонетического материала можно осуществить двумя способами:

1) концентрированным освоением основных фонетических знаний и умений;

2) коррекцией произношения в процессе освоения синтаксических конструкций, освоения словообразовательного морфологического материала, а также лексического строя неродного языка.

Для закрепления материала целесообразно использовать систему обучающих упражнений, которая включает в себя такие виды, как подготовительный и основной. Подготовительные упражнения — первичные, элемен-

тарные, предполагающие целенаправленную, последовательную активизацию предлагаемого фонетического материала. Сущность этих упражнений состоит в многократном и варьируемом повторении изучаемого фонетического элемента. Они рассчитаны на обработку конкретного фонетического явления, что позволяет обучающимся сосредоточить на нем свое внимание. Основные упражнения должны быть направлены на коррекцию и закрепление произношения в процессе составления текста. Эти упражнения способствуют выработке навыков осознанных артикуляторных действий и развития самостоятельного порождения изучаемых фонетических элементов, сознательного выбора фонем и их вариантов, а также включение их в слова, словосочетания и предложения.

На этапе подготовительных упражнений необходимо подобрать задания по развитию артикуляционных ощущений. Сюда относятся комбинирование артикуляционных движений с заданием определить, какому звуку они соответствуют. Затем следуют задания на описание различных звуков, относящихся к иностранному и родному языкам, которые сопровождаются произносительной дифференциацией этих различий. Используется и такое задание, как выстраивание звуков в определенные ряды в зависимости от их артикуляции. Это упражнение усложняется сопоставлением артикуляции одного звукового ряда с другим в сопоставляемых языках.

Отработка произношения изолированного звука, затем закрепление навыков произношения в системе гласных по звуковым рядам на основе их фонематических и артикуляционных характеристик с учетом особенностей гласных родного языка студентов, использование схем и таблиц с изображениями артикуляций изучаемых звуков способствуют более прочному и сознательному усвоению навыков произношения иноязычных гласных. Предупреждение взаимного смешивания этих звуков делает более продуктивной дальнейшую работу над произношением и более надежными результаты этой работы, позволяет

с наибольшим успехом организовать усвоение всей звуковой системы иностранного языка.

Повышению интереса студентов к изучаемому материалу способствует применение скороговорок, пословиц и поговорок на изучаемом языке.

В процессе обучающего эксперимента можно убедиться в том, что запоминание нормированного произношения каждого конкретного слова без знания необходимых орфоэпических норм неродного языка не обеспечивает прочности и устойчивости во времени получаемых студентами умений и навыков произношения: они быстро исчезают. Ознакомление же студентов с соответствующими нормами, сформулированными в виде адаптированных правил, позволяет ориентироваться в многообразных примерах, находить закономерности, применять известные правила, сформировать потребность в языковом самообразовании и осуществлении самоконтроля. Поэтому в предлагаемой системе упражнений определенное место занимали упражнения, способствующие прочному овладению элементами теории, так как вся последующая практическая работа проводится на основе минимума теории общей фонетики и фонетики неродного языка.

Этот тип заданий является переходной ступенью к системе «основных упражнений». В эту систему включаются чтение и транскрибирование предложений, текста, сравнение своего чтения с образцом, слушание и ответы на вопросы диктора, выделение главных мыслей текста, пересказ, диалог на тему текста. В системе работ по обучению

произношению и развитию фонетического слуха студентов-инофонов необходимы слуховые наблюдения над образцовой звучащей речью, как без опоры, так и с опорой на письменный текст, причем целесообразно начинать с устных упражнений без зрительной опоры, постепенно переходя к выполнению произносительных упражнений на печатной основе. Слуховое восприятие звучащего речевого образца без зрительной опоры на письменный текст с последующим повторением услышанного направлено, главным образом, на развитие фонематического и интонационного слуха и входит в необходимый компонент системы обучения произношению.

Для закрепления слухо-произносительного навыка студентам предлагается заучивание стихотворений, отрывков из художественных произведений, пословиц, поговорок, скороговорок и загадок.

На заключительных этапах обучения произношению студентам необходимо подобрать упражнения, построенные на свободном использовании фонетических средств и служащих выработке автоматизма на коммуникативной основе. К таким упражнениям относятся ситуативные упражнения, тематические беседы, диалоги по заданную тему, диалоги по содержанию прочитанного текста, составление рассказа с использованием опорных слов и словосочетаний, пересказ. Такая система упражнений предусматривает выработку навыков правильного произношения на протяжении всего курса изучения неродного языка.

Литература:

1. Глисон Г. А. Введение в дескриптивную лингвистику. — М., 1959.
2. Лебедева Ю. Г. Пособие по фонетике русского языка. — М.: Высшая школа, 1981.
3. Трубецкой Г. С. Избранные сочинения. — М., 1990.
4. Шанский Н. М. Современный русский язык. — М., 1986.

Об этимологическом анализе фразеологических единиц

Аллабергенов Бакварган Курамбаевич, кандидат педагогических наук, доцент
Ургенский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

Слово «этимология» имеет в своем составе два греческих корня: *étypon* — ‘истина, основное значение слова’ и *lógos* — ‘понятие, учение’. Этот термин обычно называют 1) раздел языкознания, изучающий происхождение и историю отдельных слов и морфем; 2) происхождение и историю слов и морфем.

Этимология как раздел современной лингвистики ставит перед собой следующие цели:

- определить, в каком языке и на каком историческом этапе его развития возникло анализируемое слово;
- установить первичную мотивацию слова, для чего найти производящее слово, словообразовательную модель и исходное значение слова;

— выяснить пути и причины изменения первичной семантики и исторического морфемного состава слова.

Непосредственным объектом этимологии являются главным образом так называемые «темные слова», в которых носителям языка непонятна связь формы и содержания. В большинстве существующих в современном языке слов их внутренняя форма ясна, то есть мы можем ответить на вопрос, «почему так называется?». «Определение внутренней формы слова возможно потому, что слово как название первоначально, при своем возникновении, всегда является мотивированным. Называя тот или иной предмет объективной действительности, люди соотносят его с другими явлениями окружающего их мира. Это

приводит к тому, что данный предмет или явление получает наименование путем использования названия других предметов или явлений, в том или ином отношении с ним связанных или соотносительных». Однако с течением времени по разным причинам мотивация возникновения значения слова может быть утеряна, и тогда слова начинают функционировать как чисто условные, немотивированные обозначения: зеркало, солдат, неделя и др. И только этимологический анализ восстанавливает забытое говорящими [3].

Этимологический анализ до недавнего времени включал следующие основные задачи:

1) определение исконного или заимствованного характера фразеологического оборота;

2) установление времени его появления в русском языке как определённой значимой единицы с определённым значением, лексико-грамматическим составом и структурой;

3) реконструкции его исходной формы и структурно-семантического характера;

4) выяснение образа, положенного в основу фразеологического оборота, если он появился в языке как метафорическое название [1, с. 7].

Соответственно и этимологические разыскания по конкретным фразеологизмам проводились с разной степенью проработки. Достаточно было и частичного решения вышеназванных задач, т.е. если говорить упрощённо, то этимология ФЕ представляла собою своеобразную величину. Все решаемые задачи этимологического анализа были равнозначны, т.к. полученные результаты оставались не востребованными, не имеющими практической ценности справками исторического характера.

Самой главной целью этимологического анализа должно считаться выявление образа, положенного в основу фразеологической единицы. Все остальные задачи являются или должны быть сопутствующими именно этой главной цели этимологического анализа. Здесь, в первую очередь, на механизм формирования ФЕ: образная основа ФЕ — облечение содержания образа в словесную форму — фразеологическое значение — фразеологическая единица — семантическая редукция компонентов ФЕ — грамматическая редукция компонентов и ФЕ.

Литература:

1. Шанский Н. М., Зимин В. И., Филиппов А. М. Опыт этимологического словаря русского языка. — М.: Русский язык, 1987.
2. Обдуллаев А. Р. Фразеология: внутренняя форма единиц // Монография. — Ургенч, 1996.
3. <https://studopedia.org/8-103295.html>

В этой цепочке элементов фразеологизации главенствующее положение занимает образная основа единицы. Она является во фразеологизации тем, что в лексикологии называют внутренней формой. Это начальное звено в механизме формирования фразеологической единицы, автор определяет как «логический образ конкретной или конкретно воспринимаемой реалии, создаваемый на основе ощущения и понятийного осмысления индивидуумом действительности, которая локализует и координирует всю семантико-грамматическую специфику фразеологических единиц согласно реальному соотношению вещей в мире» [2, с. 36].

Подобное понимание практической значимости для функционирования ФЕ искомой при этимологическом анализе величины позволяет совершенно по-иному оценить и внутреннюю форму, и цели этимологических разысканий.

По утверждениям автора, подобное понимание специфики внутренней формы ФЕ выдвигает на первый план этимологические исследования во фразеологии, т.к. в функциональном аспекте ВФ — это сущность ортологическая. Этимологический анализ фразеологической единицы представляет собою путь от языковой сущности знака к его экстралингвистической основе, т.е. образу — конечной цели подобных исследований [2, с. 142].

«Этимологический анализ ФЕ является всегда »штучным«, »атомарным« исследованием. Применяемая в последнее время моделируемость (выявление исходной структурно-семантической модели словосочетания) при этимологическом анализе ФЕ вполне оправдано только до определённых пределов до реконструкции исходной структурно-семантической модели, а затем должна следовать конкретизация ВФ на основе этнографического материала с последующей лингвистической проверкой его достоверности. Отметим в то же время, что моделируемость при этимологическом анализе не всегда эффективна» [2, с. 143]; «Чисто лингвистическим критерием объективности установления образа на последнем этапе может служить опять же, как на первой ступени анализа, семантика, сочетаемость, формоизменяемость возможности ФЕ, т.е. непосредственная реализация тех положений о ВФ, которые даны в его определении» [2, с. 143].

О знаковых аспектах лингвокультурной коммуникации

Асланов Асатилло Экрамович, старший преподаватель;
Эшмуродов Даврон Холмаматович, преподаватель
Навоийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Изучение вопросов коммуникативного взаимодействия неизбежно связано с широким спектром социокультурной жизни. Проблемы многообразных способов трансляции социально — значимой информации рассматриваются с позиции технологий наиболее эффективного обеспечения таковой с помощью современных многоканальных ресурсов. Как известно, вербальная коммуникация представляет собой самое надежное и операциональное средство установления, поддержания и измерения различных социальных связей. Что касается визуальной коммуникации, то ее функции рассматриваются как дополняющие определенной образной информацией основной смысловой контекст устно или письменно речевой форм общения [1, с. 26–52]. Однако уровень развития технических средств массовых коммуникаций на современном этапе фиксирует возможности автономного использования комплексов визуальных образов для формирования представлений, идей, символических структур, принципов мышления как в индивидуальном, так и в общекультурном масштабах.

Исходя из таковых реалий, безусловно, значим анализ тех действенных свойств, которые очевидным образом трансформируют визуальную коммуникацию из подчиненного способа взаимодействия в самостоятельный, и даже, в определенном смысле, более значимый в связи с новым витком развития аудиовизуальной культуры, нежели традиционные коммуникативные процессы и феномены предшествующих историко-культурных эпох. Определяющим компонентом и одновременно исходным пунктом предлагаемой работы является знаковая природа визуальной информации [2, с. 16–44]. В настоящее время существуют несколько возможных вариантов анализа обсуждаемой темы: Отрицание знаковой природы визуальных феноменов, признание их частичного сои падения по ряду параметров со знаком, изучение визуальных единиц по аналогии с языком. Эти направления исследований не отрицают в целом основную функцию визуальных рядов, связанную с коммуникативной сферой, однако избегают прямого использования полных аналогий с лингвистикой, предпочитая термины информатики «код», «сообщение», «канал» и т.д. Данный ракурс фиксируют главный вывод, который относим к теме коммуникативной сферы — лингвистические категории не дают полной картины всех феноменов коммуникации.

