



ЦЕНТР ПЕРСПЕКТИВНЫХ
НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ

**ЦЕНТР ПЕРСПЕКТИВНЫХ
НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

**ПУБЛИКАЦИЯ СБОРНИКОВ НАУЧНЫХ ТРУДОВ
(ISBN, РИНЦ) НА ТЕМУ:**

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ
СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

30 июня 2015 года

МОСКВА

УДК 001.1
ББК 60
А 43

А 43 **Актуальные вопросы развития современной науки и образования:** сборник научных трудов 30 июня 2015 г. / Под общ. ред. А.В. Туголукова – Москва : ИП Туголуков А.В., 2015 – 126 с.

ISBN 978-5-9906984-0-6

В сборнике рассматриваются актуальные научные исследования преподавателей, аспирантов, соискателей, магистрантов, студентов и ведущих ученых по различным областям знаний.

Информация об опубликованных статьях предоставляется в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) по договору № 1626-05/2015К от 20.05.2015 г.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:
www.co-nf.ru

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-9906984-0-6

© Коллектив авторов, 2015
© ИП Туголуков А.В., 2015

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	5
Мифтахутдинова Ф.Р. Критерии оценки качества подготовки специалистов высших учебных заведений.....	5
Селиванов Н.С. Важность профессионализма и готовности к саморазвитию педагога профессионального образования	7
Селиванов Н.С. Использование интегрированных технологий в обучении английскому языку.....	9
Потёмкина Л. В. Деятельность цикловой методической комиссии - ключевой компонент обеспечения образовательного процесса	11
Купцова М.В. «Воспитание сенсорных способностей у детей младшего дошкольного возраста» (из опыта работы).....	15
Лучина М.С. Спортивные игры и развлечения на прогулке зимой	19
Нелюбова М.А. Народное искусство в воспитании детей	22
Ковалева А.Е. Воздействие цвета на психоэмоциональное состояние ребенка	26
Бахарева Е.В., Иванова Л.В., Ращенко Ю.М. Применение информационно-коммуникационных технологий на уроках физической культуры	33
Полякова Е.В. Роль технологий программированного обучения в усвоении учебного материала.....	39
Коньшева Л. А. Мы все такие разные!.....	43
Иванова Л.В., Бахарева Е.В., Плеханова Ж.Е. Особенности технической подготовки конькобежцев 12-13 лет в летний переходный период.....	45
СЕКЦИЯ «ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ»	51
Кузнецова Н.И. Геополитические интересы США и политика двойных стандартов	51
Сергеева М.В. Стратегии и тактики российских политиков	55
СЕКЦИЯ «ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ»	62
Зубков В.Н., Камышова Ю.И. Развитие логистики перевозок грузов и порожних вагонов на Северо-Кавказской железной дороге	62
СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА»	69
Выходцева И.С. Особенности преподавания магистерской дисциплины «речевая культура делового общения»	69
Голайденко Л.Н. Предложение со сказуемым «быть / бывать + прилагательное» как синтаксическое средство выражения семантики представления в художественной прозаической речи	71

Голайденко Л.Н. Предложения с компонентами <i>было, бывало / бывает</i> как синтаксические средства выражения семантики воспоминания в художественной прозе	86
Донскова Е. Ю. Прагматика художественного текста: субъективная модальность и идиостиль	102
Давлетова Т.А. Мотивационный уровень языковой личности ребёнка.....	106
СЕКЦИЯ «ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ».....	111
Слугинова Г.Н. Муниципальная система социальной защиты населения: пути развития и совершенствования	111
Заборовская И.А. Подростковый суицид как один из вариантов решения семейных конфликтов.....	116
Куклина Н.А. Катарсис, как научная категория.....	118
СЕКЦИЯ «ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ»	121
Семенова М.В. Проблемы правового регулирования виноделия	121

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

Мифтахутдинова Ф.Р.

Критерии оценки качества подготовки специалистов высших учебных заведений

КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева (Казань)

Для того чтобы учреждениям высшего профессионального образования улучшить управление качеством образовательной деятельности, необходимо учитывать основные критерии качества образовательного процесса. Согласно типовой европейской модели и другим аналогичным способам анализа деятельности образовательного учреждения, самооценка может служить эффективным механизмом, позволяющим сравнивать собственную деятельность с другими успешно работающими учреждениями. Другими словами, бенчмаркинг – это процесс, с помощью которого учебное заведение находит аналогичные себе организации и сравнивает, или «калибрует» собственную деятельность и ее результаты по аналогичным показателям других образовательных учреждений. Такой метод является эффективным способом совершенствования организационной структуры и порядка функционирования образовательного учреждения.

При выборе методов и критериев для оценки качества подготовки специалистов необходимо ориентироваться, прежде всего, на государственные требования к качеству. На государственном уровне качество подготовки специалистов в вузе оценивается по соответствию:

- условий образовательного процесса - лицензионным требованиям (среднестатистическим по региону);
- содержания, уровня и качества образования - аттестационным требованиям (государственным образовательным стандартам);

- целей, условий, содержания и результатов (эффективности) образовательного процесса - аккредитационным показателям к учреждению заявленного типа и вида.

Существующие критерии оценки качества можно разделить на две группы. В первую входят нормативно-правовые критерии. Соблюдение данных требований обеспечивает вузу возможность осуществления образовательной деятельности. Вторая группа аккумулирует параметры качества, которые, определяются экспертным путем на основании опросов абитуриентов и работодателей.

В наибольшей степени специфика качества в высшем образовании на настоящий момент отражена в Бельгийско-нидерландской модели улучшения качества высшего образования, основанной на модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) [1]. Эта модель в свою очередь во многом совпадает с моделью совершенствования деятельности образовательных учреждений. Согласно этим моделям оценка системы качества вуза производится по следующим критериям: лидирующая роль руководства; политика и стратегия; менеджмент персонала; ресурсы и партнеры; менеджмент процессов; удовлетворенность потребителей; удовлетворенность персонала; влияние на общество; результаты работы вуза.

Таким образом, базовые критерии этих моделей, с учетом рекомендаций, приведенных в отчете, разработанном Европейской ассоциацией гарантии качества в высшем образовании (ENQA), могут служить прототипом для выбора критериев самооценки системы качества в ВУЗах с учетом положительных сторон других моделей.

Преимущества этих моделей заключаются в том, что они:

- наиболее полно отвечают поставленной цели проведения самооценки: диагностика существующего состояния деятельности структурных подразделений образовательного учреждения и определение основных направлений ее улучшения;

- основаны на комплексном учете достоинств всех указанных выше моделей и в то же время наиболее полно отражает специфику деятельности вуза;
- не требует больших затрат: временных, на обучение и финансовых;
- содействует активному вовлечению персонала в процесс самооценки;
- результаты самооценки можно обработать быстро и представить в целостном виде, отражающем сильные и слабые стороны деятельности факультета.

Список литературы

1. Борисова И.И. Системы оценки качества образования: поиск эффективной модели //Сборник статей «Проблемы качества образования» под редакцией А.В. Петрова - Нижний Новгород: Изд-во: Нижегородского госуниверситета. - 2006 г.
-

Селиванов Н.С.

Важность профессионализма и готовности к саморазвитию педагога профессионального образования

РГППУ (г. Екатеринбург)

Аннотация: вкратце описывается состояние общества; обозначается важность профессионализма педагога профессионального образования.

Ключевые слова: педагог, образование, саморазвитие, профессионализм.

Современное высшее образование находится в состоянии активной трансформации [3, с.9]. В обществе все более важен профессионализм и готовность к саморазвитию педагога профессионального образования.

Процесс профессиональной подготовки перестал быть нормированным, он требует большой самостоятельной работы по постоянному построению себя как профессионала. К педагогу профессионального обучения это имеет особое

отношение, поскольку от него зависят дальнейшее саморазвитие, занятость и трудоустройство его подопечных.

Саморазвитие играет большую роль. Современность предъявляет все более высокие требования к личности педагога. Это объективно влечет за собой совершенствование его подготовки и дальнейшего развития [1, с.113].

Педагог должен мотивировать своей деятельностью. Мотивация важна. [3, с. 23]. Она обуславливает поведение, задает направленность. Принимая во внимание, что из-за изменения целей и задач, мотивация может меняться, считается, что работа по ее формированию не должна прекращаться на протяжении всей учебной деятельности слушателей [1, с. 113].

Нужно добиться, что бы обучающиеся сами захотели развивать себя в рамках своей деятельности. Подготовка специалистов, демонстрирующих готовность к личностному саморазвитию, саморазвитию в своей профессиональной деятельности, является социально важной задачей системы профессионально-педагогического образования России.

Каким образом можно замотивировать педагогу своих подопечных? Успех педагога, в-первую очередь, зависит от его компетентности.

«Компетентностью», по общепринятому, является владение техникой и технологиями в той или иной сфере. Ведущей тенденцией развития образования является реализация компетентного подхода, призванного обеспечить развитие социальной компетентности личности не только за счет формирования умений, но и за счет развития психологических способностей, составляющих психологическую основу этой компетентности [1, с.47].

Педагог, что бы быть компетентным должен владеть: знанием закономерностей воспитания и обучения; педагогическими способностями; педагогическим тактом и педагогической техникой. Теоретическую основу мастерства даёт изучение таких педагогических наук, как психология и педагогика. А педагогические способности надо в себе развивать.

Из всего этого можно сделать вывод. Модернизация образовательной сферы требует, прежде всего, эффективного саморазвития педагогов. Особенно

необходима актуализация личностного и профессионального потенциала педагогов для качественной подготовки специалистов [2, с.102].

Список литературы

1. *Кравченко А.И.* «Социология» – М.: «Академический проект», Издательская корпорация «Логос», 1999. – 382с.
 2. *Ломов Б.Ф.* «О состоянии и перспективах развития психологической науки в СССР» // Вопросы. – 1977. – № 5. – 123 с.
 3. *Тарасюк О.В.* «Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию». Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос. проф.-пед. ун-та, 2012. Вып. 1 (46). 244 с.
-

Селиванов Н.С.

Использование интегрированных технологий в обучении английскому языку

РГППУ (г. Екатеринбург)

Аннотация: в статье приводятся понятия интегративных технологий; обозначается важность их применения в образовательном процессе.

Ключевые слова: образование, интеграция, английский язык, технологии.

Инновации стремительно входят в сферу образовательной деятельности. Одной из таковых является появление интегрированного подхода в обучении. В ходе педагогической интегрированной деятельности синтезируются различные задачи в области теоретического и практического образования.

Кроме того, технологии интегрированного обучения имеют в своей основе тесную связь с информационно-коммуникационными технологиями, что позволяет оперировать различными методами и средствами дает разнообразие и наглядность [2, с.109].

На уроках английского языка возможность применения интеграции обладает рядом преимуществ. В первую очередь это обусловлено тем, что в

английском языке есть множество тем, связанных с другими предметами (история, география, культура, литература). Соответственно можно разработать единые интегрированные уроки, в которых будет отражаться общность содержания предметов.

Интегрированные уроки успешнее формируют у учеников понятие целостной картины мира, в котором они могут общаться и узнавать новое посредством английского языка. Интегрированные уроки дают возможность ребенку получить более широкое разностороннее развитие, выявить новые интересы детей, их индивидуальные способности. На данном этапе очень важно успеть увидеть эти особенности и направить свою деятельность на то, чтобы развивать индивидуальность ребенка, удовлетворить его личные интересы [3, с.99]. Ни для кого не секрет, что чем старше ребенок и ближе к окончанию школы его мотивация к учебной деятельности снижается. Младшие школьники проявляют интерес ко всему в силу своего возраста и новизны происходящего, однако со временем ситуация меняется. Отсутствие мотивации можно объяснить определенными возрастными особенностями и индивидуальными. Также есть мнения, что большинство учащихся имеют проблемы с изучением английского языка, потому что они не видят настоящей возможности реализации своих знаний и умений. Интегрированные уроки направлены, в первую очередь, на практическую деятельность, а это значит, что дети могут применять свои знания на практике и оценивать результаты одновременно [1, с.76].