Безусловно, существует огромное количество знаковых феноменов в лингвокультурной среде виды визуальной коммуникации. Здесь встает вопрос о природе самого знака, и как, обладая вполне реальными внешними считываемыми признаками, тем не менее, не всякий знак

может быть рассмотрен как визуальный феномен. К тому же сюда можно добавить утилитарный аспект визуальных сообщений, представляющих предмет потребления, использования и приобретения. Допустим, таким образом обстоят дела в рекламно-маркетинговой сфере, где использование определенного узнаваемого изображения одновременно является и кодом, и товаром т.е. той информацией, которая ориентирует в сфере производства и также предлагает образцы престижного, модного продукта, для основания которого не требуется знаний в сфере лингвистики, экспертизы языковых реалий, ибо узнаваемый образ стал глобальным. В данном случае можно говорить о рождении брэндов, обладание которыми приносит больше выгоды, чем обладание любым материальным ресурсом.

В общем ракурсе, предложенным Ч. Пирсом, дана характеристика как лингвистическим, так и автономно визуальным феноменам. В случае с рассматриваемым феноменом визуализации коммуникативной среды, когда изображение усваивается и интерпретируется гораздо оперативные, нежели традиционный, изложенный в письменной форме текст, большое значение имеет исследование природы выделенных Ч. Пирсом икон, индекса и символов. Сам автор данной классификации отмечал, что иконический знак обладает известным натуральным сходством с объектом, который он обозначает. Возможно, наиболее очевидным такое сходство окажется в рисунке, изображении определенного объекта, но что касается диаграмм, схем, чертежей, классификационных таблиц, можно ли говорить об их и конечности, так как они воспроизводят форму отношений, имеющую место в действительности? Исследования в этом неоднозначном вопросе продолжил Ч. Моррис, ибо, с его точки зрения, такое понимание и конечности, которое предложил Ч. Пирс, помогает уточнить определение образа, т.е. иконический знак несет в себе некоторые свойства представляемого объекта или «обладает свойствами собственных денотатов» [3, с. 37–89].

Свои особенности функционирования имеет индекс, так как его использование отчасти связано с сиюминутными реакциями на те или иные обстоятельства места и времени. Сигнализирующий характер этого визуального феномена требует определенных эмпирических и неязыковых навыков, приобретаемых в процессе наблюдения и подражания. Такой тип знаков привлекает внимание к себе и обозначаемому объекту безотчетным образом. Следуя указателям в метро или на улице, мы действуем, улавливая целиком смысл сообщения, не анализируя его по частям. Отмечая наиболее стандартизированные реакции окружающих, мы определяем наше поведение на

основе целесообразности и адаптивности к коллективу, даже если осознание такого факта запаздывает по сравнению с непосредственными действиями. По зафиксированному сознанием приметам можно отметить изменение погодных условий, приближение опасности, изменение физических характеристик окружающей среды. Отчасти срабатывают инстинктивные механизмы, отчасти конвенциональность наблюдаемых феноменов, ведь отличать закат от рассвета можно лишь после обучения распознаванию данных явлений [5, с. 32–46].

В заключении необходимо отметить самый сложный феномен визуальной коммуникации — символ. Символизм культурного пространства является главным условием его развития и совершенствования. Этот тип знака наиболее неопределим в своих функциях, так как связан

с огромным массивом незначимых, несемантических, тем более нелингвистических феноменов. Многогранность функциональности символа требует отдельного исследования, но, формулируя исходные постулаты, отправные точки анализа, можно отметить очевидную утилитаризацию символической среды современного глобализированного мира, ибо использование достижений науки, культуры, самых передовых креативных технологических процессов помогает достичь экономически преимуществ гораздо быстрее и результативнее. Феномен брендов, т.е. чистый символ, не несущий более знака фирмы конкретного производителя, обозначая стиль жизни, мири ощущения, идеологии, политических, художественных игры почтений, приобретает значимость как постижение самосознания эпохи.

Литература:

4. Горелов Н. И. Невербальные компоненты коммуникации. — М., 2007.
5. Землянова Л. М. Современная американская коммуникативистика. — М.: МГУ, 1995.
6. Моррис Ч. Основание теория знаков. В кн.: Семиотика. — М., 1983.
7. Пирс Ч. Начала прагматизма. — СПб., 2000.
8. Равшанов М. Философские проблемы языка // Сборник статей «Вопросы лингвистики и межкультурной коммуникации». Часть 1. — Навои: НГПИ, 2009.

Об использовании методов и приемов ТРКМЧП при изучении модуля «Выражение субъектно-предикатных отношений» на занятиях по дисциплине «Русский язык»

Каландаров Уктам Сатубалдиевич, преподаватель;
Эгамов Рустам Аминович, преподаватель
Ургенский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

В любом акте коммуникации присутствуют субъект и предикат. В предложении эти значения получают определенное выражение, чаще всего они выражаются расчлененно — в подлежащем и сказуемом. Между подлежащим и сказуемым существует взаимозависимость, которая проявляется в предикативной связи [3].

При изучении практического курса русского языка студенты должны приобрести навыки говорения и письма, для чего они должны, начать изучение с согласования подлежащего со сказуемым.

Модуль «Выражение субъектно-предикатных отношений» целесообразно поделить на 4 или 5 тем, при изучении которых можно использовать такие методы и приемы как «Вопросно-ответная беседа», «тестирование», «Инсерт», «Поиск соответствий», «Мозговой штурм», графический органайзер «ЗХУ». Необходимо отметить, что все эти методы и приемы должны быть ориентированы на текст (целесообразно использовать тексты по специальности) и т.п.

«Практическое владение русским языком предполагает наличие таких умений и навыков во всех видах речевой деятельности, которые по окончании курса дадут возможность читать оригинальную литературу по специальности, участвовать в различных сферах общения. Поставленные цели способствуют решению следующих задач:

- помочь овладеть культурой общения в профессионально актуальных сферах деятельности;
- повысить общую культуру студентов, уровень гуманитарной образованности и гуманитарного мышления;
- развить коммуникативные способности, сформировать психологическую готовность эффективно взаимодействовать с партнером по общению, выработать стремление найти свой стиль и приемы общения, собственную систему речевого совершенствования;
- способствовать формированию открытой для общения (коммуникабельной) личности, имеющей высокий рейтинг в системе современных социальных ценностей».

Исходя из этого, первое занятие, как обычно, следует начать с изучения теории.

Во-первых, студенты должны знать о спряжении, личных окончаниях глаголов:

«1. К глаголам II спряжения относятся глаголы (из числа имеющих безударные личные окончания) с неопределенной формой на -ить, кроме глаголов *брить* и *зигдиться*, и следующие 11 глаголов: *вертеть, видеть, зависеть, ненавидеть, обидеть, смотреть, терпеть, знать, держать, дышать, слышать* и производные от них.

Остальные глаголы с безударными личными окончаниями относятся к I спряжению: *реять, полоть, мыть, давать* и др.

2. Глагол *стелить* употребляется только в неопределенной форме и в форме прошедшего времени; личные формы образуются от глагола *стлать*: *стелил, стеляют*.

3. Переходные глаголы с приставкой *обес-* имеют в неопределенной форме и в форме прошедшего времени суффикс *-и-*, а непереходные — суффикс *-е-*: *обессилить врага, обессилеть (самому)*».

Во-вторых, они должны быть осведомлены о суффиксах глаголов:

«1. В неопределенной форме и в форме прошедшего времени глагола пишется суффикс *-ова-/ -ева-*, если

в форме 1 лица единственного числа настоящего (будущего простого) времени глагол оканчивается на *-ую, -ую*: *заведовать, заведовал (заведую); воевать, воевал (воюю); кочевать, кочевал (кочую)*.

Если же в форме 1-го лица единственного числа глагол оканчивается на безударный *-ываю/ -иваю*, то в неопределенной форме и в форме прошедшего времени сохраняется тот же суффикс: *опаздывать, опаздывал (опаздываю); настаивать, настаивал (настаиваю)*.

2. Глаголы, оканчивающиеся на ударные *-вать, -ваю*, имеют перед суффиксом *-ва-* ту же гласную, что и в неопределенной форме глагола без этого суффикса: *одолевать, одолеваю (одолеть); забивать, забиваю (забить)*. Но: *затмить — затмевать, затмевая; продлить — продлевать, продлеваю; застрять — застревать, застреваю*.

Не следует смешивать формы *увещевать — увещеваю* (с ударным *-ва-*) и *усоветивать — усовециваю* (с безударным *-ва-*; ср. *усоветить*)».

Для проверки усвоенности материала можно использовать таблицу «Инсерт», т.к. этот прием является средством, позволяющим студенту отслеживать свое понимание прочитанного задания, текста:

V	+	-	?
Соответствует имеющимся знаниям	Является новой информацией	Противоречит имеющимся знаниям	Требует дополнительной информации

Методом тестирования также можно определить степень усвоенности материала. Для этого на занятиях по модулю можно использовать простые тесты.

Затем можно перейти к практическим упражнениям, в которых можно поставить следующие условия: «От данных глаголов образуйте с помощью суффикса *-ыва-/ -ива-* глаголы несовершенного вида», «от приводимых глаголов совершенного вида образуйте неопределенную форму несовершенного вида на *-вать* и форму прошедшего времени. Объясните написание», «Перепишите, вставляя пропущенные буквы в соответствии с правилами написания суффиксов глагола», «Приводимые ниже глаголы напишите в форме 1-, 2-, 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени» и т.п.

Литература:

1. Кельдиев Т. Т. Учебник русского языка. — Ташкент, 2011.
2. Русский язык. Учебная программа (для всех направлений бакалавриата). — Ташкент, 2011.
3. http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/025/41025/18330?p_page=7

Таким образом, возросшая роль Интернета с образовательными сайтами на русском языке вызывает интерес студентов к изучению этой дисциплины с целью совершенствования знаний, получения информации и расширения своего мировоззрения.

В заключение приведем информацию из учебной программы по русскому языку: «по данным ЮНЕСКО, на русском языке сейчас публикуется третья часть всей мировой научно-технической информации, а 77% поступающей из научных учреждений информации кодируется на русском языке. Таким образом, потребность в знании русского языка остаётся достаточно высокой, а проблема его преподавания — актуальной» [2, с. 8].

Способы перевода каламбура (на материале сказки Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес»)

Козловская Юлия Юрьевна, студент магистратуры
Кемеровский государственный университет

В статье анализируются наиболее употребительные приемы, используемые при переводе каламбура в сказке Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес».

Ключевые слова: каламбур, игра слов, прием компенсации, приемы перевода.

В современной лингвистике многие ученые используют термин «игра слов» как синоним термина «каламбур»:

«Каламбур — сознательная игра слов, построенная на возможности их двоякого понимания». [6, с. 39]

Принято различать три типа каламбура: фонетический, лексический, фразеологический. Фонетический каламбур строится на схожести звучания слов. Так, например, Алиса при падении представляет, что, если она пролетит сквозь землю, то увидит людей, которые ходят вверх ногами, — **антунатий** (*antipathies*). Однако мы знаем, что таких людей раньше называли **антуподами** (*antipodes*).

Лексические каламбуры обычно строятся на полисемии слов. Так, например, интересен термин **to cross-examine** (*проводить перекрестный допрос*), который автор использует в прямом значении (**cross examine** — «сердитый взгляд»). Прямое значение обыгрывается в следующем после этого термина контексте: Король складывает крест на крест руки на груди и хмурит брови до такой степени, что его глаза почти не видно.

Фразеологические каламбуры создаются с помощью разрушения формы или содержания фразеологической единицы. Причем читатель воспринимает и исходный фразеологизм, и прямое значение слов. Так, например, Льюис Кэрролл обыгрывает фразу **to beat time** (*отбивать такт*). Прямое значение — «бить время». Получается, Шляпник считает, будто Алиса «била время», когда изучала музыку.

Иногда, в зависимости от функции, которую выполняет выразительное средство в тексте, переводчику приходится выбирать между сохранением его фонетического оформления и лексического значения. Встречая в тексте какой-либо троп, переводчик должен оценить, что в нем необходимо передать, а чем можно пожертвовать.

Для перевода каламбура целесообразно использование следующих стилистических приемов: опущение, описание, калькирование, компенсация.

Калькирование — это построение лексических единиц по образцу соответствующих слов ИЯ путем точного перевода их значимых частей или заимствование отдельных значений слов. [1, с. 69]

Компенсация — это способ перевода, при котором элементы смысла, утраченные при переводе единицы ИЯ, передаются в тексте перевода каким-либо другим сред-

ством, причем необязательно в том же самом месте, что и в оригинале. [2, с. 142]

Для анализа нами были выбраны 25 фраз, содержащих каламбур, и их переводы Н. М. Демуровой, В. В. Набокова, Б. В. Заходера. Рассмотрим некоторые из них:

'Ahem!' said the Mouse with an important air, 'are you all ready? This is **the driest thing** I know. [Carroll]

Каламбур основан на многозначности словосочетания **the driest** (*самый сухой*), которое автор использует в прямом и переносном значении. Н. Демурова переводит фразу так: *Это вас мигом высушим!* [Демурова] Набоков и Заходер применяют калькирование и дают наиболее близкий к оригиналу перевод: *Вот самая сухая вещь, которую я знаю* [Набоков]; *Так вот, воспользуемся самым сухим предметом, какой мне известен, кхежем!* [Заходер]

'Mine is a long and a sad **tale!**' said the Mouse, turning to Alice, and sighing.

'It IS a long **tail**, certainly,' [Carroll]

Омофоны **tail** (*хвост*) и **tale** (*рассказ*) создают каламбур, который не так легко перевести на русский язык. Н. М. Демурова воссоздает комический эффект с помощью омонимов *прохвост* и *про хвост*, Набоков — с помощью созвучности слов *прост* и *хвост*. Заходер использует не прямой порядок слов в предложении: *Этой трагической саге, этой страшной истории с хвостиком тысяча лет!* [Заходер] Фраза *Истории с хвостиком?* подразумевает историю, которая *случилась* с хвостиком.

'I had **NOT!**' cried the Mouse, sharply and very angrily.

'A **knot!**' said Alice, always ready to make herself useful, and looking anxiously about her. 'Oh, do let me help to undo it!' [Carroll]

В данном отрывке каламбур строится на омофонах **pot** (не) и **knot** (сюжетная линия). Заходер применил прием компенсации и перевел этот троп наиболее близко к оригиналу: он обыграл многозначность слова *нить* (в значениях: простая нить и нить повествования) и объяснил ее в комментарии. Демурова и Набоков использовали прием компенсации и перенесли троп: *Этого просто не вынести!* — А что нужно *вынести*? [Демурова] Вот вы теперь меня *спутали*. — Ах, дайте я *распутую*... Где узел? [Заходер]

По итогам нашего исследования наиболее применимым приемом при переводе каламбура является прием

компенсации: из 25 фраз 17 были переведены с помощью компенсации, что составляет 68%. Менее употребительными являются приемы калькирования, опущения и опи-

сания (32%). Эта статистика является доказательством того, что совпадение звучания слов в разных языках — редкое явление.

Литература:

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. — 2-е изд., стер. — М: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. — 571 с.
2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. — М.: Высш. шк., 1990. — 253 с.
3. Льюис Кэрролл. Аня в стране чудес (перевод с английского Владимира Набокова). Режим доступа: [Электронный ресурс]: <http://www.lib.ru/CARROLL/anya.txt>
4. Льюис Кэрролл. Алиса в стране чудес (Перевод Бориса Заходера). Режим доступа: [Электронный ресурс]: http://www.lib.ru/CARROLL/alisa_zah.txt_with-big-pictures.html
5. Льюис Кэрролл. Алиса в стране чудес (Перевод Н. Демуровой). Режим доступа: [Электронный ресурс]: lib.ru/CARROLL/carroll_1.txt
6. Маслов Ю. С. Введение в языкознание. — М., 2005.
7. Lewis Carroll. Alice's Adventures in Wonderland. Режим доступа: [Электронный ресурс]: <https://www.gutenberg.org/files/11/11-h/11-h.htm>

Метафора в политическом дискурсе (на материале выступлений Х. Клинтон)

Майкова Юлия Владимировна, студент магистратуры
Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

Ключевые слова: метафора, речь, избирательная кампания, политический дискурс, проблема государства, политический.

Во время предвыборной кампании политики хотят привлечь внимание избирателей всеми доступными способами. Одним из таких способов является выразительная речь с использованием метафор. Метафора помогает привлечь внимание, выражает личное мнение политика. Это выразительное средство часто используется в политических речах.

Метафора — это перенос названия одного предмета на другой, который каким-либо образом похож на первый [1, с. 66]. Метафора дает возможность интерпретировать ее по-разному. Метафора не только информирует о чем-либо, но и оказывает влияние на выбор электората [5, с. 29].

Многие лингвисты исследовали употребление метафоры в политических речах. Так, например, О. В. Дитрих считает, что метафора так часто употребляется в политических речах, что ее употребление стало нормой [3, с. 69].

По мнению И. М. Кобозевой, в политическом дискурсе основными функциями метафоры являются эвристическая и аргументативная. Также исследователь отмечает, что метафора в политических речах сглаживает высказывания, связанные с политическими проблемами [4, с. 134]. Кроме того, метафора помогает говорящему вносить в сознание слушателя идеи, которые нешироко приняты в обществе.

Что касается эстетической функции, то данная функция возникает в политических речах побочно.

А. В. Степаненко в своей работе выделяет следующие функции метафоры в политическом дискурсе: прагмати-

ческая, когнитивная, эмоциональная, репрезентативная, хранения и передачи национального самосознания, традиций культуры и истории народа [6, с. 24].

Исследования метафор довольно широко распространены в современных лингвистических работах. Так, например, В. А. Дейнека, рассматривая метафоры в политическом дискурсе США, приходит к выводу, что к власти человека приводят не столько личные качества, сколько политические стратегии. Политику важно показать избирателям, какой политический курс он выберет, каким образом решит проблемы в стране. Несомненно, что личные качества политика также являются важными для избирательной кампании, так как кандидату в президенты важно вызвать симпатию у избирателей, применить стратегию отождествления. Участвуя в избирательной кампании, политики используют много восхваляющих или оскорбительных выражений [2, с. 72].

Для анализа метафор в нашем исследовании мы будем использовать классификацию А. П. Чудинова, который выделяет:

1. Антропоморфную метафору («Семья», «Поведение человека»);
2. Природоморфную метафору («Животные», «Растения», «Неживая природа»);
3. Социоморфную метафору («Преступность», «Война», «Экономика»);

4. Артефактную метафору («Механизм», «Инструмент», «Здание», «Домашняя утварь»)[7, с. 89].

В результате проведенного анализа нами были выделены следующие метафоры:

1) Социоморфные метафоры, представленные темами «Война», «Спорт», «Экономика».

2) Антропоморфные метафоры, представленные темой «Медицина».

3) Природоморфные метафоры, представленный теми «Животные» и «Растения».

Спортивная метафора имитирует внешнюю политику государства. США соревнуется с другими странами во всех областях жизни: медицина, экономика, безопасность. Использование данного вида метафор укрепляет имидж страны, говоря о соревновательном смысле политики США:

The same kind of person who would pull a bait and switch on a high school *chess team*.

We're going to do everything we can to *catch up* to the rest of the world: affordable childcare, paid family leave, earned sick days, jobs with rising incomes.

Следующей темой метафор стала военная тематика. Речь Х. Клинтон содержит меньшее количество метафор, связанных с войной, чем речь Д. Трампа. Это связано с политическим курсом Х. Клинтон. Она более нейтрально относится к проблемам, которые Д. Трамп предлагает решать с помощью силы. Примерами таких проблем яв-

ляются мигранты, а также их незаконное пребывание на территории США, международная торговля.

Такое отношение к проблемам государства привело к сокращению количества лексики, связанной с темой «Война». В речи Х. Клинтон преобладают нейтральные слова «fight», «conflict», «argument».

I have been *fighting* for families and underdogs my entire life.

...they are people who *fight* for you every single day.

He helped lead the *fight* for funding Planned Parenthood in New Hampshire

Следующая группа метафор — это метафоры, связанные с темой «Медицина». В речах Х. Клинтон часто можно встретить метафоры, относящиеся к теме «Лечение». Х. Клинтон сравнивает проблемы государства с болезнями, которые можно вылечить.

So how do you *heal* the divide?

I've laid out a platform that I think would begin to *remedy* some of the problems we have in the criminal justice system.

The gun *epidemic* is the leading cause of death of young African-American men, more than the next nine causes put together.

Проанализировав метафоры в предвыборных речах Х. Клинтон, мы пришли к выводу, что наиболее частотными являются социоморфные и антропоморфные метафоры, а наиболее часто употребляющимися темами «Война», «Спорт», «Медицина».

Литература:

1. Виноградов С. И. Выразительные средства в парламентской речи // Культура парламентской речи. — М.: Наука, 1994. — С. 66–77.
2. Дейнека В. С. Метафора в современном политическом дискурсе. — Инновационная наука, 2015 — С. 71–74
3. Дитрих О. В. Авторская метафора в сфере политики (<http://www.komivoityr.ru/ru/sprav/prof.doc>).
4. Кобозева И. М. Семантические проблемы анализа политической метафоры // Вестник Московского университета. Сер. 9: Филология, 2001, № 6. — С. 136–137.
5. Кочкин М. Ю. Манипуляции в политическом дискурсе // Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики. — Волгоград: Перемена, 1999. — С. 29–34.
6. Степаненко А. В. Лингвокогнитивные особенности функционирования метафоры в политическом дискурсе (на материале русского и немецкого языков). Автореф. дис... канд. филол. наук. — М., 2002. (<http://www.dissertat.com/content/lingvokognitivnye-osobennosti-funktsionirovaniya-metafory-v-politicheskom-diskurse-na-materi>)
7. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: Монография / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2003. — 248 с.

О стилистических особенностях родного языка при работе над русскими синонимами в билингвальной аудитории

Махмудов Умиджан Реимбаевич, преподаватель;

Султанова Нафосат Имомадиновна, студент

Ургенский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

В условиях билингвизма важную особенность представляет методический принцип учета родного языка

обучаемых, тесно связанный с приемами сопоставительного анализа: конфронтацией и контрастированием. При

контрастировании, в отличие от конфронтации, сравнивающей все уровни и единицы языков, сопоставляются языковые явления только по дифференциальным признакам. Как известно, различающиеся факты языков в большинстве случаев приводят к затруднениям и ошибкам в понимании и употреблении, так как они являются отрицательного переноса особенностей одного языка на другой.

Анализы и наблюдения письменных работ и устных ответов студентов национальных групп показали, что ошибки и недочеты в области словоупотребления во многом связаны со смешением функциональных и экспрессивных стилей, с неумением правильно выбирать и сочетать с другими словами стилистически окрашенные члены синонимических рядов, употреблять их в соответствии с целями и сферой общения. Одна из наиболее существенных причин такого положения, по нашему мнению, кроется в расхождениях между стилистическими системами, парадигмами, в несовпадениях стилистических окрасок слов-синонимов русского и узбекского языков. Особенно в области лексики и фразеологии, где более ощутимы национальные особенности стилистического строения языка, сильно сказывается интерференционное влияние стилистических навыков узбекского языка на русский. Например, узбекский язык в качестве словоупотребительного заимствовал из русской синонимической пары *картофель-картошка* разговорное слово *картошка*, и оно, в отличие от своего предшественника, свободно употребляется в любом функциональном стиле узбекского литературного языка. Незнание этого факта приводит к неверному переносу особенностей родного языка в русскую речь, к смешению функционально-стилевых окрасок этих слов. Вследствие этого в письменной речи студента-узбека появляется стилистический недочет: Борьба за высокоурожайные сорта *картошки* продолжается.