Интегрированные уроки, несомненно, являются шагом в будущее современного образования. Тем не менее, сложно не согласиться с тем, что внедрение интегрированных технологий в учебный процесс – это, в первую очередь, эффективная со-творческая форма работы учителя и ученика, которая создаёт оптимальные условия для самореализации познавательных компетенций каждого ученика.

Список литературы

1. Гомелева О.В. «Межпредметные связи в формировании коммуникативных умений» [текст]. // ИЯШ. 1997 г. – № 6.
 2. Дьяченко В.К. «Организация структуры учебного процесса и его развитие» [текст]. // М.: Педагогика, 1989 г.
 3. Шепель Э.Н. «Интегрированные учебные программы и обучение иностранному языку» [текст]. // ИЯШ. 1990 г. – № 1.
-

Потёмкина Л. В.

Деятельность цикловой методической комиссии - ключевой компонент обеспечения образовательного процесса

Ессентукский филиал СтГМУ (г. Ессентуки)

Одним из основных направлений реформы здравоохранения в нашей стране является повышение качества оказания медицинской помощи. Эксперты утверждают, что успех выздоровления пациентов напрямую зависит от квалифицированности медицинской сестры.

Эффективность деятельности медицинских сестер определяется профессиональной компетентностью и систематическим повышением профессиональной квалификации.

Следовательно, базовое образование - основа профессиональной компетентности, призванная научить средний медицинский персонал выполнению возложенных на него должностных обязанностей согласно современным требованиям, развитию способности к самообразованию.

Модернизация российского здравоохранения повлекла за собой изменения в требованиях к организации системы практического здравоохранения. В свою очередь образовательные организации СПО обязаны оперативно реагировать на запросы работодателей, совершенствовать и обновлять содержание учебно-методического обеспечения.

Исходя из вышесказанного, работа преподавателей цикловой методической комиссии «Основы сестринского дела» планируется и ведется по принципу «от теории к практике».

Вся деятельность ЦМК «Основы сестринского дела» разделена на следующие разделы:

- *организационная работа* (подготовка и проведение творческих и профессиональных конкурсов, открытой недели ЦМК, открытых занятий и мероприятий; формирование планов работы кабинетов, кружков; проведение инструктажа по технике безопасности; посещение клинических баз практики с целью знакомства с выбранной профессией);

- *учебно-методическая* (разработка рабочих программ, программ учебной и производственной практик, календарно-тематических планов, методических пособий, учебно-методических комплексов, методических разработок, участие в работе методического совета филиала);

- *внеаудиторная и научно-исследовательская* (подготовка и участие в конференциях, конкурсе санбюллетеней, профилактических беседах, УИРС, мероприятий по формированию этической и профессиональной культуры, индивидуальная работа со студентами);

- *повышение квалификации преподавателей* (проведение открытых занятий и их анализ, взаимопосещение занятий, педагогическое и профессиональное самообразование, анализ специальной литературы, участие в конференциях, семинарах, выступления в «Школе педагогического мастерства», обобщение опыта работы, работа с молодыми преподавателями, аттестация преподавателей);

- *контроль* (разработка ФОС, комплекта документов к квалификационному экзамену, «срезу остаточных знаний», контроль над ведением документации студентами на практике, аттестации УП и ПП, контроль оформления учебных журналов, анализ текущей и итоговой успеваемости студентов, итоги работы ЦМК по семестрам и за учебный год).

Для выполнения всех разделов работы ЦМК от преподавателей требуется высокий профессионализм, основанный на творческой составляющей, опыте, умении организовать рабочую среду для достижения максимального личного и коллективного результата. Темы самообразования представляются и обсуждаются на заседаниях ЦМК, педагогическом совете, методических семинарах и конференциях. Опираясь на традиционные формы и методы педагогики, преподаватели внедряют в образовательный процесс инновационные обучающие технологии, демонстрируют высокую степень самостоятельности и инициативности, реализуют требования ФГОС СПО с проявлением творческого индивидуализма.

«Самое трудное и самое важное в преподавании — заставить себя слушать, поймать юношеское внимание» — это слова Василия Осиповича Ключевского. Они стали девизом для коллектива преподавателей ЦМК «Основы сестринского дела».

Разнообразные формы проведения теоретических занятий профессионального модуля позволяет повысить интерес к изучаемому курсу. Наиболее распространенные виды: вводная лекция, обзорная, обобщающая, инструктирующая, проблемная, лекция-дискуссия, лекция-визуализация, заключительная лекция. Высокий уровень теоретической подготовки является основой для практических занятий, где педагог организует детальное рассмотрение студентами отдельных теоретических положений модуля и формирует умения их практического применения. Применяются следующие виды практических занятий: симуляционное, фантомное, проблемное обучение, традиционная передача умений «из рук, в руки». Демонстрация манипуляций преподавателем и самостоятельная работа студентов — это основные компоненты практических занятий. Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов, направляющих работу студентов, и позволяет снизить негативный эффект некоторых индивидуальных особенностей студентов (например, инертность, неспособность распределять внимание, неспособность действовать в ситуации лимита времени и др.), и

максимально использовать сильные стороны индивидуальности. Педагогический контроль является одной из основных форм организации учебного процесса, позволяющей осуществить проверку результатов учебно-познавательной деятельности студентов. С этой целью разработаны контрольно-оценочные материалы для оценки уровня освоения знаний, умений и степени сформированности общих и профессиональных компетенций. Учебная и производственная практики являются обязательными разделами профессионального модуля и представляют собой вид учебной деятельности, направленной на формирование профессиональной компетентности.

Рабочие программы профессиональных модулей, учебной и производственной практики являются частью программы подготовки специалистов среднего звена в соответствии с ФГОС СПО. Методическое обеспечение по всем разделам модуля формируется из методических пособий и разработок, банка тестовых заданий, перечня вопросов для подготовки к аттестации, алгоритмов манипуляций. Преподаватели не только обучают, но и создают условия для творческого самоопределения, саморазвития, самопознания студентов. Ежегодно комплексное методическое обеспечение образовательного процесса корректируются, вносятся изменения, отражающие новые аспекты нормативно-правовых документов систем образования и здравоохранения.

Итоговым мероприятием работы ЦМК является проведение «Открытой недели ЦМК», где обобщаются и транслируются достижения студентов и преподавателей. В рамках реализации социального партнерства с медицинскими организациями проводятся учебно-практические конференции, направленные на углубление теоретических знаний студентов, повышению мотивации к освоению профессии. Проведение профилактических мероприятий в лечебных и учебных учреждениях города являются важным звеном организации самостоятельной внеаудиторной работы студентов. Будущие медицинские работники готовят для детской аудитории познавательный и одновременно интересный сценарий профилактической беседы, дающей

возможность получить важную информацию о сохранении и укреплении здоровья, массу положительных эмоций, позитивного заряда на будущее. Для студентов — это первый опыт проведения профилактической работы, главного направления современного здравоохранения, возможность проявить творческие способности.

Деятельность преподавателей ЦМК «Основы сестринского дела» неоднократно отмечена благодарностями администрации филиала и города. Становление высококвалифицированного конкурентоспособного специалиста – основная цель работы каждого преподавателя Ессентукского филиала Ставропольского государственного медицинского университета.

Список литературы

1. Собственная информация. Новые перспективы медицинского образования /Сестринское дело. 2015. - № 3
 2. Современные технологии обучения в профессиональном образовании. М.: НПЦ «Профессионал – Ф», 2002.
-

Купцова М.В.

**«Воспитание сенсорных способностей у детей младшего дошкольного
возраста»**

(из опыта работы)

МАДОУ №14(г.Железнодорожный)

Сенсорное развитие ребенка – это его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов и их формы, цвета, величине, положении в пространстве, а так же запахе, вкусе, звука[1]. Сенсорное развитие с одной стороны составляет фундамент общего умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду и в

школе. Значение сенсорного развития в дошкольном возрасте трудно переоценить.

С восприятием предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия, является результатом их переработки.

Большое значение в сенсорном воспитании имеет формирование у детей представлений о сенсорных эталонах. Усвоение сенсорных эталонов – длительный и сложный процесс. Усвоить эталон – это вовсе не значит научиться правильно называть то или иное свойство. Необходимо иметь чёткое представление о разновидностях каждого свойства и, главное, уметь воспользоваться такими представлениями для анализа и выделения свойств самых различных предметов в самых различных ситуациях[3]. Иначе говоря, усвоение сенсорных эталонов - это использование их в качестве «единиц измерения» при оценке свойств веществ. В качестве сенсорных эталонов цвета выступает семь цветов спектра и их оттенки по светлоте и насыщенности, в качестве эталонов формы – геометрические фигуры, величины – метрическая система.

Особый акцент делается на организацию развивающей среды. Для развития предметной деятельности и сенсорных способностей подбираются игрушки и пособия, различных по цвету, форме и материалу, из которого они сделаны. Это пирамидки, матрешки из двух-трех частей, вкладные чашечки, бочонки с двумя-тремя вкладышами. Предметы контрастные по одному из признаков и сходные по-другому. Например, мячи, различные по цвету. Мячи помещаются в пластиковые емкости (тазы) четырех основных цветов. И в скором времени малыши без труда могут сами собирать шарики в «нужную емкость».

Также используются мячи одного цвета, но различные по фактуре: пластмассовые, резиновые, кожаные, пушистые и т.д., поместив их в привлекательные для детей коробки уже знакомых им основных цветов. Пособия и материалы для определения цветового спектра под общим

названием «Разноцветная мозаика». Такое разнообразие свойств не только привлекает внимание детей, подчеркивая различие и сходство признаков предметов, но и способствует развитию восприятия ребенка.

Для развития мелкой моторики используются игровые дидактические материалы: предметы-вкладыши, стержни для нанизывания колец, желобки для прокатывания шариков, коробочки для проталкивания фигур разной формы, дидактический стол для игр с песком и водой; сенсорные коврики, дидактические игрушки, изготовленные своими руками, включающие различные виды застежек: пуговицы, кнопки, липучки, крючки, молнии; плетение косичек из шнурков, застежки, пряжки [2]. Для развития тактильных ощущений используется природный материал: шишки, желуди, грецкие орехи, бобы, горох, массажные мячики – разные по форме, упругости, фактуре поверхности.

Работа по сенсорному воспитанию осуществляется в ходе режимных моментов, дидактических играх, на занятиях.

Также в ходе режимных моментов проводятся пальчиковые гимнастики, элементы самомассажа рук, которые являются основным средством сенсорного воспитания. Для обучения детей различать, чередовать, группировать предметы по величине используются игры: «Большие и маленькие», «Какой мяч больше?»; для обучения детей группировать предметы по форме: «Какой это формы», «Волшебная коробочка»; для обучения группировать, соотносить предметы по цвету: «Разноцветные бусы», «Поставь букет цветов в вазу»; для закрепления качества предметов (величина, форма, цвет): «Сложи матрешку», «Собери пирамидку», «Построй башенку».

Ограничиваясь данным перечислением дидактических игр, важно отметить, что каждая игра помогает ребенку узнать, как устроен окружающий мир.

Ребятишкам доставляет радость раскладывание пуговиц по размерам и цветам. Еще больше им нравится переливать воду из чашки в чашку, стараясь не проливать на поднос, работа с зернами: бобы, фасоль, горох -

перекладывание, сортировка - обостряет и утончает чувствительность детских пальчиков. Дети обожают сортировать косточки от вишен, сливы, персиков, яблока, винограда по форме, размер, рисовать пальцем по рассыпанной крупе манки, перекладывание бусин и переливание пипеткой воды.

Дидактическая игра является частью занятий, а занятия в свою очередь являются частью программы сенсорного воспитания.

Важным фактором в планировании занятий по ознакомлению детей с цветом, формой, величиной предметов является принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение заданий. Это усложнение проводится от элементарных заданий на группировку однородных предметов по различным сенсорным качествам, к соотнесению разнородных предметов по величине, форме, цвету и далее к учету этих признаков и свойств в изобразительной и продуктивной деятельности.