Поэтому в процессе работы над стилистическими синонимами необходимо всесторонне учитывать и использовать факты обоих языков. В центре установления наиболее характерных признаков синонимических рядов разносистемных языков применяется прием контрастирования, который способствует выявлению межъязыковых расхождений в стилистических оттенках слов-синонимов. В результате контрастирования можно убедиться в том, что синонимы русского и узбекского языков различаются функциональными признаками, сложными взаимоотношениями, употребительностью в речи, сочетательными возможностями и другими свойствами. Они не всегда совпадают в количественном и качественном показателях выражаемых понятий, в полноте или дефектности стилистических парадигм. Например, слово узбекского языка может передаваться с помощью нескольких синонимов русского языка, относящихся к разным функциональным стилям: махфий — секретный, тайный, сокровенный (художеств.), конфиденциальный (публицистич.), негласный (офиц. — дел.), доверительный (уст.), засекреченный, потаенный (уст., разг.), потайной. Или одному русскому об-

щепотребительному слову могут соответствовать несколько функционально-стилистически окрашенных слов узбекского языка: бездетный — боласиз, фарзандсиз, зурёдсиз (фолькл.), зурриётсиз (поэтич.), тирноққа зор (просторечн.).

Такое же положение можно наблюдать и при сопоставлении экспрессивно окрашенных членов синонимических рядов в этих языках. Исследователями установлено, что несколькими синонимичным словам с эмоционально-оценочным значением может соответствовать в другом языке одна языковая единица с подобной окраской. Например, русские единицы дуть, убираться, проваливать, в повелительном наклонении отображающие отрицательное отношение говорящего к собеседнику, на узбекский язык передаются фразеологизмом *туёқни шикиллатмоқ*.

Даже такой факт, что в узбекском языке отсутствуют специальные аффиксы субъективной оценки, выражающие пренебрежение, уничижение, иронию, скептицизм и другие отрицательные оттенки, составляет специфическую особенность узбекского языка [1, с. 118]. Отсюда неравномерность использования эмоционально-экспрессивно окрашенных членов синонимических рядов в сравниваемых языках.

Практика показала, что различающиеся в функционально-стилевом и эмоционально-экспрессивном отношении синонимичные слова и фразеологические единицы усваиваются студентами труднее, чем имеющие сходство. Именно они представляют для студентов-узбеков значительные трудности в понимании закономерностей их употребления, в усвоении и целесообразном пользовании ими в речевом общении в зависимости от ситуации. Например, при прохождении темы «Существительные общего рода на -а, -я» им предлагается синонимический ряд *неряха-замарашка-грязнуля-грязнуха-мазила* и их антоним *чистюля*. В результате автоматического соотнесения их с доминантой синонимического ряда в родном языке студенты приходят к неверному выводу, что их можно употреблять во всех стилях и с разными объектами, так как соответствующих синонимов узбекского языка *ифлос-иркит-ислиқи-икна-ивирсик*, слово *ифлос* обозначает широкое понятие и употребляется в отношении ко всем предметам и явлениям. *Искирт* и *иркит* употребляются в отношении к людям и предметам, *ивирсик* — к территории, *икна* — только к человеку. Учитывая эту особенность, студентам дается понятие, что русские синонимы, в отличие от узбекских, обозначают только лиц женского и мужского пола по данному признаку и имеют ярко выраженный эмоционально-оценочный (неодобрительный) оттенок, употребляются в разговорной речи. Их немотивированное употребление в других сферах общения неуместно и недопустимо с точки зрения стилистической нормы.

При работе над стилистически окрашенными синонимами нужно систематически пользоваться словарями синонимов русского, узбекского языков, двуязычными словарями. Давно назрела необходимость в создании двуязычного (русско-узбекского) словаря синонимов, ко-

торый намного способствовал бы изучению синонимически-образительных возможностей языка.

Таким образом, в двуязычной аудитории является методически важным определение форм учета стилистических особенностей лексических и фразеологических единиц, не поддающихся быстрому пониманию и усвоению, синони-

мических систем русского и узбекского языков. Применение контрастирования дает возможность предвидеть потенциально возможные трудности для студентов-узбеков в усвоении стилистических окрасок синонимичных слов и выражений русского языка, выбрать наиболее эффективные пути работы по их устранению и предупреждению.

Литература:

1. Мусаев К. Лексико-фразеологические вопросы художественного перевода. / Пособие для студентов ун-тов и пединститутов. — Ташкент, 1980.

Особенности изучения временных форм русского глагола в национальных группах

Махмудов Умиджан Реимбаевич, преподаватель;

Юлдашева Гузал Эргашевна, студент

Ургенчский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

Задача практического курса русского языка в национальной аудитории вуза — приобретение студентами прочных навыков владения устной и письменной речью.

Необходимым условием для коммуникации является овладение глаголом — важнейшим конструктивным элементом предложения. По данным, например, «Частотного словаря современного русского языка» Э.А. Штейнфельдта, в русской речи глагол составляет 24% активного словаря и стоит по употребительности на втором месте после имени существительного. В речевом потоке глагол встречается чаще всего в изъявительном наклонении (78,5%), которое выражается в формах прошедшего, настоящего и будущего времени. Поэтому без хорошего знания глагола невозможно в дальнейшем усвоение синтаксиса простого предложения, успешное овладение навыками устной и письменной речи; с изучением глагола связано усвоение ряда важных правил правописания» [3, с. 229—230].

Практическое овладение формами времени русского глагола связано с трудностями, которые предопределяются следующими причинами:

- сложностью системы формо- и словообразования русского глагола, наличием двух основ, двух типов спряжения, чередованием звуков при спряжении, тесным переплетением видовременных значений и форм;
- особенностями координации глагола-сказуемого с подлежащим;
- интерферирующим влиянием родного языка студентов.

Одну из трудностей, с которой встречаются студенты национальных групп при изучении форм времени русского глагола, представляет усвоение русского ударения.

Сопоставление форм русского и узбекского глаголов прошедшего, настоящего и будущего времени дает возможность выявить трудности усвоения русских форм сту-

дентами-узбеками и является необходимым условием предвидения и предупреждения ошибок обучающихся.

Без выявления трудностей, возникающих перед нерусскими учащимися при изучении видовременных форм русского языка, без учета этих трудностей невозможно построить рациональную систему обучения указанным формам в национальной аудитории.

Предлагаемая нами система работы по обучению видовременным формам русского глагола в национальной аудитории включает следующий комплекс проблем: целенаправленный отбор, методическую организацию глагольного материала и подачу его в составе коммуникативных единиц речи.

Исходя из того, что обучение практическому употреблению форм времени глагола должно осуществляться на определенной лексической базе, и учитывая, что в настоящее время нет единого глагольного минимума для национальных групп вуза, нами на основе статистической обработки глагольной лексики 12 частотных словарей составлен рабочий словник, включающий 1420 глаголов.

Экспериментально-опытная работа, построенная на основе учета специфических трудностей в овладении формами времени и частотности употребления глагольных словоформ, позволила установить целесообразность следующего порядка подачи учебного материала: сначала следует вводить модели спряжения стандартных глаголов [2, с. 99—100], затем — модели нестандартных глаголов в определенной нами последовательности.

К стандартным глаголам [1, с. 56], мы отнесли глаголы, у которых инфинитив оканчивается на гласный — ть, основа настоящего (будущего) времени не претерпевает существенных изменений по сравнению с основой инфинитива, т.е. в ней не происходит чередование звуков, изменения аффиксов, а в основе прошедшего времени мужского рода присутствует суффикс —л.

К нестандартным отнесены глаголы, у которых инфинитив оканчивается на согласный —ти, -чь или же на гласный —ть, а в основе прошедшего времени мужского рода наблюдается нулевой суффикс или в основе настоящего времени происходит чередование звуков, изменение аффиксов.

Исследование структуры обучения временным глагольным формам позволило внести ряд предложений по её улучшению.

Нам представляется целесообразным, например, необходимость взаимосвязанного изучения категорий вида и времени, поскольку практическое овладение формами времени не может осуществляться вне связи с видовой семантикой и формообразованием.

Целесообразна также комплексная презентация учебного материала, предполагающая актуализацию форм времени русского глагола не только в процессе непосредственного изучения данного раздела программы, но и при прохождении других программных тем.

Как показала практика работы в национальных группах, изучение временных форм целесообразнее начать с прошедшего времени, так как оно, во-первых, имеет меньше, чем настоящее, грамматических форм, во-вторых, его изучение легче увязать с подачей рода

имен существительных. Кроме того, на глаголах прошедшего времени лучше показывать видовые различия глаголов, обозначающих законченность и незаконченность действий.

При прохождении парадигмы спряжения знакомство с личными окончаниями глаголов I и II спряжения следует осуществлять на глаголах, составляющих видовую корреляцию (кончать-кончить, получать-получить).

Работа по обучению студентов закономерностям русского ударения должна стать составной частью изучения видовременных форм русского глагола. Специальных занятий для изучения системы ударения в видовременных глагольных формах не выделять, а рассматривать их попутно с изучением системы образования и изменения указанных форм.

Работу по изучению времени глагола нужно сочетать с закреплением, углублением практических навыков в овладении строем русского предложения, а также в овладении навыками связной речи.

Изучение и усвоение видовременных форм русского глагола студентами-узбеками с целью развития у них коммуникативной русской речи по предлагаемой нами системе достигается путем выполнения разнообразных видов упражнений.

Литература:

1. Ишанова Т.П. Совершенствование навыков употребления в русской речи студентами-узбеками спрягаемых форм глагола. — М., 1984.
2. Пап Ф. Классификация русских глаголов. — Русский язык в школе. 1983., № 1.
3. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. — М., 1970.

Поликодовая организация кинотекста

Никитина Елена Алексеевна, студент
Югорский государственный университет (г. Ханты-Мансийск)

Ключевые слова: кинотекст, поликодовая организация, семиотические системы

С момента появления кинематографа учеными-лингвистами предпринимались попытки исследования кинотекста как особого вида текста, который имеет существенные отличия от текста художественного произведения, поскольку имеет возможность сочетать в себе различные виды искусств: литературу, живопись, музыку и театр.

Кинотекст на протяжении нескольких десятилетий большинством ученых-лингвистов относился к креолизованным текстам. Предпосылки для возникновения понятия «креолизованный текст» возникли в 30-е годы XX столетия. А.А. Реформатский в своих работах утверждал, что «иллюстрация представляет собой особый структурный элемент высказывания и также подлежит изучению линг-

вистов» [4, с. 23]. Таким образом, впервые было заявлено, что текст как таковой может содержать в себе не только знаки естественного языка, но и другие структурные элементы. Термин «креолизованный текст» предложили советские лингвисты, психолингвисты Ю.А. Сорокин и Е.Ф. Тарасов, которые характеризуют креолизованные тексты как «тексты, фактура которых состоит из двух негетерогенных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [6, с. 37; 7, с. 615].

Е.Е. Анисимова считает, что креолизованный текст — это «особый лингвизуальный феномен, текст, в котором вербальный и изобразительный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функцио-

нальное целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата» [1, с. 74]. В качестве примеров называются кинотексты, тексты радиовещания и телевидения, средства наглядной агитации и пропаганды, плакаты, рекламные тексты.

Однако, понятие креолизованного текста все же не в полной мере раскрывает особенности текста художественного фильма. Поэтому во второй половине прошлого века появилось новое понятие, характеризующее структуру кинотекста: «поликодовый текст». Наиболее полное определение данного понятия дает Е. Е. Анисимова, которая определяет поликодовый текст как «текст, в котором сообщение закодировано семиотически различными средствами — вербальным и невербальным компонентами, объединение которых представляет собой определенную структуру, характеризующуюся проявлением взаимозависимости составляющих как в содержательном, так и в формальном аспектах» [1, с. 77].