В результате систематической работы по сенсорному воспитанию:

- ✓ дети успешно выделяют и учитывают цвет, форму, величину, фактуру и другие признаки предметов и явлений при выполнении ряда практических действий;

- ✓ группируют в соответствии с образцом предметы по цвету, форме, величине и другим свойствам;

- ✓ соотносят разнородные предметы по цвету, форме, величине, фактуре при выборе из четырех разновидностей (либо четыре разновидности цвета, либо четыре разновидности формы и т.п.);

- ✓ узнают в разнообразных цветовых пятнах предметы или явления, имеющие характерный цветовой признак (снег, трава, апельсин и т.п.), в пятнах разной величины медведя и медвежонка, кошку и котенка;

- ✓ обозначают различные предметы в соответствии с их характерными сенсорными признаками: лес, море, солнце, листья, огоньки и т.п.;

- ✓ активно используют «слова-названия» для обозначения формы (кирпич, мяч, шар, крыша, яйцо, огурец), цвета (трава, апельсин, помидор, цыпленок, небо и др.);

✓ отбирают предметы необходимой формы или цвета для развития самостоятельной сюжетной игры (грузят на машину бруски - «кирпичи» или кубики определенного цвета подбирают детали нарядов для кукол в соответствии с цветом их одежды).

Список литературы

1. Венгер Л.А. и др. Воспитание сенсорной культуры ребенка – М.: Просвещение, 1988 г.
 2. Волосова Е.Б. «Развитие ребенка раннего возраста» - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999г.
 3. Павлова Л.Н., Пилюгина Э.Г., Волосова Е.Б. «Раннее детство: познавательное развитие» - М.: Мозаика-Синтез, 2000г.
-

Лучина М.С.

Спортивные игры и развлечения на прогулке зимой

МАДОУ №14 (г. Железнодорожный, МО)

Для решения задач физического воспитания детей дошкольного возраста важно использовать естественные силы природы, физические упражнения и др.

Система оздоровительных мероприятий в детском саду предусматривает охрану и укрепление здоровья детей, полноценное физическое развитие, различную двигательную деятельность и, что не менее важно, привитие стойкого интереса к самостоятельным занятиям физическими упражнениями.

[1]

Посильная физическая нагрузка и свежий воздух укрепляют здоровье детей, повышают их работоспособность. Поэтому очень важно рационально организовать двигательную деятельность детей на прогулке.

Проведение на прогулке игр и упражнений с повышенной двигательной активностью позволяет одевать детей даже в холодный период года в

облегченную спортивную одежду, что способствует закаливанию организма, снижению простудных заболеваний.

Организация различных спортивных игр и развлечений на воздухе оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние детей, помогает укреплению воли, развитию смелости, самостоятельности.

Лыжи. Обучение детей ходьбе на лыжах организуется на прогулке, когда выпадет достаточно снега. За несколько дней до начала ходьбы на лыжах нужно показать детям, где и как будут храниться лыжи, а также подобрать их для каждого ребенка. Дети осваивают навыки ходьбы на лыжах. В этот период дети катаются в той одежде, в которой обычно выходят на прогулку. Когда дети освоят простейшие способы передвижения на лыжах, становятся более активными, нужно несколько облегчить одежду: шубу или теплое пальто заменить на куртку, меховую шапку - на спортивную.

Обучение начинается с ходьбы ступающим шагом, затем дети учатся ходить скользящим шагом. Для совершенствования скользящего шага используются различные игровые упражнения: скольжение на одной лыже от флажка до флажка, преодоление дистанции за меньшее число шагов и т.д.

Дети средней группы ходят на лыжах без палок. На прогулке нужно выполнять по несколько упражнений, развивающих умение управлять лыжами: попеременное поднятие лыж, похлопывание, переступание, подпрыгивание, повороты и т.д.

На прогулке нужно чаще проводить игры - упражнения с использованием снега и льда.

Например, игры "Загони льдинку (снежок)", "Не пропусти шайбу". У ног ребенка лежит льдинка или снежок. На противоположной стороне - линия. По сигналу ребенок бежит к линии, подталкивая льдинку ногой или клюшкой. Дети должны научиться вести льдинку, а затем и шайбу клюшкой, передавать ее друг другу, стоя на месте или в движении.

Игры в снежки. Бросание и ловля, метание укрепляют мышцы плечевого пояса, туловища, мелкие мышцы рук, способствуют развитию глазомера. Они

требуют также хорошей координации движений. Игры со снежками развивают ловкость, ритмичность и точность движений. Бросание снежков в даль, в цель. Метание сначала правой рукой, затем левой. Игры: "Чей снежок улетит дальше", "Сбей кеглю", "Попади в цель" и др.

Санки. Катание на санках многие считают забавой для детей. Между тем – это отличное упражнение в развитии координации движений, равновесии, ловкости.

Если для детей внести в катание на санках спортивные игры, то санки станут любимым развлечением. Научить детей кататься на санках с горки. Подниматься с санками на горку. Тормозить при спуске с нее. Игры: "Гонки на санках", "Кто быстрее провезет санки", проезжать через ворота, не задевая их, и др.

Постройки из снега. Организуя прогулки зимой, необходимо создавать условия для активной двигательной деятельности детей. Прекрасным строительным материалом служит снег, из которого делаются снежные постройки не только для веселых игр детей, но и с целью выполнения физических упражнений на свежем воздухе. Они становятся отличным снежным физкультурным оборудованием до прихода весны. [2]

Большим удовольствием для детей на прогулке зимой является коллективная постройка снежной «крепости». При катании снежных комков, дети развиваются физически, ведь в это время работает большое количество мышц. Собирая постройку, дети мыслят конструктивно, договариваясь между собой по задуманной схеме.

Можно предложить детям сделать из снежных комков «лабиринты», различные постройки для залезания и подлезания. В виде змейки или крокодила, сложить полосу препятствий и использовать ее в спортивных эстафетах. Для метания, вылепить героев мультфильмов, например, Винни-Пуха, держащего в лапах бочку. С какой радостью дети метают снежки и пытаются попасть точно в цель. Все постройки дети украшают цветными

льдинками, а персонажей можно «оживить» с помощью ярких красок, бросового материала и ткани.

Ледяные дорожки. По утрамбованному на участке снегу, заливаются полосы для скольжения на ногах. При этом дети учатся держать равновесие, развивают координацию движений. Необходимо следить, чтобы ребята не наталкивались друг на друга и движение шло в одну сторону.

Предлагаемые игры и спортивные развлечения на прогулке доступны детям и подтверждают высокую результативность. Дети становятся выносливыми, реже болеют.

Список литературы

1. Пензулаева, Л. И. Физкультурные занятия с детьми 5-6 лет [Текст]: пособие для воспитателя дет. сада / Л. И. Пензулаева – Москва: Просвещение – 1988. – 143 с.
 2. Черникова, Н. В. Организация двигательной активности у детей младшего возраста на прогулке в зимний период / Н. В. Черникова // [Электронный ресурс] / Режим доступа: red-kopilka.ru
-

Нелюбова М.А.

Народное искусство в воспитании детей

МАДОУ №14 (г. Железнодорожный)

Воспитание гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину, - задача особенно актуальная сегодня не может быть успешно решена без глубокого познания духовного богатства своего народа, освоения народной культуры. Процесс познания и усвоения должен начинаться как можно раньше, как образно говорит наш народ «С молоком матери» ребёнок должен впитывать культуру своего народа через колыбельные песни, пестушки, потешки, игры-забавы, загадки, пословицы, поговорки, сказки, произведения народного искусства. Источником творчества народного мастера является родная природа,

окружающий быт, а его произведения становятся частью окружающей жизни, повседневного быта. Народное искусство как проявление творчества народа близко по своей природе творчеству ребёнка (простота, завершенность формы, обобщённость образа), именно поэтому оно близко восприятию ребёнка, понятно ему. Включение ребёнка в различные виды художественной деятельности, основанные на материале народного творчества,- одно из главных условий полноценного эстетического воспитания ребёнка и развития его художественно- творческих способностей. На основе знакомства с народным искусством дети учатся понимать прекрасное, усваивают эталоны красоты (словесные, музыкальные, изобразительные). Слушая сказку, получают представления о добре и зле. Рассматривая произведения декоративно-прикладного искусства, дети испытывают чувство радости, удовольствия от ярких жизнерадостных цветов, богатства и разнообразия видов и мотивов, проникаются уважением к народному мастеру, создавшему их, у них возникает стремление самим научиться создавать прекрасное.

Строя свою работу с детьми на основе народного искусства, я исходила из того, что оно должно быть широко включено в быт и деятельность детей. Народное искусство использовалось мною в педагогическом процессе в трёх направлениях: 1.для оформления интерьера группы, праздников, досугов; 2.с целью ознакомления детей с народным искусством (слушание народной музыки, сказок, потешек, загадок и т.д., рассматривания изделий народных мастеров, росписи, вышивок); 3.для развития детского творчества в качестве образцов- эталонов сначала для прямого воспроизведения, а затем и для творческого осмысления и применения. Именно такой подход к использованию народного искусства в воспитании детей обеспечивает его освоение детьми и обогащение их знаний и представлений о народной культуре, её духовном богатстве, наших исторических корнях. Народное искусство в работе с детьми использовалось в интегрированной форме как на занятиях, так и в процессе самостоятельной деятельности детей (игра, досуг, прогулка, отдельные режимные моменты); оно было положено в основу различных видов

художественно- творческой деятельности, и, как показала моя работа с детьми, эффективно способствовало развитию таких психических процессов, как: восприятие, образное мышление, воображение, эмоционально- положительное отношение к объектам эстетического содержания, которые важны для овладения различным содержанием знаний и не только в детском саду, но и в школе. Накоплению представлений и развитию воображения способствует вся воспитательная работа с детьми, весь их жизненный опыт. Но особое значение имеют разнообразные игры, чтение произведений художественной литературы, рассказывание сказок и т.д. Для развития воображения целесообразно использовать и специальные упражнения: словесные описания неизвестных животных, придумывание других окончаний к сказкам, составление собственных рассказов, создание разнообразных изображений из одного набора форм и деталей, дорисовывание простой фигуры. Особое значение в развитии воображения имеет народное декоративно-прикладное искусство, в котором в образах росписи, вышивок, кружева заключаются образы- символы: солнце, древо жизни, птицы, животные, причём в каждом виде народных изделий они передаются по- своему. Познавая произведения народного искусства, дети усваивают мудрость народа, его духовное богатство, доброту, жизнелюбие, веру в справедливость, необходимость добросовестного труда, уважения к человеку, бережное отношение к природе.

Ещё одна важная потребность, которая удовлетворяется в любой художественной деятельности на материале народного искусства- потребность в общении, определяемая коллективным характером этого искусства.

Я стремилась так организовать работу с детьми по народному искусству, чтобы они могли свободно общаться друг с другом, со взрослыми, высказывать своё мнение, выслушивать друг друга, дети могли свободно подойти к доске, мольберту, столу воспитателя, чтобы лучше рассмотреть изделия, иллюстрации в детских книгах и т.п.

Свою работу я строила на следующих принципах: во-первых, на тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей, отборе

художественного материала по различным видам народного искусства (музыкальное, художественно-речевое, декоративно-прикладное) при условии их тесной взаимосвязи и между собой, и с классическим искусством; во-вторых, интеграции работы на основе народного искусства с различными направлениями (ознакомление с природой, развитием речи, различными играми); в-третьих, активного включения детей в разнообразные художественно-творческие деятельности: музыкальную, изобразительную, игровую, театрализованную, художественно-речевую; в-четвёртых, на основе принципа индивидуального подхода к детям, учёта их индивидуальных предпочтений, склонностей, интересов, уровня развития той или иной художественной деятельности, индивидуальной работы с каждым ребёнком в процессе коллективных занятий с детьми; в-пятых, создание эстетической среды в повседневной жизни, оформление и проведение праздников и досугов; в-шестых, бережного и уважительного отношения к детскому творчеству, в каком бы виде оно не проявлялось. Говоря о ценностях народного искусства в воспитании детей, я отмечаю его терапевтический эффект. В силу своих художественных особенностей народное искусство близко детям, доступно их пониманию, воспроизведению в самостоятельной деятельности. А это способствует появлению чувства удовлетворения, радости, что создаёт эмоционально благоприятную обстановку для детей. Народное искусство своей гуманностью, жизнеутверждающей основой, яркостью образов и красок вызывает у детей хорошее настроение. Их веселит мягкий юмор потешек, успокаивает колыбельная песня, вызывает смех, улыбку задорная пляска, музыкальные игры, хороводы. И всё это обеспечивает психологическую разгрузку. В результате уходят тревожность, страх, угнетённое состояние. Появляется спокойствие, чувство защищённости, уверенность в себе, своих силах, ощущение радости.

В результате проделанной работы увеличился запас эмоциональных переживаний детей, пополнился детский опыт эстетической оценки произведений народного искусства с точки зрения законов красоты и

эстетического идеала. Разнообразие народного художественного материала, интегрирование его в различных видах доступной детям художественно-творческой деятельности позволяет с успехом решать задачи эстетического развития детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Некрасова М.А. Народное искусство как часть культуры. М.,1983.
 2. Шпикалова Т.Я. Актуальные проблемы разработки системы воспитания и освоения подрастающим поколением народного искусства и традиционной культуры России // В сборнике – Актуальные проблемы формирования личности на материале народной культуры. Шуя, 1994.
-

Ковалева А.Е.

Воздействие цвета на психоэмоциональное состояние ребенка

МАДОУ №14 (г.о.Железнодорожный)

Эмоциональное и физическое благополучие ребенка зависит от того, что его окружает. Это не только развивающая предметно-пространственная среда, но и мы – взрослые. Именно мы должны создать все условия для разностороннего развития личности. Многолетние наблюдения и практический опыт работы показали, что одним из основных требований является цвет, т.к. по своему воздействию на организм человека он имеет колоссальное значение. Цвет служит мощным стимулятором эмоционального, интеллектуального и физического развития детей. Необходимо учитывать, что дошкольное детство является еще и периодом интенсивного сенсорного развития. Ребенок и цвет – вещи взаимосвязанные. Ведь дети по своей природе более восприимчивы к многоцветью нашего мира и особо остро в нем нуждаются. Поэтому цвет для ребенка – особая «палочка-выручалочка» в любых критических ситуациях.

Цветотерапия (хромотерапия) – это способ корректировки психоэмоционального состояния ребенка при помощи определенных цветов.

Цвет может помочь снять стресс или нервное возбуждение, успокоить или же наоборот - он может активизировать работоспособность, поднять жизненный тонус организма.

Каким же образом цвет (свет) воздействует на организм человека? В основе хромотерапии лежат два механизма воздействия цветовой гаммы на человека: через глаза и через кожу.

Воздействие цвета через глаза. Это основной вид воздействия на организм. Цвет воспринимается рецепторами глаза, провоцируя цепную химическую реакцию, которая в свою очередь вызывает электрические импульсы, стимулирующие нашу нервную систему; нервное стимулирование достигает мозга, который освобождает благотворные для организма гормоны.

Воздействие цвета через кожу. Это воздействие основано на том, что свет, являясь электромагнитным излучением, проникает через ткани человеческого тела и несет органам необходимую энергию, восстанавливая определённый биоэнергетический уровень и активизируя внутренние процессы организма.

Рассмотрим влияние различных цветов на организм человека.

Красный. Это цвет силы и физической активности. Он традиционно считается цветом лидера, вожака стаи. Однако стоит помнить о том, что красный цвет сильно возбуждает нервную систему, что при чрезмерном его количестве в интерьере возможны вспышки агрессии. Красный цвет разумно использовать на кухне и в столовой, он повышает аппетит.

Оранжевый. Цвет оптимизма и радости, цвет солнца и тепла. Лучшее лекарство против депрессий и нервных срывов, пессимизма, некоторых страхов и неврозов. Этот цвет положительно влияет на систему кровообращения, мышечную систему, повышает аппетит. Оранжевый цвет любят и взрослые и дети, всем нам с детства знакома песенка:

Я окрашу целый свет,
В самый свой любимый цвет:
Оранжевое море,

Оранжевое небо,
Оранжевая зелень,
Оранжевый верблюд.

Желтый. Этот цвет помогает нам концентрироваться. Желтый цвет очень эффективен против угрюмости, пессимизма и различных депрессий. Он помогает создать хорошее настроение, придает большую ясность мыслям. Желтый благоприятно действует на пищеварение и нервную систему, помогает работе памяти. Если в жизни ребенка начинается новый этап (поступление в детский сад или первый класс), окружите его желтыми предметами, это поможет ему преодолеть неуверенность в себе. Дети чаще всего тянутся к желтому цвету, он радует их в одежде, игрушках, предметах интерьера.

Зеленый. Это цвет покоя, цвет внутренней гармонии. Зелёный успокаивает и благоприятно влияет на сон, контролирует состояние раздражительности при нервных расстройствах.

Голубой и синий. Это цвета уверенности и спокойствия, они положительно влияют на отношения в семье или коллективе. Однако, синий цвет противопоказан людям с низким давлением, что следует учитывать на практике применения этого цвета в хромотерапии.

Фиолетовый. Этот цвет обладает способностью частично снимать психофизические стрессы у человека. Он стабилизирует психику, балансирует душевное равновесие. У людей искусства фиолетовый цвет служит сильным стимулятором творческого мышления.

Белый и чёрный цвет. Они, в строгом смысле, цветами не являются. Это так называемые ахроматические цвета, то есть цвета, лишённые цветового тона. Белый и чёрный (особенно) почти не используются в цветотерапии.

Метод цветотерапии практически не имеет противопоказаний. Благоприятно влияет на душевное состояние, которое, в конечном итоге, и определяет здоровье и благополучие человека.

Каждый цвет несет свою эмоциональную нагрузку, которую необходимо учитывать.

Теперь вы знаете, как влияют определенные цвета на ребенка, это позволит вам красиво и с пользой оформить детские комнаты, и комнаты где будут проводить время ваши дети. Также зная воздействие цвета на психику можно создать более комфортную среду обитания своего ребенка.

Стоит учесть, что в дневное время суток в игровой комнате должен преобладать яркий и светлый оттенок, ну а в ночное время суток в детской комнате должны преобладать темные тона, это создаст ребенку полноценный отдых. Для этого не обязательно иметь две комнаты, одну игровую, а вторую спальню, достаточно приобрести плотные портьеры, и закрывать ими окна в темное время суток, тем самым, обеспечив хороший отдых и полный покой.

Организуя работу с дошкольниками по цветотерапии, мы учитываем, что цвет является важнейшим элементом любого интерьера. Дети очень восприимчивы и впечатлительны, они требуют к себе особо бережного отношения, поэтому в группе стараемся создать максимально комфортную обстановку, в первую очередь это касается интерьера группы, где ребенок проводит достаточно много времени. В прямом смысле следуем пословице: «Дома и стены помогают». Предпочтение отдаются теплой цветовой гамме помещения группы. Дети в детском саду постоянно ощущают на себе воздействие замкнутого пространства, поэтому зонирование помещения проходит еще и с помощью цвета.

В спальне – успокаивающий и расслабляющий нежно-розовый цвет, в групповой комнате – бежевые цвета на фоне светло-зеленых стен и нежные зелено-бежевый цвет штор на окнах создает атмосферу уюта и тепла, в раздевалке, где требуется активность детей – яркие шкафчики и цветные панно. Кроме этого, детей в группе окружает разнообразный яркий и красочный дидактический материал, к которому дети имеют свободный доступ и могут самостоятельно его использовать.

Цветотерапия для детей предполагает в первую очередь определение любимого цвета каждого ребенка, а затем наполнение этим цветом как можно большего пространства, которое его окружает. Обычно дети называют своими

любимыми цветами красный, зеленый или желтый – это свидетельствует о том, что ребенок нормально развивается, ему интересно все новое, яркое и необычное, он динамичен и не останавливается в своих исследованиях мира ни на минуту. А вот любимый белый или черный цвет могут сказать о том, что ребенок немного замкнут и ему вполне комфортно в одиночестве. Дети в детском саду постоянно ощущают на себе воздействие замкнутого пространства, поэтому в своей работе мы применяем упражнения цветотерапии, которые позволяют снять напряжённость у детей, стабилизировать их настроение. Цветотерапия направлена на то, чтобы вернуть ребенка в счастливый мир детства и радости.

Для создания хорошего настроения нашим малышам, мы используем «цветные физкультурминутки». Перед началом разноцветных физкультурминуток мы даем детям возможность рассмотреть цвет, насладиться им, для этого эффективно используем сюрпризный момент - появление «гостя», т.е. куклы, игрушки, либо другого предмета соответствующего цвета, а затем уже предлагаем детям упражнения. Если хотите увидеть потрясающее умение ребенка радоваться жизни, окружите его яркими красками. Но для того, чтобы до конца понять, что можно сделать с помощью разных цветов лечение цветом, надо знать, что они обозначают и как влияют на наш организм.

Предлагаем Вашему вниманию несколько игр, направленных на развитие цветовосприятия и цветоощущения.

«Покрывала Феи» - цветные полотна из прозрачной ткани насыщенных и пастельных цветов. Рассматриваем сквозь них окружающее пространство, обертываемся в них. Это дает ощутимый терапевтический эффект и развивает цветовые ассоциации, успокаивает, настраивает на позитивный лад, развивает воображение и фантазию. Смена цветового пространства эффективно действует на эмоциональное состояние ребенка. Например, увидев возбужденного ребенка, предлагаем ему отправиться вместе в волшебную голубую страну. Представьте: прямой контакт «глаза в глаза», взявшись за руки, в замкнутом, но

необычном пространстве, отрезанном от остального окружения, тихая беседа на любую тему, в зависимости от ситуации!

«Путешествие в цветную страну». Ввели интересную практику «цветного дня». Дети сами выбирают определенный цвет или оттенок цвета. И ему посвящается весь день. Цвет присутствует в оформлении группы, в элементах одежды, игрушках, салфетки заданного цвета, выставка предметов определенного цвета. Заранее договариваемся с родителями о том, какого цвета одежда предпочтительнее в этот день. Чтобы не перегрузить детей цветом, все предметы насыщенных густых оттенков выставляются на 2-3 часа, а предметы нежного приятного оттенка на целый день.

«Зажги радугу» - на полу расстилается белое полотно с размеченными тесьмой дугами. Детям предлагается «зажечь радугу», т.е. выложить дуги радуги. В этой игре дети учатся взаимодействовать друг с другом, они общаются, придумывают название своей страны, истории про ее жителей. Они могут и сами очутиться в этой стране и рассказать о своих приключениях. «Холодные» цвета радуги можно предложить «зажечь» детям активным, подвижным. Замкнутым, малоподвижным – теплые. Вариантов объединения детей в группы множество, в зависимости от ситуации, от настроения и поведения детей.

«Цветной дождь». Мастерим шатер из цветных атласных лент. Ленты подобраны по оттенкам – от теплых к холодным, они вертикально спускаются вниз, напоминая струи дождя. Дети могут прятаться в шатре, могут выбирать понравившийся цвет, гладить ленты руками. Также в течение дня детям предлагается несколько раз проходить через шатер в соответствующем направлении: гиперактивным детям – от теплых оттенков к холодным, а вялым, инертным – в обратном направлении. При этом возможны различные вариации упражнения – шатер можно заменить на цветные коврики и предложить детям выбрать тот, что по душе. Либо, напротив, попросить ребенка пересечь на другой цвет (если это необходимо для достижения цели упражнения).

Используя представленные игры, нам удастся корректировать поведение детей, их настроение, эмоциональное состояние, т. е. создавать благоприятный психологический климат в детском коллективе. Все это, в конечном итоге, благотворно влияет на психическое и физическое здоровье детей.

Мы откроем вам секрет,
Как раскрасить белый свет
Желтыми, зелеными, красными
Красками прекрасными.
Пусть сияет все вокруг -
Речка, поле, лес и луг
Желтыми, зелеными, красными
Красками прекрасными!