Как следует из определения, тексты, которые имеют поликодовую организацию, содержат вербальную (лингвистическую) и невербальную (нелингвистическую) составляющие. Поликодовые тексты различаются по количеству взаимодействующих знаковых систем. Одним из самых ярких примеров поликодового текста является кинотекст, который представляет собой систему знаков, то есть семиотическую систему.

Семиотика — (греч. *semeion* — знак) — «научная дисциплина, изучающая производство, строение и функционирование различных знаковых систем, хранящих и передающих информацию. Это общая теория знаковых систем, к числу которых относятся как естественные языки, так и специальные языки конкретных наук, искусств» [8]. В поле зрения семиотики находятся среди прочих и «языки» кино, театра, музыки.

Г. Г. Слышкин и М. А. Ефремова отмечают, что «в кинотексте присутствуют две семиотические системы: лингвистическая (которая оперирует символическими знаками) и нелингвистическая (которая оперирует иконическими и индексальными знаками)» [5, с. 22; 2, с. 8].

Лингвистическая система в кинотексте включает в себя письменную и устную речь, которая выражается при помощи символических знаков — слов какого-либо языка. При этом устная речь может быть выражена звучащей речью актеров, закадровым текстом, песней и т. д.). Письменная речь представлена титрами, надписями, (например, плакат, название улицы или города, вход и выход, письмо или записка и т. д.).

Нелингвистическая система кинотекста включает иконические и индексальные знаки. К иконическим знакам относят изображения (фотографии, картины, дорожные знаки, знаки, обозначающие какие-либо объекты: телефон, место питания и т. д.). К индексальным знакам относятся разного рода звуки: естественные шумы (дождь, ветер, шаги, голоса животных и птиц), технические шумы (звуки работающей техники и бытовой техники) и музыка. Кроме того, в нелингвистическую систему входит виде-

оряд: люди, животные, фантастические существа, предметы, осуществляющие последовательность действий, а также жесты, мимика, пантомимика и прочие действия, например, взрывы, крушения и др.

Все вышеперечисленное представляет собой лексику кинематографа, или единицы кинотекста, так же как слова представляют собой единицы текста.

Кинотекст, как вид поликодового текста, имеет характерные черты и особенности. В. А. Кухаренко предлагает выделять двенадцать основных категорий художественного кинотекста [3, с. 70–79]:

- членимость (деление кинотекста на эпизоды, серии, обладающие формальной и содержательной самостоятельностью);
- связность (даже относительно самостоятельные эпизоды связаны одной сюжетной линией);
- проспекция и ретроспекция (направленность развития событий от прошлого к будущему и наоборот);
- антропоцентричность (в центре художественного кинотекста независимо от конкретной темы повествования всегда стоит человек);
- локальная и темпоральная отнесенность («привязка» действия к определенному месту и времени);
- информативность (наличие информационного потока);
- системность (в кинотексте ничто не существует случайно или само по себе, напротив, каждый элемент включается в общую систему, которая создается коллективным автором как результат множественных семиотических трансформаций и функционирует для выполнения общей единой цели);
- целостность (носит интенционный характер, т. е. автор или полиавторский коллектив сам решает, на каком этапе работы закончить произведение);
- модальность (кинотекст — это отражение мира, увиденного глазами группы людей, авторская субъективность выражается в режиссерских, операторских, звукооператорских решениях, актерской игре и т. д.);
- прагматическая направленность (побуждение зрителя к ответной реакции, предполагающей имплицитное действие — изменения в чувствах, мыслях, воззрениях зрителя, которые не обязательно находят вербальное выражение).

Кинотекст имеет также ряд специфических признаков: коллективное авторство, виртуальная природа, протяженность во времени, необходимость канала воспроизведения (аппаратура), меньшая, по сравнению с литературным текстом, структурированность, концентрация внимания на человеке.

Таким образом, кинотекст имеет поликодовую организацию, поскольку содержит как минимум две семиотические системы: лингвистическую (выраженную знаками естественного языка) и нелингвистическую (выраженную иконическими и индексальными средствами). Кинотекст как вид поликодового текста имеет характерные черты и особенности, которые отличают его от других видов текста

(членимость, связность, проспекция и ретроспекция, антропоцентричность, локальная и темпоральная отнесенность, информативность, системность, целостность, модальность, прагматическая направленность).

Литература:

1. Анисимова Е. Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов) // Вопросы языкознания. 1992. № 1. С. 71–79.
2. Ефремова М. А. Концепт кинотекста: структура и лингвокультурная специфика (на материале кинотекстов советской культуры): автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.19 / Волгоград, 2004. — 17 с.
3. Кухаренко В. А. Интерпретация текста: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз».. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1988. — 192 с.
4. Реформатский А. А. Лингвистика и полиграфия // Письменность и революция. М., 1933. 52 с.
5. Слышкин Г. Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. Монография. М.: Academia, 2000. 128 с.
6. Сорокин Ю. А. Введение в этнопсихоллингвистику: Учебное пособие / под ред. С. А. Борисовой. Ульяновск: УлГУ, 1998. 138 с.
7. Тарасов Е. Ф. Введение // Язык и сознание: парадоксальная ф рациональность. М., 1993. С. 615.
8. Энциклопедия кино Кирилла и Мефодия с изменениями и дополнениями, 2002, CD — ROM.

Язык современной литературы

Рахимов Журабек Икрамович, преподаватель;

Рузметова Юлдуз Шухратовна, студент

Ургенчский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

Современная молодёжь все чаще употребляет в обиходе жизни смешанный тип языка. Такое средство общения не назвать ни русским языком, и ни английским. Язык этот совершенно новый, он строится из сочетаний английских и русских слов, т.е. из двух разно-языковых единиц создаётся новое слово.

Хотя не только молодёжь, но и все структуры хозяйства использует этот язык, в частности и литература: Сергей Минаев написал произведение, которое называется «Духлесс», название это взято из слов двух языков: от русского «дух — душа» и от английского: «лесс — less (в переводе приставка без)». Если перевести на русский язык, то оно обозначает «без души» или «бездушный».

Таких примеров очень много, и большинство писателей 21-века использует этот приём, например, «Время секонд-хенд» Светланы Алексеевич.

Раньше в языке слова образовывались по-другому, например, слово «молоко» по своему происхождению идет от тюркских языков, где данная единица обозначала два понятия: *мол* — скот (корова) и *око (оки)* — белое; слово «карандаш» — от *кара (кора)* — черное и *таш (тош)* — камень, и другие.

Современная литература — это литература неологизмов, т.е. в ней всё чаще встречаются иносказания, протологизмы (в современной лингвистике уже не используется «неологизм», а вместо него используется другой термин «протологизм (30 декабря 2017 года по каналу «Россия 24» использовалось данное выражение)» — **но-**

вообразованное слово или выражение, вводимое в надежде, что оно приживётся в языке), например, франшиза, экзо скелет, варп двигатель, металюди, мутант, мутаген, X-ген и другие.

На сегодняшний день правила словоупотребления изменились, появились весьма странные на первый взгляд, а точнее на слух новые слова, как *трансвестит, нано, аватар, андроид* и т.п.

Развитие языка чаще отражается в его литературе, и естественно изобразительная культура не обходится без заимствования слов и выражении с других, в основном, из английского языка. Конечно, данное явление встречалось издавна, но последнее время такие случаи участились.

Язык не останавливается на достигнутом, он обогащается и пополняет свой словарный фонд разными путями. Нынешнее время у молодёжи появляется свой язык, порой странный и непонятный. В этой связи кинематография играет очень большую роль.

В фильмах встречаются непонятные русскоговорящему человеку неологизмы, например, спидстер — слово взято из английского языка speedster, значение «**быстродвижущийся человек**», вместе с этой единицей встречается и другое иносказание спидфорс, тоже связано со скоростью (Сериял «Флеш»).

Тайм-лайн — *timeline* (временная линия, хронология), *анахронизм* — обозначает «вещь» не своего времени, *волнолёт* — корабль, путешествующий во времени и другие (*Сериял «Легенды завтрашнего дня»*).

Флешбэк, флешфорвард — данные неологизмы тоже из числа вышеперечисленных, употребляются при обозначении *линии времени* в произведениях современных писателей.

Ныне никого уже не удивляют слова, принадлежащие другой языковой культуре, например, *приквел, сиквел, франшиза, спойлер, хардкор*.

Современная литература просто «кипит» такими единицами. При их употреблении смысл этих слов приобретает новый облик, в корне отличающийся от смысла в родной лексике. Заимствованная языковая единица *таймлайн, флешбек, флешфорвард* и другие из этих чисел.

Современный русский язык примечателен тем, что в нем основные правила (орфографические, пунктуационные, словообразовательные) уходят на второй план. На первый выходят другие тенденции: русский язык становится более свободным при использовании «иностранных» и «родных» слов. Так, как современное общество стремится сэкономить во всем, язык как часть этого общества не остаётся на стороне. Экономия в языке привела к появлению в нём таких явлений, как усечение, аббревиация и произвольное сокращение слов.

Нынче, никого уже не удивляет такой смешанный тип языка. Язык в качестве средства общения становится более свободным и гибким.

Литература:

1. Крысин Л. П. 1000 новых иностранных слов. — М.: АСТ — ПРЕСС, 2009.
2. Современный словарь иностранных слов. — М.: Наука, 2002.
3. <https://ru.wikipedia.org>

Об особенностях лексики хорезмского диалекта

Рузметов Сурожбек Аллабергенович, преподаватель
Ургенский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

Хорезмский диалект (хорезмско-тюркский язык) входит в огузскую (юго-западную) группу восточноогузской подгруппы тюркских языков. Является диалектом узбекского языка [5].

По традиционной географической классификации хорезмский диалект узбекского языка состоит из следующих типов говоров:

- ургенчско-хивинская;
- хазараспско-янгиарская [4, с. 436].

Рассматривая историю диалекта, следует отметить, что первоначально население Хорезма говорило на так называемом восточно-иранском языке. Хорезмский тюркский язык стал формироваться вследствие тюркизации языка хорезмийцев, начиная с первых веков нашей эры, эпохи Тюркского каганата (567–603) и особенно этот про-

цесс интенсифицировался после сельджукидского завоевания в XI веке. Процесс получил свое завершение после того как в 1220 году, под нашествием войск Чингизхана государство Хорезмшахов распалось. Первая половина XIV века стала окончательным периодом, полной тюркизации языка хорезмийцев [2]. Данный язык становится государственным и используется как государственный в Хивинском ханстве до 1920 года.

В настоящее время на хорезмском диалекте говорят более 3 млн человек, проживающих в хорезмском оазисе. Хорезмский оазис, иногда Хорезмийский оазис (узб. *Xorazm vohasi*; каракалп. *Xorazm oazisi*; туркм. *Horazm vahasy*) — оазис, расположенный в низовьях реки Амударья, занимающий всю территорию Хорезмской области Узбекистана, южную часть Каракалпакстана, а также се-

Язык, конечно, явление социальное и развивается исключительно обществом. При таком потоке иностранных слов язык всё-таки отфильтрует все излишнее и всё, что на сегодняшний день кажется странным, со временем становится обычным делом.

В целом, употребление иноязычных слов представляют собой интереснейший лингвистический феномен, роль которых в русском языке весьма существенна. Языковое взаимодействие постоянно привлекает исследовательское внимание. Актуальность данной проблемы состоит в том, что рассмотрение вопросов, связанных с теорией и практикой заимствований, особенно значимо в современных условиях, поскольку сегодня высказываются серьёзные опасения по поводу мощного наплыва заимствований, которые могут привести к обесцениванию русского слова. Но язык — это саморазвивающийся механизм, который умеет самоочищаться, избавляться от лишнего, ненужного.

Заимствуя многие слова из других языков, обозначающие различные явления, понятия, действия, национальная самобытность русского языка при этом не испытывает ни малейшего ущерба, потому что русский язык, пополняясь иноязычными словами, сохраняет свою основную лексику и свой грамматический строй, развивается и совершенствуется по собственным внутренним законам.