Список литературы

1. Азими К.Ш. Цветотерапия/ред. Азими К.Ш.- М.- Амрита-Русь, 2012. – 224с.
 2. Бриль М. Исцеляющий цвет. Цветотерапия: с чего начать/ практики для начинающих; ред. Бриль М.- М.- Вектор, 2009.-160с.
 3. Надина В. 7 чудес радуги: Практическая цветотерапия/ред. Надина В. – М. – Эксмо,2011.-64с.
 4. Шереметева Г. Семь цветов здоровья. Воздействие цветом/ ред. Шереметева Г.Б.- М.- Фаир-пресс, 2003.- 376с.
 5. Merritt Richard. Цветотерапия для снятия стресса/ Книга-раскраска; ред. Merritt Richard –М.- Стрекоза,2015 .- 128с.
-

Бахарева Е.В., Иванова Л.В., Ращенко Ю.М.

**Применение информационно-коммуникационных технологий на уроках
физической культуры**

Иркутский государственный университет

Аннотация. Изучены новые технологии образовательного пространства. Применением информационно - коммуникационных средств на уроках физической культуры в школе показано повышение качества знаний и успеваемости у младших школьников.

Ключевые слова: образование, физическое воспитание, информационно-коммуникационные технологии, знания по физической культуре.

В настоящее время мы живем в обществе, где информационно - коммуникационные средства стали мощным инструментом образовательного процесса. В свою очередь информационно-коммуникационные технологии служат инструментом, который улучшает обучение и, соответственно, повышают качество образования [1,2,6].

Использование новых технологий как эффективного средства обучения распространяется довольно быстро, охватывая все новые образовательные пространства. Ряд исследований, говоря об их применении в учебном процессе, показывает, что технологические средства помогают концентрации внимания, облегчают учебный процесс, способствуют развитию наблюдательности, мотивации, организационной деятельности [4].

Обучение в школе всегда происходит на основе уже имеющихся у ребенка знаний, которые он приобрел в процессе своего жизненного опыта. При этом знания, полученные им до обучения, не являются простой суммой впечатлений, образов, представлений и понятий. Они составляют некоторое содержательное целое, внутренне связанное с характерными для данного возраста способами мышления ребенка, с особенностями его отношения к действительности, с его личностью в целом [1].

Специфика каждого школьного предмета разнообразна, но общая задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения

знаниями. Следовательно, задача учителя – выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество, активизировать двигательную и познавательную деятельность учащегося [7]. Именно, информационно - коммуникационные технологии позволяют вывести современный урок на качественно новый уровень, используя различные виды деятельности, эффективнее организовать контроль и учет знаний учащихся.

Определенный интерес и у ряда специалистов в области физического воспитания также вызывает вопрос о возможности внедрения современных информационных технологий в эту область образования [4,5]. Здесь, также назрела необходимость перехода от традиционных форм подготовки, направленных в первую очередь на накопление определенных знаний, умений и навыков, к использованию современных компьютерных, а точнее информационно - коммуникационных технологий, позволяющих значительно эффективнее осуществлять сбор, обработку и передачу информации, вести самостоятельную работу и самообразование, качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения [5].

Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках физической культуры - это полезная и интересная форма работы и для ученика и для учителя. Конечно, она интересна для творческих педагогов, которые готовы заниматься поиском необходимой информации, затем систематизировать ее и представлять наглядно и достойно [7,8]. Современные педагогические технологии, в частности использование новых информационных технологий, позволяют учителю достичь максимальных результатов в решении многих задач.

Известно, что материал по формированию знаний учащихся, связанных с различными аспектами физической культуры, включённый в программный материал, достаточно обширен и многообразен [10]. Количество же часов, отводимых на усвоение материала незначительно. Поэтому использование компьютерных технологий в образовательном процессе, позволит уроки

физической культуры провести интересно, наглядно и динамично. Кроме того, отношение учеников к новым технологиям всегда является положительным, следовательно, это даст хороший учебный эффект: сформируются навыки заботы о своем здоровье, навыки самоконтроля, выработается адекватная самооценка [5,7].

Анализируя научную литературу, предположили, что проведение современного урока физической культуры с использованием информационно-коммуникационных технологий, позволит успешно совмещать не только физическую, но и умственную работу, развивать интеллектуальные и творческие способности школьника, расширять общий кругозор, поддерживать межпредметные связи. Кроме того, отношение учеников к новым технологиям всегда является положительным, следовательно, это даст хороший учебный эффект: сформируются навыки заботы о своем здоровье, навыки самоконтроля, выработается адекватная самооценка.

Особенности процесса усвоения знаний по физической культуре в средних классах школы имеет значение не только для развития мышления подростков и их познавательных интересов, но и для формирования их личности в целом [4,5].

Педагогический эксперимент проводился с детьми среднего школьного возраста муниципального бюджетного образовательного учреждения «Гимназия» г. Усть-Илимска. В экспериментальной группе (n=28) на уроках физической культуры теоретические знания школьники изучали с использованием информационно-коммуникационных технологий, т.е. в уроки были включены презентации, видеофильмы, показ технических движений, фото известных спортсменов и т.д.

В контрольной группе (n=28) на уроках физической культуры теоретический материал давался учащимся по традиционной программе.

При тестировании контрольная и экспериментальная группы находились в одинаковых условиях. Каждому учащемуся выдавалось тестовое задание, а также проводилась инструкция по заполнению, т.е. ученику необходимо

сначала внимательно прочитать вопрос, и долго не раздумывая, ответить, обводя в круг выбранный ответ. Тестирование проводилось в течение тридцати минут.

Определены критерии оценки качества знаний по физической культуре, которые включают тестовые задания по школьной программе. Согласно рекомендациям, в каждом тесте необходимо ответить правильно на оценку «отлично» более 90 %, «хорошо» - более 70 %, «удовлетворительно» - более 50 % и «неудовлетворительно» - 50 % и меньше [9].

Урок с использованием электронных презентаций и компьютерных тестов потребовал соблюдения определённых дидактических принципов и научно-методических положений, сформулированных в традиционной дидактике. Темы уроков выстраивались в соответствии с основными разделами программы по основам знаний предмета физическая культура. Изложение новой темы урока обязательно сочеталось с применением средств наглядности, т. е. использовали методы показа и методы демонстрации.

Метод показа включал в себя показ плакатов, схем, и пр., которые создавали сами с помощью компьютерных технологий, так и использовали уже существующие иллюстрации.

Метод демонстрации включал демонстрацию фильмов, видео-образцов. Видеоролики, анимации иллюстрирующие пути решения изучаемых вопросов занимали немного времени (по продолжительности они не более 7 минут), и в тоже время могли быть остановлены в любой удобный для нас момент. Ключевые и важные моменты в объяснении выделяли и оформляли в виде отдельного изображения, слайда с привлечением таких программных продуктов как MS Word, MS Publisher, которые являются общедоступными в образовательных учреждениях.

Нас интересовала успеваемость школьников по предмету «Физическая культура». Из представленных данных следует, что, имея практически одинаковый уровень успеваемости до эксперимента, школьники

экспериментальной группы значительно повысили успеваемость: оценки «отлично» и «хорошо» получили 92,7%, а контрольной только 64,0%.

Для определения показателей качества теоретических знаний по физической культуре учащихся этих классов применяли тестовые задания, рекомен-

Таблица 1

Характеристика качества знаний учащихся по предмету «Физическая культура»

Оценка	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	до эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
«отлично»	0	17,8	0	28,5
«хорошо»	53,6	46,2	50,0	64,2
«удовлетворительно»	42,8	36,0	42,8	7,3
«неудовлетворительно»	3,6	0	7,2	0

дованные Г.И. Погадаевым (2004г). Тестовые задания включали вопросы, относящиеся ко всем разделам программы: легкая атлетика, спортивные игры, гимнастика, лыжная подготовка.

Результаты тестирования показали, что использование информационно-коммуникационных технологий на уроках физической культуры, позволили эффективно воздействовать на повышение качества знаний у детей среднего школьного возраста. Достоверный прирост результатов качества знаний по всем проводимым тестам наблюдался у 92 % школьников экспериментальной группы, против 64 % контрольной группы. По отдельным разделам программы результаты тестирования в экспериментальной группе были на 18-32% выше, чем контрольной: по разделу «спортивные игры» на 18% , «легкая атлетика» - 21%, «гимнастика»- 25%, «лыжная подготовка» - 32%.

Таким образом, теоретические уроки с использованием информационно-коммуникационных технологий эффективно повлияли на повышения качества

знаний учащихся среднего школьного возраста по предмету «физическая культура».

Новые знания не просто заменили собой старые, что было видно по повышению успеваемости и по результатам тестирования, они их изменили. Перестроились и прежние способы детского мышления. В результате у детей появились новые особенности личности, выражающиеся в новой мотивации, новом отношении к действительности, к практике и к самим знаниям.

Список литературы

1. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании [Текст] / И.Г. Захарова.- 4-е изд., стер. - М.: «Академия», 2009. - 192 с.
2. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании [Текст]: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г.Захарова. - М.: «Академия», 2011. - 192 с.
3. Конюшенко, С.М. Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования [Текст] / С.М. Конюшенко. - Калининград: изд. КГУ, 2009. - 248 с.
4. Лях, В. И. , Мейксон Г. Б. , Гофман Л. Д. Концепция физического воспитания и здоровья детей и подростков [Текст] / В. И. Лях, Г. Б. Мейксон, Л. Д. Гофман. - М., 2010. - 142с.
5. Машковцев, А. Новейшая физкультура. Компьютерные технологии в сортивном зале // Спорт в школе. 2012, № 3, С. 28 – 29.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования /под ред. Е. С. Полат. – М.: «Академия», 2011. - 156 с.
7. Полякова, Т.И. Информационная культура современного педагога как фактор его профессионального развития [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Полякова Т.И. - СПб, 2005. - 209 с.
8. Трайнев, В.А., Трайнев И.В. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации) [Текст]: учебное пособие /В.А.Трайнев, И.В.Трайнев. – М.: «Дашков К», 2011. - 232 с.

9. Файрушин, Р. Компьютерная программа для расчета результатов тестирования // Спорт в школе. 2012, № 4 С. 41 – 43.

10. Холодов, Ж. К. – Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст]: учебник. /Ж.К. Холодов, В. С. Кузнецова. - М.: «Академия», 2010. - 480 с.

Полякова Е.В.

Роль технологий программированного обучения в усвоении учебного материала

*Ессентукский филиал ГБОУ ВПО
СтГМУ Минздрава России*

В связи с постоянным усложнением и видоизменением технологий непрерывно растет объем знаний, умений и навыков, которыми должен владеть современный специалист в любой области. В связи с этим в российском образовании сегодня приветствуется принцип вариативности. Это значит, что педагогические коллективы, могут использовать в педагогическом процессе различные технологии обучения, широко используя активные. Одним из видов активных являются технологии программированного обучения.

Программированное обучение – это относительно самостоятельное и индивидуальное усвоение знаний и умений по обучающей программе с помощью компьютерных средств обучения. Используются данные технологии достаточно давно, но педагогическим работникам следует помнить, что программированное обучение не является универсальным методом, способным заменить общепринятые и решить все дидактические задачи. Оно может использоваться в качестве вспомогательного метода, причем наиболее эффективно его использование при решении следующих дидактических задач:

- ознакомление студентов с информацией, требующей главным образом запоминания;
- закрепление пассивных знаний;
- при ликвидации пробелов в знаниях;

— при отработке пропущенных занятий.

Программированный учебный материал представляет собой серию сравнительно небольших частей учебной информации, подаваемых в определенной логической последовательности. Обязательным требованием является подробное описание выполнения определенных действий, направленных на усвоение каждой части. Следующим этапом должна быть проверка усвоения каждой части. При правильном выполнении контрольных заданий студент получает новую порцию материала и выполняет следующий шаг обучения; при неправильном ответе дается помощь и дополнительные разъяснения.