верную и северо-восточную части Ташаузской области Туркменистана [7].

По некоторым данным, на хорезмском диалекте говорят узбеки Казахстана, проживающие в юго-восточной части страны, а также часть жителей Лебапского вейлата Туркменистана.

Прежде чем перейти к особенностям лексики хорезмского диалекта, следует оговориться о том, что некоторые фонетические особенности его слов невозможно передать звуковыми элементами русского языка.

Большую часть лексики диалекта составляют следующие группы слов:

- собственно тюркские слова;
- арабизмы, т.е. слова, заимствованные из арабского языка;
- слова, заимствованные из таджикского языка;
- слова, унаследованные от древнехорезмийского языка (по Ф. Абдуллаеву);
- русско-интернациональные слова.

Как отмечает Ф. Абдуллаев, слова первой группы преобладают в лексике хорезмского диалекта, что сближает его с узбекским литературным языком [1]. В нижеследующей таблице приводится сравнение таких слов:

Диалектный вариант	Литературное написание	Перевод
гун	кун	день
бозор	бозор	рынок
адам	одам	человек

Кроме того, следует отметить, что и в обоих говорах хорезмского диалекта встречаются слова, чуждые литературному языку:

Диалектный вариант	Значение в литературном языке	Перевод
ариқ	йап	небольшой оросительный канал
атыз	экин майдони	пахотное поле
назвай	райҳон	базилик

Говоря о заимствованиях из арабского языка, отметим, что их также условно можно разделить на две группы:

– слова, которые встречаются в литературном языке (как обычно, такие слова под фонетическими законами диалекта несколько видоизменяются);

– слова, свойственные только хорезмскому диалекту.

Слова без (диал.) — бўз (лит.) — хлопчатобумажная плотная ткань; имам (диал.) — имом (лит.) — духовное лицо, руководящее богослужением в мечети; қолам (диал.) — қалам (лит.) — карандаш можно отнести к первой группе, а слова типа ҳа’з (диал.) — маза (лит.) — удовольствие, ал (диал.) — қўл (лит.) — рука, култа (диал.) — бог (лит.) — вязанка — ко второй.

Третий большой пласт лексики хорезмского диалекта составляют слова, заимствованные из таджикского языка: хўшрай (диал.) — чиройли (лит.) — красивый, лаш (диал.) — гавда (лит.) — туловище, жорап (диал.) — пайпоқ (лит.) — чулок.

Как утверждает Ф. Абдуллаев, в хорезмском диалекте есть масса слов, происхождение которых остается не выясненным. Сюда можно отнести такие слова, как *n’atik* —

шип — потолок, *пайър* — хамиртуруш — закваска, *адан* [все звуки произносятся мягко] — *пойгоҳ* — место у входа. По поводу данной группы слов учёный выдвигает суждение о том, что эти слова были унаследованы от древнехорезмийского языка [1, с. 141]. Видимо, автор подразумевает здесь вымерший хорезмийский язык, относящийся к иранской группе индоевропейской семьи языков.

Кроме вышеуказанных групп слов в лексике хорезмского диалекта можно выявить группу русско-интернациональных слов, которые также подвержены фонетическому усвоению: *палтун* — *пальто*, *кастун* — *костюм*, *зовът* — *завод*.

Таким образом, хорезмский диалект, будучи частью узбекского языка, сохранил в себе уникальные элементы древнехорезмийского языка, что свидетельствует о богатой истории. Кроме того, в связи с культурно-этническими, торгово-экономическими, а также языковыми контактами с другими народами данный диалект был обогащен массой заимствованных слов и элементов, преобладающую часть которых составляют собственно тюркские слова, арабизмы, таджикизмы, русско-интернациональные слова и др.

Литература:

1. Абдуллаев Ф. Хорезмские говоры узбекского языка. — Ташкент, 1961.
2. Толстов С. П. По следам древнехорезмийской цивилизации. — М., 1948.
3. Хорезмско-тюркский язык//Языки мира. Тюркские языки. — Бишкек: «Кыргызстан», 1997.

4. Узбекский язык//Языки мира. Тюркские языки. — Бишкек, 1997.
5. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1181691>
6. https://ru.wikipedia.org/wiki/Огузский_диалект_узбекского_языка#cite_note-5
7. https://ru.wikipedia.org/wiki/Хорезмский_оазис

Этапы работы над профессионально ориентированными текстами

Турумова Тамара Хакимовна, старший преподаватель;
Тангрибергенова Гулора Адамбаевна, преподаватель
Ургенчский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

Основное содержание учебного процесса по русскому языку составляет работа с текстом. Цель данной работы — развитие навыков монологической речи, умения построить высказывание в устной и письменной форме. Особую роль в этом играет характер обучающего материала: его объём, оригинальность, ориентированность на будущую специальность. Как показывает практика, мотивацию изучения русского языка у студентов национальных групп составляет, прежде всего, его связь с будущей специальностью. Изучаемый материал должен быть связан с научными основами будущей специальности студентов. А это в свою очередь поддерживает и развивает интерес студентов к изучению языка. Отбирая тексты для работы в группах, преподаватель, прежде всего, обращает внимание на содержательную ценность материала с точки зрения цели данного вуза, учитывает его практическую полезность, то есть возможность использования данного материала студентами в дальнейшей научно-исследовательской работе, страноведческий аспект данного текста, что составляет фоновые знания студентов. В работе в группах научно-технических специальностей мы отбираем тексты и статьи по научно-технической проблематике, которые формировали и углубляли бы у студентов представления о достижениях науки и техники. Большую помощь в этом преподавателю могут оказать Интернет-материалы, научные журналы, газеты, учебники по специальности. В целях углубления страноведческих знаний преподаватель может предложить студентам статьи о русских ученых, достижениях российской науки. Рассмотрим некоторые приемы работы с профессионально-ориентированными текстами со студентами технических специальностей. К примеру, студентам даются тексты «Электротехника», «Космическая наука и научно-технический прогресс», «Интеллектуальные роботы» и другие. Какие же

этапы включает в себя работа по тексту? Как показывает практика, не всегда преподавателю удается строго расчленивать этапы работ. Однако, каждый период обучения требует акцентирования внимания на том или ином навыке. Существует следующая, наиболее целесообразная, последовательность:

1) сжатие текста, тезирование, составление плана;

2) раскрытие плана, высказывание аргументаций, составление аннотаций;

3) реферирование, более подготовленные студенты могут составить рецензии.

Работу по тексту предваряют упражнения на антиципацию, то есть по заглавию текста студенты должны сформулировать свои мнения по содержанию текста. (Задания типа: «Прочитайте заголовок и скажите, о чем идет речь в тексте», или «Придумайте свой заголовок к тексту»). Затем предлагается по первым предложениям абзацев сформулировать рассматриваемые вопросы в тексте. Далее студенты читают выводы текста и формулируют содержание, предшествующее ему. Работа по прогнозированию текста сложна, поэтому совершенствованию данного навыка нужно уделять как можно больше внимания.

Первый этап работы — составление плана: студентам предлагается разделить текст на смысловые отрезки, сформулировать вопросы к каждому из них. Часто студенты сталкиваются с трудностями на данном этапе, так как не могут выделить в тексте главное и второстепенное, иллюстративный материал и аргументацию, не могут извлечь основную информацию.

Наш век характеризуется обилием информации, тем более актуальным становится стремление к лаконичности языка. Коммуникативные задачи обучения диктуют необходимость сокращения текстов докладов, статей, публикаций и т.д. Методика преподавания иностранных языков тоже уделяет этому большое внимание. Как выработать у студентов навыки сжатия информации, текста?

Для этого можно предложить задания типа:

1. Выделите в тексте иллюстративную, описательную и аргументированную части;
2. Выделите основные положения статьи;
3. Попробуйте опустить иллюстративную, а затем и аргументированную части;
4. Оставшуюся часть обобщите.

Следующий этап-тезирование. При составлении тезисов студенты должны произвести следующие операции:

- 1) разделить текст на смысловые отрезки;
- 2) выделить основную информацию;
- 3) записать выделенную информацию в виде кратких формулировок словами статьи или своими словами.

После работы по тезированию с одной статьей студентам можно предложить более сложную задачу — составить тезисы по заданной теме, опираясь на несколько статей по заданной проблеме. Для этого студенты должны просмотреть ряд статей по данной проблематике, то есть на основе суммы информации они составляют тезисы. Работу по составлению тезисов можно дополнить упражнениями следующего характера: «Прокомментируйте мысль, данную в тезисе», «Проиллюстрируйте примерами какое-либо положение статьи» и др.

Новая ступень работы над текстом — составление аннотаций и реферирование. На данном этапе целесообразны тренировочные упражнения, ответы на вопросы: «Какой характер носит статья?», «Из какой области науки дана информация в статье?», «Частные или общие вопросы в ней

затронуты?». Студентам предлагаются различные виды аннотаций и модели языковых конструкций для её оформления.

Работа по составлению реферата также проводится в несколько этапов: общее ознакомление с текстом, выяснение его проблематики, анализ содержания текста, выделение главной части, обобщение извлеченной информации, языковая обработка материала.

Цель всей этой работы — научить студентов вести спор, правильно строить рассуждения, аргументировать свои мнения, опровергать положения спорящей стороны или соглашаться с ней. Нужно укреплять её связи с профилем специальности студентов, активно включать студентов в научно-исследовательскую работу. Тем самым создается прочная основа для развития интереса студентов к изучению русского языка.

Литература:

1. Аркадьева О. М. Русский язык для студентов-иностранцев. — М., 1987.
2. Мануэльян Ж. И. К вопросу об антиципации предмета сообщения. — М., 1982.

Концептуализация синонимического ряда идиом с семантикой «relations» в современном английском языке

Шишловская Елена Олеговна, студент магистратуры
Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

Ключевые слова: концепт, фразеологический синоним, синонимический ряд, идиома, доминанта.

Одна из задач лингвистики на современном этапе — исследование того, как в языке отражается познание. В процессе познания действительности человек создаёт категории для отдельных участков концептуальной картины мира. Каждая картина мира имеет национальную специфику. При анализе языка, сравнении количества разных единиц, которые употребляются при выражении какого-либо понятия, можно сделать вывод о значимости определённых концептов, которые выражены этими словами.

Целью исследования является рассмотрение и структурирование единиц, относящихся к синонимическому ряду идиом с семантикой отношения в современном английском языке.

Говоря о когнитивной функции языка, мы должны учитывать достижения как когнитивной науки в целом, так и когнитивной лингвистики. В исследовании «вечной» проблемы связи языка и мышления в 20 в. значительный вклад внесли многие философы, психологи, лингвисты и психолингвисты (Л. С. Выготский, Н. Хомский, Ч. Филмор, Т. А. ван Дейк, А. А. Залевская, Е. С. Кубрякова).

Одним из ключевых понятий когнитивной лингвистики является концепт — единица памяти или мышления, идея,

которая отражает культуру народа и является следствием познавательной деятельности людей [3, с. 51];

Как известно структура концепта включает в себя не только лексические единицы, но и устойчивые выражения, идиомы, которые помогают выявить национальные особенности той или иной культуры.

Идиома, как единица языка, подчиняется общим законам семантики, вступая в системные семантические отношения с другими идиомами. Способность идиом вступать в синонимические отношения является признаком семантической системности. Существуют различные определения фразеологических синонимов. Н. М. Шанский и В. В. Иванов определяют фразеологические синонимы как фразеологические обороты, которые обозначают одни и те же явления действительности. Так же, как лексические, фразеологические синонимы отличаются тем, каким образом они выражают одно и то же, и какие стилистические, семантические и лексико-грамматические свойства им присущи [4, с. 61]. С. Ш. Поварисов считает, что фразеологические синонимы — это различные по звуковой форме, но семантически близкие или тождественные единицы языка, которые употребляются для различения смысловых или стилистических оттенков [2, с. 52].