Для достижения положительного результата в усвоении учебного материала, обучающая программа должна соответствовать следующим принципам программированного обучения:

1. *Иерархичности* (подчиненности).
2. *Обратной связи* между студентом и преподавателем. Одному такая связь нужна для понимания учебного материала, а другому для коррекции
3. *Пошаговости*. Порции учебной информации отдельные самостоятельные, но взаимосвязанные.
4. *Индивидуального темпа и управления в обучении*. Каждый студент имеет возможность продвигаться в обучении со скоростью, которая для его познавательных сил наиболее благоприятна, а в соответствии с этим приспособлять и подачу информации.

Использование технологии программированного обучения позволяет перейти от контроля к самоконтролю, то есть к самообучению студентов. Происходит активизация самостоятельной работы студентов, развитие их внимания, наблюдательности; обратная связь обеспечивает прочность усвоения материала; работа по жесткому алгоритму способствует логическому мышлению. Каждый студент работает в индивидуальном темпе, может при необходимости возвращаться к пройденному материалу.

Необходимость в регулярном повышении квалификации специалистов привела к распространению дистанционного обучения, которое в свою очередь способствует все большей востребованности программированного обучения.

В Ессентукском филиале Ставропольского государственного медицинского университета на протяжении ряда лет в учебной деятельности используются следующие виды обучающих программ.

1. Линейные программы. Представляют собой небольшие блоки информации с контрольным заданием. Студент должен дать правильный ответ, а иногда просто выбрать из нескольких возможных. Особенности таких программ являются мелкое дробление материала, обязательное выполнение всех заданий, отсутствие возврата в программе. Примером может служить тестовый контроль знаний как текущий, так и итоговый. Линейные программы обеспечивают усвоение материала до 95 %, но они требуют больших затрат при составлении.

2. Разветвленные программы. К особенностям относятся: крупное дробление материала, необязательное выполнение всех заданий (индивидуализация обучения), наличие возврата к пройденному, индивидуальное движение по программе. В случае неправильного ответа может предоставляться дополнительная информация, которая поможет выполнить контрольное задание и получить порцию новой информации. Примером могут служить ситуационные задачи по сестринскому делу.

3. Адаптивные программы. Подбирает или предоставляет возможность студенту самому выбирать уровень сложности нового материала, изменять его по мере усвоения, обращаться к электронным справочникам словарям, пособиям.

4. Комбинированные программы. Включают в себя элементы линейного, разветвленного и адаптивного программирования. Примером могут служить программные комплексы по хирургии и педиатрии.

Программирование обучение имеет ряд достоинств, при использовании его отдельных элементов: экономия времени на занятии для контроля знаний,

консультаций и тренировки навыков; мелкие дозы усваиваются легко, темп усвоения выбирается учеником, обеспечивается высокий результат, вырабатываются рациональные способы умственных действий, воспитывается умение логически мыслить. Однако следует помнить, что чрезмерная алгоритмизация обучения препятствует формированию продуктивной познавательной деятельности, не способствует развитию инициативы студентов и слушателей. Эти и другие недостатки преодолеваются в условиях использования данной технологии в сочетании с другими, такими как технологии проблемного обучения. Информатизация обучения, как направление развития образования обладает большими дидактическими перспективами, не подменяя в то же время ведущей роли живого педагогического общения и межличностных педагогических отношений преподавателя и студента.

Список литературы

3. Беляева О.А. Педагогические технологии в профессиональной школе: Учебно-методическое пособие / О.А. Беляева. - Мн.: РИПО, 2008. - 50с.
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Г. Захарова – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 192с.
5. Матвеев В.Ю. Типы обучения // [Электронный ресурс] / <http://wk.syktsu.ru/mediawiki/index.php>
6. Прядехо А.А. Педагогические условия развития познавательных способностей учащихся. // [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.childpsy.ru/dissertations/id/19483.php
7. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1 / Г.К. Селевко. - М.: НИИ школьных технологий, 2006. - 816 с.
8. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 368 с.

Коньшева Л. А.

Мы все такие разные!

МАДОУ №14 (г.о. Железнодорожный)

С момента рождения и на протяжении всей своей жизни человек является действительным членом сообщества. Семья, подобно другим социальным механизмам, не может существовать вне традиций, не следуя определенным образцам деятельности, которые воспроизводятся каждым новым поколением. Родительские отношения и образцы воспитания являются теми традициями, которые передаются из поколения в поколение и играют важную роль в воспитании ребенка и в том числе в появлении и становлении у него гендерной идентичности. Самовыражение личности (мальчика, девочки), ее саморазвития начинается с самого близкого для него - с семьи: родителей, бабушек и дедушек, дома, в котором он живет. Именно в семье, на основе наблюдаемых ребенком форм поведения взрослых, он приобретает первый полоролевой опыт. В семье дети знакомятся с качествами мужественности и женственности, проявлениями и предпочтениями мужчин и женщин в разных видах деятельности, их ролями в семье, формирования навыков и умений поведения, а также отношения детей к понятиям красоты, любви, доброжелательных отношений между девочками и мальчиками в группе. Поэтому семья была и есть основа гендерного воспитания детей дошкольного возраста.

Общеизвестно, что присущая ребенку-дошкольнику способность к подражанию позволяет ему рано выбрать среди окружающих его взрослых определенный образец поведения. Сначала он имитирует некоторые внешние признаки поведения того человека, которого выбирает в качестве образца для подражания, затем происходит более глубокое «приравнивание» себя к личности человека-образца. При этом ребенок заимствует не только образцы некоторых действий и внешние отличительные признаки, но и такие сложные качества личности, как доброта, мягкость, отзывчивость или решительность, мужественность, стойкость. Очень часто в иерархии семьи современного типа

мать занимает главенствующую позицию, и как следствие – отсутствие стабильности в занимаемых гендерных позициях. Поэтому ребёнок часто не осознаёт роли, отведённой его полу. Подобная асимметрия в распределении половых ролей характерна для неполных семей, где чаще всего родителем является «мать-одиночка» или бабушка.

У мальчиков, воспитанных только матерью, наблюдается развитие «женских» черт характера: излишняя мягкость, феминизированность. Женщина для него выступает в роли авторитета, защитника, командира. В других случаях вследствие развития так называемой «компенсаторной мужественности» ребёнок, наоборот, становится чёрствым и жёстким. Тесная эмоциональная близость мальчика с матерью в период дошкольного детства влияет на его отношения со сверстниками, порой осложняя их, а сильный материнский гнёт может стимулировать неправильное увлечение ребёнка.

Девочки легче адаптируются к разным ситуациям: они менее чувствительны, чем мальчики в этом возрасте и полностью копируют своих мам, бабушек, но при этом также не всегда знают, как вести себя и как строить отношения с представителями противоположного пола. Дочери разведённых родителей перенимают критическое отношение матери к ушедшему отцу и к мужскому полу вообще.

Неоднозначно и влияние отцов. Например, напряжённые, плохие отношения с отцами сильнее влияют на формирование половых девиаций у мальчиков и девочек, чем взаимоотношения с матерью. Слишком строгий и требовательный отец, которому ребёнок никак не может угодить, подрывает его самооужание. Было установлено, что роль отцов в усвоении ребёнком половой роли может быть особо значимой — они в большей степени, чем матери приучают детей к соответствующим ролям, подкрепляя развитие женственности у дочерей и мужественности у сыновей.

Список литературы

1. Колмогорова Л. С. «Педагогу о психическом здоровье дошкольников»: Методическое пособие. – Барнаул: 2008. – 119 с.
 2. Пашкевич Т. Д. «Ребята давайте жить дружно» Методическое пособие. – Барнаул: АК ИПКРО, 2007 – 60 с
 3. Сушкова И. В. «Социально – личностное развитие. Анализ программ дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с
 4. Иванова Н. В. «Социальное развитие детей в ДОУ» методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008 – 128 с.
-

Иванова Л.В., Бахарева Е.В., Плеханова Ж.Е.

Особенности технической подготовки конькобежцев 12-13 лет в летний переходный период

Иркутский государственный университет

Аннотация: Период подготовки конькобежцев достаточно сложен, особенно в летний период. Рост спортивных достижений зависит от совершенствования методики тренировки. В работе рассматривается вопрос об использовании в тренировочном процессе в летний период роликовых коньков и доски тренажера для достижения высоких спортивных результатов.

Ключевые слова: конькобежный спорт, тренировочный процесс, ролики, доска тренажер.

В настоящее время значительно возрастают требования к мастерству спортсменов, что требует оптимизации тренировочного процесса [4]. Подготовка конькобежцев имеет свои особенности и состоит из подготовительного периода, который приходится на лето, и соревновательного, который зависит от продолжительности зимы, и начинается, как правило, с появлением льда. Отсутствие искусственной ледяной дорожки не позволяет включить ледовую подготовку юного конькобежца в подготовительный период. В связи с этим возникает необходимость обеспечения эффективного использования именно летнего периода, который является базовым в весенне-

летней подготовке. Основной задачей летнего переходного периода является всесторонняя и хорошо организованная подготовка к успешному выступлению в предстоящих соревнованиях [1,2].

Специальная техническая подготовка спортсмена преимущественно направлена на овладение и совершенствование техники бега на коньках. Она базируется на овладении техникой выполнения комплекса специальных подводящих упражнений, используемых в тренировке. Технику вспомогательных спортивных упражнений и скоростного бега на коньках следует рассматривать с позиций единства формы и содержания, как целостную деятельность [2,3,5].

Анализ научно-методической литературы, посвящённой оптимизации тренировочного процесса конькобежцев с использованием специальных технических средств, показал недостаточную изученность данного вопроса.

Поэтому нами проведено исследование, посвященное изучению влияния специальной подготовки в летний переходный период на результат конькобежцев в соревновательном периоде. Предполагалось, что специальная подготовка с использованием доски - тренажера и роликов в летний переходный период позволит индивидуализировать учебно-тренировочный процесс и повысить его эффективность [3,5].

Выбор данных средств технической подготовки объясняется следующим. В структуре движений при катании на роликовых коньках происходит полная последовательность движений конькобежца, которая может быть разделена на следующие фазы: базовая позиция, отталкивание, скольжение, возвращение ноги, перенос веса тела [1,5]

Доска-тренажер представляет собой специальную доску со скользящей поверхностью и двумя боковыми упорами. Отталкиваясь поочередно от упоров, спортсмен имитирует конькобежные шаги, что позволяет обеспечить приближенные к катанию на коньках движения.

Исследование проводилось на базе детско-юношеской спортивной школы олимпийского резерва г. Ангарска. В эксперименте принимали участие 30

юношей в возрасте 12-13 лет, которые составили три группы по 10 человек: контрольную и две экспериментальные.

В контрольной и экспериментальной группах объем нагрузки и количество учебных часов, затраченных на тренировках, идентичны. Соотношение основных средств подготовки учебно-тренировочного процесса также не имело больших различий, кроме бега на роликовых коньках в экспериментальной группе 1 и катания на специальной доске-тренажере в экспериментальной группе 2. В тренировочном процессе контрольной группы использовалась работа на велотренажере и подготовительные упражнения.

Уровень общефизической подготовленности конькобежцев определялся по общепринятым тестам: бег 100 м, бег 1000 м, тройной прыжок; специальная физическая подготовленность определялась по скорости бега на дистанции 500 м, 1000 м, 3000 м.

На начало эксперимента результаты тестирования в контрольной и экспериментальных группах не имели больших различий, что свидетельствует о практически одинаковом уровне общефизической подготовленности и о возможности сравнения этих групп (табл. 1).

Таблица 1

Результаты тестирования уровня общефизической подготовленности конькобежцев (начало эксперимента)

Группы	Бег 100 м (сек)	Тройной прыжок (м)	Бег 1000 м (сек)
Контрольная	14,56±1,8	5,3±0,1	243.45±7,2
Экспериментальная 1	14,05±2,3	5,6±0,2	243.56±5,7
Экспериментальная 2	14,17±1,5	5,4±0,2	235.11±6.5

Обязательной частью тренировочного процесса экспериментальной группы юных спортсменов являлась работа по выполнению индивидуальных заданий (самостоятельная работа) по совершенствованию физической подготовленности [2].

Учебно-тренировочный процесс в контрольной группе был ориентирован преимущественно на комплексное развитие всех физических качеств, определяющих результативность в беге на коньках. Это предусматривало построение тренировочных занятий по традиционной схеме, принятой для учебно-тренировочных групп. При этом на специальную подготовку, как и в экспериментальной группе, отводилось приблизительно 40% учебного времени, на общую физическую - 60%. Общая физическая подготовка состояла из скоростно-силовых упражнений, упражнений на общую выносливость, гибкость, координацию, на развитие и совершенствование двигательных навыков, причем для этого использовались как упражнения общей физической подготовки, так и спортивные игры и игровые упражнения.

Далее проводился эксперимент по определению изменений состояния основных характеристик подготовленности юных спортсменов в ответ на разнонаправленные тренировочные воздействия (табл. 2).

Таблица 2

Показатели динамики уровня общефизической подготовленности конькобежцев

Дистанция	Результат до эксперимента	Результат после эксперимента	Прирост (%)	Достоверность различий
Контрольная группа				
Бег 100 м (сек)	14,56±1,8	14,04±1,5	3,6	P>0,05
Тройной прыжок (м)	5,3±0,1	5,6±1,7	5,6	P>0,05
Бег 1000 м (сек)	243.45±7,2	232.34±10,5	4,5	P>0,05
Экспериментальная группа 1				
Бег 100 м (сек)	14,05±2,3	13,25±1,2	5,7	P<0,05
Тройной прыжок (м)	5,6±0,2	6,2±0,2	10,7	P<0,05
Бег 1000 м (сек)	243.56±5,7	225.5±6,3	7,7	P<0,05
Экспериментальная группа 2				
Бег 100 м (сек)	14.17±1.6	13.60±1.2	4,0	P>0,05
Тройной прыжок (м)	5,4±0,2	5,8±0,3	7,4	P>0,05 1
Бег 1000 м (сек)	235.11±6.5	224.65±6.5	4,2	P>0,05 1

Выявлено, что юные конькобежцы улучшили свои результаты по большинству показателей во всех наблюдаемых группах. Однако наибольшие изменения произошли в экспериментальной группе 1, в которой применялись тренировочные нагрузки с роликовой подготовкой: скорость бега на 100 м увеличилась на 5,7 %, тройной прыжок – на 10,7%, скорость бега на 1000 м – на 7,7% ($P < 0,05$). В экспериментальной группе 2, в которой применялись тренировочные нагрузки на доске-тренажере, за время эксперимента отмечена тенденция к улучшению всех рассматриваемых показателей: скорость бега на 100 м увеличилась на 4,0%, тройной прыжок – на 7,4%, скорость бега на 1000 м – на 4,2% ($P > 0,05$). В контрольной группе изменения были менее значительными по всем указанным показателям и составили 3,67%; 5,6% и 4,5%, соответственно ($P > 0,05$). Это позволило сделать вывод о том, что катание на роликовых коньках в большей мере способствует росту спортивных результатов в ОФП, чем использование тренировочных нагрузок на доске-тренажере.

Конечной целью нашего исследования было рассмотрение результатов зимнего сезона конькобежцев. И в данном исследовании установлено, что в экспериментальной группе 1, где применялись роликовые коньки, результаты были более высокими по сравнению с другими группами (табл. 3).

Таблица 3

Показатели прироста результатов у конькобежцев в зимнем сезоне

Дистанция	Результат до эксперимента	Результат после эксперимента	Прирост (%)	Достоверность различий
Контрольная группа				
500 м (сек)	85,5±10.5	83,1±12.2	2,8	$P > 0,05$
1000 м (сек)	243,4±7,2	235,4±10.0	3,3	$P > 0,001$
3000 м (сек)	760,1±14.5	734,2±13.5	3,4	$P > 0,001$
Экспериментальная группа 1				
500 м (сек)	90,3±5,9	85,4±5,6	5,4	$P < 0,05$
1000 м (сек)	243,6±5,7	224,4±6.8	7,9	$P < 0,05$
3000 м (сек)	749,1±10.2	704,2±11.6	6,0	$P < 0,05$

Экспериментальная группа 2				
500 м (сек)	87,7±12.2	85,5±10,2	2,5	P>0,05
1000 м (сек)	235.1±6.5	225,7±5.5	4,0	P>0,05
3000 м (сек)	771.6±12.2	733,1±8.9	5,0	P>0,05

Рассматривая полученные данные, можно констатировать, что оптимизация тренировочного процесса в течение летнего переходного периода путем использования роликовых коньков, позволяет получить положительную динамику общефизической и специальной подготовленности юных конькобежцев, что будет способствовать улучшению результатов в зимнем периоде.

Литература

1. Есин, А. Ю. Структура двигательных действий и подход к начальному обучению юных конькобежцев / А.Ю.Есин // [Электронный ресурс] / Режим доступа: portalus.ru.
2. Бахрах, И.И. , Докторевич А.М. Комплексный контроль в системе подготовки юных конькобежцев / И.И.Бахрах // [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.ipages.ru/index.php?ref_item_id=11300&ref_dl=1
3. Блочное устройство – тренажер для конькобежцев // [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.fitness-bodybuilding.ru/konkobezhnyj-sport.htm.
4. Горская, Г. Б. Психологическое обеспечение многолетней подготовки спортсменов [Текст] : учебное пособие / Г.Б. Горская. – Краснодар, 2008 . – 209 с.
5. Лях, В. И. , Мейксон Г. Б. , Гофман Л. Д. Концепция физического воспитания и здоровья детей и подростков [Текст] : учебное пособие / В. И. Лях, Г. Б. Мейксон, Л. Д. Гофман. – М., 2010. – 142 с.
6. Мартыненко, И. В. Методика спортивной подготовки юных конькобежцев на начальном этапе в условиях крытых катков [Текст] : дис. ...канд. пед. наук / Мартыненко И.В. - Челябинск, 2011.

СЕКЦИЯ «ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ»

Кузнецова Н.И.

Геополитические интересы США и политика двойных стандартов

СЗИУ РАНХиГС (г. Санкт-Петербург)

Современная геополитическая обстановка характеризуется динамичными и глубокими переменами. Распад Советского Союза является ключевым фактором, который определил характер современной обстановки на мировой арене. Из-за ухода на второй план стран бывшего СССР Соединенные Штаты Америки получили возможность доказать свое превосходство в отношении остального мира и заполучить контроль над ним. По прогнозам американских экспертов Национального разведывательного совета (National Intelligence Council), США на момент 2015 г. останутся ведущей силой в мировом сообществе. Как бы ни хотелось это признавать, но всему миру приходится считаться с желаниями и соответствующими действиями США. Но чтобы планомерно и осмысленно строить политику какой-либо страны, ее правительство, в первую очередь, должно понимать, какие интересы преследует «сверхдержава» 21 века, в какие моменты нужно идти на сотрудничество, а в какие – занять оборонительную или атакующую позицию.

В Ежегодном докладе министра обороны США Доналда Рамсфелда Президенту Джордж Бушу-младшему и Конгрессу (2002 г.) главной целью американских Вооруженных Сил является «защита и продвижение американских национальных интересов, а в случае, если сдерживание оказывается безуспешным, ликвидации угроз этим интересам». К основным интересам в докладе также были отнесены «обеспечение безопасности США и свободы их действий, соблюдение обязательств перед союзниками и друзьями, а также обеспечение жизнеспособности и производительности глобальной экономики». Т.е. из вышеперечисленного можно сделать вывод о том, что США следуют глобальной не только внутривосточной, но и

внешнеполитической стратегии, которая требует тотального присутствия на мировой арене. Так какие интересы являются основой такой политики?

Основные геополитические интересы США выражены в следующих направлениях:

- Всемирная экспансия (Американский империализм).

В конце 19 – начале 20 века в США складывается тенденция ведения политики в духе империализма, которая сопровождается культом экспансии и агрессии, с целью наиболее удачного передела мира для данной страны. Еще в конце 90х годов 19 века историк Фредерик Джексон Тэрнер считал, что исторической миссией США является постоянное расширение своих границ, пока весь мир не будет миром Америки. Экспансионистские тенденции во внешней политике США особенно усилились в период правления Теодора Рузвельта. *‘Никакой триумф мира, — заявлял он, — не является столь великим, как высший триумф войны’*. Такую же позицию мы наблюдаем и у современного правительства США, только в более скрытой форме. Сейчас во всем мире до сих пор помнят события, которые происходили в Югославии, Ираке, Афганистане, Вьетнаме, Ливии. США показывают свою тотальную мощь, с целью установления мирового господства, что и пропагандировали известные американские «предки» (Адамс, Рузвельт, Тэрнер, Бжезинский). Их политика такова – чтобы добиться лидерства на мировой политической, культурной и экономической арене, нужно довести соперничество стран до высшей точки противостояния, а разрешением конфликта будет являться только война. Такая политика вызывает некоторые ощущения страха и беспокойства за свою независимость у многих народов: некоторые пытаются противостоять этому натиску (Россия, Китай), а некоторые мирятся с ним, в надежде заполучить условия жизни по западным меркам (Турция, Западная Украина, Румыния).

- Доллар – мировая валюта.

Последние полвека США начали активную политику по внедрению доллара в качестве мировой валюты. Этот процесс начался в период времени

после Бреттон-Вудской конференции (1944 год). Многие мировые валюты после конференции в Нью-Хемпшире привязывали свой курс к курсу доллара США. Некоторые страны даже отказались от собственной национальной валюты. Доллар США начал доминировать в качестве глобальной резервной валюты. Почему же США заинтересованы в этом? В первую очередь, «власть доллара» позволяет правительству США заимствовать средства на рынках капитала по относительно низким ставкам. Во-вторых, позволяет экономить на комиссиях при конвертации валюты. В-третьих, мировой спрос выражается именно в долларе, что делает мировую финансовую систему полностью зависимой от экономики США. В-четвертых, о долларе знают все, миллионы людей его используют, итогом этого является повышение значимости США в глазах граждан других стран.

Вышеизложенные геополитические интересы руководство США также достигает и с помощью политики двойных стандартов.

Политика двойных стандартов представляет собой ситуацию, когда оценка одних и тех же действий зависит от отношений к оцениваемому субъекту [2]. При этом действия "своих" - оправдание, а те же действия "чужих" осуждаются и считаются недопустимыми.

США зачастую прибегают к политике двойных стандартов для достижения своих целей (чаще всего в информационной войне) и для оправданий своих собственных действий.

Приведу примеры, освещенные в исследовательской группе Nota Bene:

1. В западных СМИ иракцы и афганцы, совершающие нападения на войска США, именуются "террористами", а чеченские сепаратисты, воевавшие с федеральными войсками в России — "повстанцами" или "партизанами". Аналогичная ситуация прослеживается и в Украине.

2. Страны Западной Европы (включая США) приветствовали референдум об отделении Черногории от Сербии и признали его результаты, однако категорически не хотят признавать возможность аналогичных

референдумов в Абхазии, Южной Осетии, Украине и Приднестровской Молдавской Республики.

3. После распада СССР западные страны выступали за отмену практики поставок Россией нефтепродуктов постсоветским странам по заниженным ("нерыночным") ценам. После "Оранжевой революции" в Украине, приведшей к изменению политического курса на сближение с Западом, повышение цены на энергоносители для этой страны стало именоваться "политикой шантажа" и попыткой подорвать экономику чужой страны [3].

Политика двойных стандартов значительно облегчает ведение американской политики, особенно тогда, когда ее вынуждены поддерживать другие развивающиеся страны. Но применение подобной политики стало носить слишком уж открытый, циничный характер. Это влечет за собой возмущения со стороны «ущемляющихся» стран, что может привести, в конце концов, к неблагоприятным последствиям в отношении США (терроризм, новый передел мира). А произойдет ли это на самом деле, покажет только время.

Закончить данную статью стоит словами из всемирно известного произведения, которые четко характеризуют современную политику США: «Они лишь тех, кто им по нраву, любят, а чуть кто им не люб - мешают с грязью» Уильям Шекспир (Кориолан 1608) [1].