Таким образом, идиомы, вступая в синонимические отношения, могут образовывать синонимические ряды.

Ю.Д. Апресян был первым, кто обратил внимание на то, что синонимический ряд, как и другие языковые образования, отличается системным характером. В синонимическом ряде, так же, как и в концепте, можно выделить ядро (центр) и периферию [1, с. 85]. Как показывает практика, центральная часть ряда является стабильной, устойчивой, а периферия является более подвижной, и может включать в себя элементы новые и устаревшие. В центре синонимического ряда находится доминанта. Человек в речи, как правило, не использует весь синонимический ряд, а лишь его доминанту, так как она имеет широкую сочетаемость, обладает более полной грамматической парадигмой, является стилистически нейтральной. Однако элементы, находящиеся на периферии, могут более точно выразить некоторые признаки понятия, тогда как доминанта не всегда уникальная единица для его обозначения.

Идиомы со значением «relations», которые вступают в отношения синонимии, образуют 9 синонимических рядов. Количество идиом в каждом из синонимических рядов не одинаково.

Первый синонимический ряд *The beginning of relationships* состоит из 3 идиом. Они были объединены в один ряд по общей семе со значением начала (to start relationships). Доминантой ряда является идиома *fall for somebody* со значением to start being attracted by someone, так как в ней присутствует только идентифицирующая сема. В остальных идиомах ряда встречаются дифференцирующие семы, которые позволяют более точно определить, в какие отношения вступают люди (friends/lovers), а также способы привлечь внимание для начала отношений (flirt/look at).

Второй ряд *The resumption of relations* включает в себя 4 идиомы с общим значением возобновление отношений, выраженной семами to repair relationships, be friends again, return after separating, welcome someone back. Доминантой ряда мы определили идиому *patch up a relationship* — to repair a broken relationship. На дальней периферии находятся идиомы, дифференцирующие семы которых помогают понять степень близости возобновлённых отношений (friends/marriage) и причину прекращения отношений (fight).

Литература:

3. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: избранные труды. М., 1995.
4. Поварисов С.Ш. Система образных средств в художественной прозе Г. Ибрагимова. Уфа, 1980.
5. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. — М., 2007.
6. Шанский Н.М., Иванов В.В. Современный русский язык. М.: Просвещение, 1987.

Третий, рассмотренный нами синонимический ряд, называется *Mutual help*. Он состоит из четырёх идиом, с общим значением взаимопомощь (help someone, to look after someone). Доминантой ряда мы определили идиому *bend over backwards for someone* — do everything to help someone. На дальней периферии находятся идиомы, имеющие дополнительные значения с информацией кому оказывается помощь (group, person), до какого момента будет оказываться помощь (until one settle in).

Четвёртый синонимический ряд *Dependency in relationships*, состоит из пяти идиом. Доминанта на ближней периферии — это идиома *tied to someone's apron strings*. В данном случае появляется крайняя периферия, так как в этом ряду есть стилистически окрашенная идиома *wear the trousers*. В остальных идиомах ряда встречаются дифференцирующие семы, которые позволяют более точно определить степень зависимости (to perform any task), в каких отношениях находятся зависящие друг от друга (family, relationship), а также причина контроля и неравных отношений (uncooperative subjects).

Также нами были рассмотрены концепты *Misunderstanding*, состоящий из пяти идиом, *Ending of relations* (7 идиом), *Good relations* (12 идиом), *Bad relations* (13 идиом) и *Romantic relations* (36).

Таким образом, на основе исследования идиом с семантикой relations было выявлено, что идиом с положительным компонентом значения больше (59), тогда как отрицательный компонент содержится в 30 идиомах, следовательно, в англоязычной культуре наибольшее внимание уделяется именно позитивно ориентированным отношениям. Синонимический ряд идиом с семантикой *romantic relations* оказался самым многочисленным. В него вошли идиомы связанные с любовью, замужеством и гармонией, что очевидно вызывает наибольший интерес у представителей англоязычной культуры.

Идиомы концепта relations распределяются на ближней, дальней и крайней перифериях. Ядро концепта представлено словом «relations». В ближнюю периферию входят идиомы, которые имеют только идентифицирующую сему и являются доминантой синонимического ряда. В дальнюю периферию входят идиомы, имеющие дополнительные, дифференцирующие семы, придающие какие-либо уточнения. Крайняя периферия представлена стилистически окрашенными идиомами.

ФИЛОСОФИЯ

Роль интуиции в научном познании

Нагаткина Анна Владимировна, студент
Ульяновский государственный технический университет

Логическое мышление, законы логики, способы и приемы образования новых понятий — играют большую роль в получении нового знания. Но рассмотрение процессов познавательной деятельности, как составной части любой человеческой деятельности, свидетельствует, что обычная логика во многих случаях оказывается недостаточной для решения научных проблем; процесс производства новой информации не может быть сведен ни к индуктивно, ни к дедуктивно рассматриваемому мышлению. Важное место в процессе восприятия новой информации занимает интуиция, передающая познанию новый стимул и направление движения.

Ключевые слова: интуиция, интуиционизм, интуитивные процесс, логика, математическая интуиция

Интуиция как специфический познавательный процесс, непосредственно вырабатывает новое знание, выступает столь же всеобщей, присущей каждому человеку способностью, как и чувственное восприятие, и абстрактное мышление.

Роль интуиции в научном и, в частности, математическом познании еще недостаточно разработана. Интуиция в научном познании является темой исследований ученых различных сфер, а также научных интересов математиков, физиков, социологов, психологов, философов и др.

Процесс мышления не всегда может быть осуществлен в развернутом и логически доказательном виде. Встречаются случаи, когда человек мгновенно схватывает сложную ситуацию и находит правильный выход из нее. Способность понимания истины путем прямого ее рассмотрения без обоснования доказательств именуется интуицией.

В качестве основных характеристик интуиции обычно отмечают такие ее черты, как внезапность, непосредственность, неосознанность. Интуиция — сложный познавательный акт, связанный с предопределенной ролью человеческого опыта, с его сознанием.

Интуитивному процессу предшествует период длительной работы сознания. Интуиция является первоначалом сложной интеллектуальной деятельности человеческого сознания. На данном этапе закладываются основы будущего знания, которое в дальнейшем проявляется внезапным путем. Человек осознает только начало и конец процесса интуитивного познания. Он контролирует лишь этапы формулировки проблемы и ее готового решения. Этап, на котором происходит решение проблемы, скрыт в области подсознания. Знание воспринимается как готовый результат, полученный без размышления, так как было достигнуто интуитивным путем.

Необходимо обозначить, что интуитивные процессы познания проявляются у представителей многих профессий в разнообразных жизненных ситуациях. Так, в законодательстве в процессе принятия законопроекта учитывается не только знание «буквы» закона, но и его «духа». Закон должен вносить изменения в жизнь людей не только в соответствии с заранее предписанными нормами и правилами, но и согласно «внутреннему убеждению».

В медицине не обойтись без «внутренних ощущений». Бросив беглый взгляд на больного, врач может иногда точно поставить диагноз, но при этом испытывает затруднения при объяснении, так как и сам не осознает на какие именно симптомы он ориентировался, он даже не в состоянии их осознать.

Что касается математики, то здесь интуиция четко показывает связь между целым и частями. Логика играет основную роль в анализе готового доказательства, в делении его на отдельные составляющие и группы. С помощью интуиции достигается синтез частей в единое целое, а также объединение отдельных элементов в более крупные группы.

По отношению к интуитивной деятельности человека, которая опирается на синтез частей и целого, машинное моделирование деятельности человека становится вторичными.

Интуитивная гипотеза не следует логически построенной цепочке из фактов, она опирается на творческое понимание вещей.

Интуиционизм — совокупность философских взглядов, изучающих роль интуиции в области математики. Основоположником данного направления считается выдающийся голландский математик, логик и методолог науки Лейтзен Эгберт Ян Брауэр (1881–1966). Интуиционизм оказал

огромное воздействие на: а) поддержание стабильного интереса к положению интуиции среди математиков; б) проведение философских исследований по изучению феномена интуиции; в) формирование образцов получения математических результатов на интуитивной основе.

Также стоит рассмотреть основные направления учения о математической интуиции, в изучении которых интуиционизм внес серьезный вклад:

1. Разработка математической интуиции и ее связь с методическими установками интуиционизма. Брауэр подчеркнул роль интуиции, основанной на логической необходимости, в математике. В своем обосновании математики Брауэр опирался на интуицию числа, которая не имеет точек соприкосновения с эмпирической интуицией и обладает безусловной достоверностью, является аксиомой.

2. Разработка методологических и мировоззренческих аспектов проблемы интуиции в математическом познании вообще.

3. Апеллирование при анализе воззрений к идее интуиционизма. С точки зрения Гуссерля, идея последовательности является основополагающей особенностью процесса интуиции.

4. Влияние идей интуиционизма на формирование методологических установок многих ученых.

5. Актуальность «эпистемологии без познающего субъекта», опирающейся на концепцию «третьего мира».

6. Влияние и на психологические учения об интуиции.

В научной сфере известен интуитивизм, как идеалистическое течение, получившее распространение в зарубежной философии. Рациональному познанию интуитивизма противопоставляется осознание действительности, основанное на интуиции. Интуиция рассматривается как особая способность сознания, которая не сводится ни к чувственному опыту, ни к дискурсивному, а также не поддается логическому осмыслению. Интуитивизм тесно связан с мистицизмом.

Литература:

1. Василев Ст. «Место интеллектуальной интуиции в научном познании» // «Ленинская теория отражения в свете развития науки и практики» София, 1981 Т. 1 с. 370–371.
2. Кеннон У. Б. «Интуиция и научное творчество» с. 5.
3. Копнин П. В. «Гносеологические и логические основы науки» с. 190.
4. Налчаджян А. А. «Некоторые психологические и философские проблемы интуитивного познания (интуиция в процессе научного творчества)» Москва, 1972 с. 80, 149.
5. Лакатос И. История науки и ее рациональные реконструкции // Структура и развитие науки. — М., 1978, с. 203.

Философия творчества Н. А. Бердяева

Нагаткина Анна Владимировна, студент
Ульяновский государственный технический университет

Ключевые слова: *творчество, гений, гениальность, свобода, личность*

Признание и широкую известность Николай Александрович Бердяев получил за свои, так называемые, «русские мысли». Под «русской мыслью» сам Бердяев понимал эсхатологическую идею истории. Он был убежден в том, что правда коммунизма должна была быть осуществлена христианством. Также «русская мысль» у Бердяева выражала сознание противостояния личности и мировой гармонии индивидуального и общественного, а также ожидание новой творческой эпохи в христианстве, отрицающей религиозность власти и верховную ценность государства.

Николай Александрович Бердяев — известный философ, литератор, публицист, общественный деятель.

Бердяев принципиально отвергал универсальные мировоззренческие системы. Идея свободы личности Бердяева содержит противоположные настроения: трагизм и решимость совершить «революцию духа»; одиночество

и желание порыва к всеобщему объединению; чувство падения значимости бытия и истории; вера в спасительную силу человеческой свободы. Понятие свобода в некоторых случаях понимается как полное отрицания самой возможности свободного выбора, в других же случаях как обоснование «бегства от свободы».

Философия Н. А. Бердяева стала выражением духовного драматизма в период смены эпох, когда изжившие себя культурные формы понимались как недостаточные для развития и происходит поиск новых форм и способов воплощения.

Проблема личности и свободы всегда была основополагающей составляющей религиозного мышления. Бердяев определил свою теорию религиозной метафизики как персонализм. Личность, с точки зрения персонализма, реальность духовная, по отношению к которой не применим никакой закон. Личность — сама свобода.

«Может ли человек спастись и в то же время творить, может ли он творить и в то же время спастись?» — вот основной вопрос, вокруг которого Бердяев выстраивал свою философию творчества. Проблема была рассмотрена самим Бердяевым с разных сторон. По мнению Бердяева, церковь была в ответе за спасение человека, за творчество же должен отвечать светский мир. Осознание этого должно было привести к освещению и оправданию церковных творческих дел, которыми занят светский мир.

Творчество всегда связано с идеей свободы. Творчество духовной культуры и хозяйственная жизнь страны не могут строиться по одному образцу. Не выполнение данного условия приведет к гибели свободы. Творчество и свободу Бердяев не сопоставлял с правом человека или же его желанием. В отличие от свободы, творчество — это обязанность человека перед Богом, требование к человеку продолжить миротворение, которое было ему дано. Творчество, как обязанность, определяет жизненный уклад человека. Не найдя в Священном Писании мыслей, касающихся творчества как такового, Бердяев пришел к выводу, что религиозный смысл творчества от человека был скрыт от человека Богом. Творчество является связующим звеном между человеком и Богом, а потому, новое откровение будет открытием в человеке творческого начала. Тайна необходимости Бога в творчестве человека рассматривается только в духовном опыте человека, и не может быть познана лишь в качестве богословского понимания.

Откровение творчества не является откровением Бога, она должно рассматриваться как откровение человека. Субъект творчества первичнее объекта. Но это не имеет ничего общего с эгоцентризмом, так как в процессе твор-

чества человек забывает о самом себе, отстраняется от собственного «я», обращаясь к тому, что выше его. Творчество проявляется в культурном продукте (поэзии, музыке, живописи, философском тексте и т.д.), который всегда конечен. Противопоставление добра и зла порождает одиночество гения. Преодолеть это одиночество может лишь христианское возрождение, которое должно быть творческим.

Не теряют актуальности рассуждения Бердяева о гениях и гениальности. Бердяев был противником рассмотрения гениальности как внешней реализации, он относил ее к внутреннему творчеству. Она есть целостное качество каждого человека, а не специальный дар. Гений — соединивший в себе гениальную натуру и большой талант.

Необходимо устранить спор о чистом искусстве для искусства. Творческий гений или талант не находится в пустоте, он является микрокосмосом. Творческие процессы имеют связь с миром и человеческим обществом.

Бердяев подчеркивал недопустимость смешения творческой свободы мыслителя с изоляцией, с равнодушным отношением к судьбе мира. Недопустимо смешивать внутреннюю связь с жизнью народа, с рабством, с насилием над творчеством.

Несоответствие между творческим замыслом и его осуществлением — трагедия творчества. Главная составляющая этой проблемы одиночество творца. Творчество всегда индивидуально, оно не может быть коллективно-всеобщим. Лишь в личном духовном опыте переживается факт несовершенства продукта творчества. Творец одинок, но его творчество имеет мировой характер. Таким образом, творчество есть то, что идет изнутри, а не извне, не из мировой необходимости.

Литература:

1. Бердяев Н. А. Самопознание (Русская идея. Самопознание). — Москва; Фолио, Харьков: Эксмо-пресс. — 2000 г. — 621 С.
2. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. М.: «Правдв», 1989.
3. Шрейдер Ю. А. Свобода как творческая ориентация в мире. «Вопросы философии», 1994, № 1.
4. Современная философия: словарь и хрестоматия. Под ред. Кохановского В. П. Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996.

ПРОЧЕЕ

Наемное жилье: особенности реализации, перспективы реализации инвестиционных проектов

Еременко Александра Александровна, студент магистратуры
Омская юридическая академия

Арендное жилье в России — тема далеко не новая. Цивилизовать этот серый рынок пытались и раньше. К сожалению, все попытки до этого упирались в такие банальные вещи, как рентабельность, сроки возврата инвестиций и т.д.

В 2014 в жилищный кодекс РФ были внесены изменения, регламентирующие деятельность по возведению и эксплуатации наемных домов (ст. 91.16 ЖК РФ «Наемный дом»). По задумке авторов арендное жилье могло бы решить огромный пласт проблем, формировавшихся годами, даже десятилетиями. Но это в идеале. Если представить себе, что все идеи создателей реализуются по плану то в течение двух-трех лет, граждане, нуждающиеся в улучшении жилищных условий, получают возможность переехать в благоустроенное, комфортное жилье, за небольшую (приемлемую) арендную плату.

Но несовершенство законодательства, недоработанные проекты, разработку которых доверяют недостаточно квалифицированным специалистам, приводит к тому, что проекты замораживаются на стадии разработки, не говоря уже о реализации.

Идеальный вариант реализации выгладит следующим образом: многоквартирный жилой дом, являющийся собственностью юридического лица, возводится и эксплуатируется с как арендный, жилые помещения предоставляются гражданам, нуждающимся в улучшении жилищных условий, не являющихся малоимущими, но не имеющими возможности приобрести собственное жилье, на основании договора не коммерческого найма. Эксплуатирующая организация предоставляет нанимателям весь комплекс услуг в соответствии с правилами предоставления жилищных и коммунальных услуг, а также ведет учет граждан, на случай изменения их категории и утраты статуса нуждающихся в улучшении жилищных условий. Все расходы и риски ложатся на организацию собственника.

В современных условиях жилищное строительство регулируется нормативно-правовыми актами, техническими регламентами, стандартами. Кроме того, требует значи-

тельных капиталовложений. На стадиях разработки проекта, согласования, непосредственно строительства, ввода строения в эксплуатацию велика роль контролирующих органов. Довольно часто их функция сводится к формальной проверке документов. Однако это значительно увеличивает затраты и времени реализации.

Проект «Наемный дом», который действительно сможет работать, необходимо ориентировать на минимизацию затрат на возведение и ввод в эксплуатацию, сокращение сроков реализации.

Важно привлечь в это направление инвесторов, а значит гарантировать поддержку государства, возможно субсидирование и налоговые льготы. Кроме этого, для успешной реализации проекта необходимо снижение стоимости земельных участков путем устранения всяческих обременений, кроме одного: земельный участок предназначен исключительно под строительство жилья, предназначенного для коммерческой аренды. Формирование и предоставление земельных участков с обеспечением коммуникациями, инженерной, транспортной и социальной инфраструктурой путем заключения долгосрочных договоров аренды на льготных условиях.

Сегодня в России жилье арендуют около 4 миллионов семей. Еще примерно 3,8 миллиона потенциально готовы рассмотреть возможность найма при условии создания прозрачного рынка аренды — такие данные были получены в ходе опроса ВЦИОМ, проведенного по заказу АИЖК. При этом выяснилось, что наиболее положительно к найму жилья относятся жители Москвы, Санкт-Петербурга и Московской области — как раз там, где цены на недвижимость в сравнении со среднероссийскими мерками особенно высоки.

В соответствии с Указом Президента от 7 мая 2012 г. № 600 «О мерах по обеспечению граждан РФ доступным и комфортным жильем и повышению качества жилищно-коммунальных услуг» необходимо обеспечить формирование рынка арендного жилья и развитие некоммерческого жилищного фонда для граждан, имеющих невысокий уровень дохода.

Стратегическая цель инвестиционного проекта состоит в обеспечении населения доступным арендным жильем, а также развитие легального частного арендного бизнеса.

Реализация инвестиционного проекта позволит решить следующие задачи:

1. Политические (решение проблемы обеспечения граждан доступным и современным жильем, повышение мобильности трудовых ресурсов)

2. Социальные (обеспечение жильем граждан, по различным причинам не имеющих доступа к ипотечным программам, и не отнесенным к категории нуждающихся в улучшении жилищных условий)

3. Экономические (укрупненные расчеты затрат на строительство и эксплуатацию; расчеты арендной платы; налогооблагаемая база)

4. Юридические (декриминализация теневого рынка арендного жилья; установление прозрачных и понятных правил в области аренды жилья, юридическая защищенность сторон)

5. Технологические (эксплуатация дома и его функционирование не зависят от разнонаправленных пожеланий собственников и будут соответствовать современным требованиям).

В заключении отметим, что выполнению целевых показателей программы строительства наемных домов могут помешать риски, сложившиеся под воздействием негативных факторов и имеющихся проблем в инвестиционно-строительном комплексе страны. Идентификация этих рисков имеет важное значение для оценки спектра возможных результатов реализации инвестиционных программ в исследуемой нами предметной области. Для успешного достижения целей инвестиционных программ необходима разработка мероприятий по увеличению вероятности проявления благоприятных событий и снижению возможности возникновения угроз, что в свою очередь, будет способствовать формированию устойчивой системы бюджетной поддержки приобретения жилья для определенных категорий граждан.

Литература:

1. Жилищный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 № 188-ФЗ (ред. от 29.07.2017) (с изм. и доп., вступ. в силу с 10.08.2017)
2. Земельный кодекс Российской Федерации от 25.10.2001 № 136-ФЗ (ред. от 29.07.2017) (с изм. и доп., вступ. В силу с 01.11.2017)
3. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 600 «О мерах по обеспечению граждан РФ доступным и комфортным жильем и повышению качества жилищно-коммунальных услуг»
4. Информационный портал <https://research-journal.org> «Международный научно-исследовательский журнал»
5. Информационный портал <https://rg.ru> «Российская газета»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
 Иванова Ю. В.
 Каленский А. В.
 Куташов В. А.
 Лактионов К. С.
 Сараева Н. М.
 Абдрасилов Т. К.
 Авдеюк О. А.
 Айдаров О. Т.
 Алиева Т. И.
 Ахметова В. В.
 Брезгин В. С.
 Данилов О. Е.
 Дёмин А. В.
 Дядюн К. В.
 Желнова К. В.
 Жуйкова Т. П.
 Жураев Х. О.
 Игнатова М. А.
 Искаков Р. М.
 Калдыбай К. К.
 Кенесов А. А.
 Коварда В. В.
 Комогорцев М. Г.
 Котляров А. В.
 Кошербаева А. Н.
 Кузьмина В. М.
 Курпаяниди К. И.
 Кучерявенко С. А.
 Лескова Е. В.
 Макеева И. А.
 Матвиенко Е. В.
 Матроскина Т. В.
 Матусевич М. С.
 Мусаева У. А.
 Насимов М. О.
 Паридинова Б. Ж.
 Прончев Г. Б.
 Семахин А. М.
 Сенцов А. Э.
 Сеньюшкин Н. С.
 Титова Е. И.
 Ткаченко И. Г.
 Федорова М. С.
 Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
 Арошидзе П. Л. (Грузия)
 Атаев З. В. (Россия)
 Ахмеденов К. М. (Казахстан)
 Бидова Б. Б. (Россия)
 Борисов В. В. (Украина)
 Велковска Г. Ц. (Болгария)
 Гайич Т. (Сербия)
 Данатаров А. (Туркменистан)
 Данилов А. М. (Россия)
 Демидов А. А. (Россия)
 Досманбетова З. Р. (Казахстан)
 Ешиев А. М. (Кыргызстан)
 Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
 Игиснинов Н. С. (Казахстан)
 Искаков Р. М. (Казахстан)
 Кадыров К. Б. (Узбекистан)
 Кайгородов И. Б. (Бразилия)
 Каленский А. В. (Россия)
 Козырева О. А. (Россия)
 Колпак Е. П. (Россия)
 Кошербаева А. Н. (Казахстан)
 Курпаяниди К. И. (Узбекистан)
 Куташов В. А. (Россия)
 Кыят Эмине Лейла (Турция)
 Лю Цзюань (Китай)
 Малес Л. В. (Украина)
 Нагервадзе М. А. (Грузия)
 Прокопьев Н. Я. (Россия)
 Прокофьева М. А. (Казахстан)
 Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
 Ребезов М. Б. (Россия)
 Сорока Ю. Г. (Украина)
 Узаков Г. Н. (Узбекистан)
 Федорова М. С. (Россия)
 Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
 Хоссейни А. (Иран)
 Шарипов А. К. (Казахстан)
 Шуклина З. Н. (Россия)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.**Ответственный редактор:** Осянина Е. И.**Художник:** Шишков Е. А.**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 27.06.2018. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25