Список литературы

1. Бостанов, А. Политика двойных стандартов США – политика алчности и лицемерия / А.Бостанов // [Электронный ресурс] / Режим доступа: [www. postsoviet.ru](http://www.postsoviet.ru)
2. Нартов Н.А. Геополитика: Учебник для вузов [Текст] / Н.А.Нартов; ред. В.И. Староверова. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, Единство, 2004.— 544 с.

Сергеева М.В.

Стратегии и тактики российских политиков

СЗИУ РАНХиГС (г. Санкт-Петербург)

В данной статье рассмотрены основные речевые приёмы российских государственных деятелей, проанализированы используемые ими в речи стратегии и тактики. Автор статьи описывает речевые портреты В.В.Путина и В.В.Жириновского, на основании просмотренных интервью, выступлений в предвыборных теледебатах, различных ток-шоу и т.д. раскрывает их речевое поведение. Представленные в данной работе материалы помогают проследить не только уровень речевой грамотности политиков, но и выявить главные коммуникативные цели, преследуемые адресантами.

Ключевые слова: политический дискурс, приём, стратегия, тактика.

Речевая коммуникация – очень важный аспект процесса общения. Само по себе слово «коммуникация» имеет латинское происхождение и в буквальном смысле означает «делаю общим, связываю, общаюсь».

В статье я хочу проанализировать политический дискурс в рамках теории речевой коммуникации. Главная цель политического дискурса - манипуляция сознанием аудитории и мобилизация к действию. Поэтому использование в данном виде дискурса речевых стратегий и тактик – необходимое условие, главный путь к достижению цели.

Термины «стратегия» и «тактика» были заимствованы из военной науки. Казалось бы, какое отношение они имеют к политическому дискурсу да и вообще к речевой деятельности? Однако перемещение этих понятий из одной функционально-речевой среды в другую произошло по вполне закономерной и обоснованной причине. Чтобы быть эффективным, политический дискурс должен основываться на определённых правилах и приёмах, как и любое военное действие, ведь политический дискурс, подобно действиям на поле боя, имеет своей целью уничтожение «боевой мощи» противника. Отсюда

становятся ясны все мотивы использования терминов «стратегия» и «тактика» в политической сфере.

Понятие «речевая стратегия», как и многие другие лингвистические термины, не имеет общепринятой интерпретации. Но, исходя из определений, данных этому понятию в рамках того или иного лингвистического подхода (прагмалингвистического, психолингвистического, когнитивного т.д.), можно выделить следующее, наиболее общее определение: речевая стратегия – это способ действия субъекта по достижению главной цели воздействия на адресата. Что касается речевой тактики – то это совокупность практических действий по достижению главной цели; совокупность действий для реализации той или иной стратегии.

В политическом дискурсе, как и во всех остальных, исследователи называют различные виды речевых стратегий. Довольно не трудно обнаружить их в речи государственных деятелей, проанализировав их речевые портреты, что и было проделано мной в рамках данного исследования. Объекты анализа: два выдающихся, широко известных политика России - В.В.Путин и В.В.Жириновский.

Владимир Владимирович Путин – это не только политик, чьё имя, безусловно, известно всей стране, но это ещё и политик, обладающий достаточно высоким уровнем риторической грамотности, использующий в своей речи огромное число разнообразных речевых стратегий и тактик. Поэтому первым объектом моего исследования становятся публичные выступления президента Российской Федерации.

Начнём с того, что В.В.Путин очень умело использует в своих выступлениях стратегии самопрезентации – тактику отождествления и тактику солидаризации. Об этом свидетельствует периодичное употребление им в речи личного местоимения «мы» в именительном и косвенных падежах, а также притяжательного местоимения «наш», причём под этими словами политик понимает как себя лично вместе с Правительством («Я и Правительство»): «Основной целью любых наших действий является повышение качества жизни

людей. Мы многократно усилили инвестиционную привлекательность России. В прошлом году, как и в предыдущие годы, мы выполнили все свои финансовые обязательства» [Программное выступление, 12.02.2004], «Мы выплатили семнадцать миллиардов долларов, страна этого даже не заметила» [«Прямая линия», 18.12.2003], так и государство в целом, т.е. всех граждан РФ, всю страну: «Мы должны становиться, как я уже говорил, отвечая на предыдущие вопросы, частью современного мира, частью цивилизованного мира, чтобы этот мир воспринимал нашу военную мощь как элемент безопасности на планете» [Ответы на вопросы доверенных лиц, 12.02.2004], «Мировой экономический кризис на нас он тоже влияет» [«Прямая линия», 25.04.2013], «В заключение хотел бы сказать / события начала девяностых годов породили у наших людей огромные надежды и ожидания // Наша экономика до сих пор сохраняет очевидную сырьевую направленность» [Программное выступление, 12.02.2004].

Также речевое поведение В.В.Путина подтверждает его желание солидаризироваться с аудиторией: «Уважаемые друзья и коллеги / разделяю вашу точку зрения» [«Прямая линия», 15.04.2013], «Мы с вами должны подумать серьёзно» [«Прямая линия», 18.12.2003]. Достигается эта так называемая «одна волна с народом», кроме того, посредством употребления главой государства просторечных слов, устойчивых выражений, пословиц и поговорок («Парламент работает на износ», «Это вы в десятку попали», «Это всегда в плюс», «Активность была на нуле» и т.д.).

«Прямая линия» от 25 апреля 2013 года является наглядным образцом эффективного использования президентом в своей речи информационно-интерпретационной и аргументативной стратегий. В самом начале диалога, когда ведущая задаёт Владимиру Владимировичу вопрос, касающийся поставленных год назад вновь избранным президентом задач (получили в народе название «майские указы») и их реализации, он в своём ответе прибегает сразу к нескольким тактикам: тактике признания существования проблемы, тактике акцентирования положительной информации, тактике

разъяснения и комментирования: «В целом / удовлетворён тем, что сделано / но есть и сбои // зарплата растёт опережающими темпами / быстрее роста производительности труда / мы движемся в правильном направлении // пенсия по старости впервые перешагнула десятитысячный рубеж // наряду с материнским капиталом мы ввели плату за рождение третьего ребёнка / в целом демографическая ситуация улучшается / у нас рекордные показатели по рождаемости / несколько ухудшилась ситуация с показателями смертности» [«Прямая линия», 25.04.2013].

Проанализировав речь В.В.Путина на наличие языковых средств выразительности и уместность, необходимость их применения можно сделать следующий вывод: глава нашего государства – человек рассудительный, неимпульсивный. Об этом свидетельствует его умение излагать мысль кратко и чётко – лаконично. В.В. Путин старается аргументировать каждое своё высказывание, предположение. Об этом говорит логичность построения его речи с чётким выражением условных и причинно-следственных синтаксических связей. Большое количество прямых отсылок (как вы знаете, уверяю вас и т.д.) указывает на его умение устанавливать контакт с собеседником; расстановка логических ударений, выдержка коротких пауз, варьирование темпа речи придают словам осмысленности и убедительности. Ну, а активное обращение президента к речевым стратегиям и тактикам – это залог доверия и уважения к нему со стороны граждан.

Владимир Вольфович Жириновский – ещё один небезызвестный политический деятель, чьи публичные выступления в любом формате очень интересны для исследования. Политическая деятельность Жириновского характеризуется крайне яркими скандальными потасовками, что, конечно, прибавляет ему популярность среди избирателей. Бранные выражения, оскорбительные прозвища оппонентов, неуважение и неприятие любого инакомыслия – всё это напрямую ассоциируется с именем этого политика, основателя и председателя Либерально-демократической партии России (ЛДПР).

Проводя некую параллель с В.В.Путиным, нельзя сказать, что между ними, в плане речевых аспектов, нет ничего общего. Безусловно, Владимира Вольфовича человеком рассудительным и неимпульсивным не назовёшь. Но некоторые стратегии и тактики, используемые нашим президентом, зачастую применяет и В.В.Жириновский. Так, Жириновский, например, вполне успешно пытается идентифицировать себя со многими социальными группами, т.е. применяет тактику отождествления. Он, как и президент Путин, употребляет местоимение «мы» в значении «государство» и даже «народ»: «И мы должны сказать Западу: мы нейтральная страна, мы демократическая страна, у нас есть свободная пресса, есть частный сектор. И мы не хотим ложиться под вас, под НАТО, под Евросоюз, под Америку, мы – отдельная цивилизация; у Российского государства есть свои самобытные традиции, и мы не можем, к примеру, взять европейское одеяло и натянуть его на себя, сказав, что стали европейцами» [«Российская газета», 30.10.2002]. Но всё-таки доминирующей стратегией речевого поведения Жириновского является стратегия дискредитации, особенно тактика агрессии – открытого нападения: «Я поздравляю «Единую Россию» / силовиков / вы власть удержали / но каким путём // Вы закончите также / как закончили большевики» [Пленарное заседание Государственной Думы, 7.02.2012]. Нисколько не смущает политического деятеля использование тактики открытого обвинения, можно сказать, даже оскорбления: «Чем вам тогда не понравился Ельцин / этот недоумок полупьяный // вы / артисты / как последние проститутки // я буду в вас плевать / и вытирать об вас ноги» [«Поединок», 28.02.2012]. Также, мы можем наблюдать, как в рамках уже инвективной стратегии Владимир Вольфович прибегает к тактике угрозы противнику: «Генерал / спокойней выражайтесь / мундира лишитесь и погонов» [«К барьеру», 06.11.2008]. Ещё одной стратегией, используемой В.Жириновским, как ни странно, является стратегия самозащиты. Мы привыкли видеть и слышать, как руководитель фракции ЛДПР в Госдуме РФ нападает, обвиняет, оскорбляет и угрожает, но зачастую ему самому приходится «обороняться» и «защищаться» от чьего-либо

нападения. Так использует в своей речи тактики оспаривания и оправдания Владимир Вольфович, отвечая на обвинение депутата «Справедливой России» Ильи Пономарёва, который подверг сомнению законность докторского звания Жириновского и опубликовал сведения о том, что он давал взятки каждому члену комиссии при защите диссертации в МГУ: «Конечно / всё абсолютно неверно / всё чушь / всё ложь / вы же оскорбили меня / вы унизили мою честь / достоинство // меня ошельмовали и оклеветали» [«Интервью», 19.01.2013].

Таким образом, мы видим, что Владимир Вольфович Жириновский – отличный стратег, о чём свидетельствует его риторический портрет. Политик-рекордсмен по использованию бранной лексики, нецензурных выражений, он, быть может, и зарабатывает себе таким образом популярность, создаёт себе своеобразный «имидж», но уж насколько он уважаем и каково доверие к нему избирателей – решают, конечно, уже сами избиратели.

Выводы

Используемые политиками в своей речи стратегии и тактики очень разнообразны. Это объясняется тем, что коммуникативные цели, преследуемые государственными деятелями, также отличны друг от друга. Безусловно, использование стратегий и тактик имеет огромное значение для политиков, да и не только. Любой управленец, на мой взгляд, должен владеть различными речевыми приёмами, особенно в наше время, когда каждое сказанное слово должно иметь вес, должно быть аргументировано. В противном случае понимание между сторонами не будет достигнуто, а весь процесс коммуникации обернётся лишь в игру слов, сыгранную вничью.

В ходе моей работы было выявлено:

1) Основными и наиболее часто используемыми речевыми стратегиями политиков являются стратегия самопрезентации, информационно-интерпретационная и аргументативная стратегии. Данная закономерность имеет вполне логичное обоснование: сама по себе политическая деятельность невозможна без перечисленных выше речевых приёмов, поскольку каждый политик, выступая перед той или иной аудиторией, преследует цель завоевать

авторитет, понравиться народу, произвести на него впечатление, а также донести информацию, подкрепляя свои доводы и суждения доказательными средствами убеждения;

2) Не пренебрегают современные политики и такими приёмами, как дискредитация и инвективная стратегия. Как показал речевой портрет В.В.Жириновского, разоблачение, тактики агрессии, атаки на оппонента и угрозы противнику – довольно яркое проявление языковой прагматики;

3) Используемые в речи политиков, государственных деятелей речевые приёмы могут послужить объективным критерием оценки всей их деятельности, политических ориентиров, мотивов, главных задач, а также отношения к оппонентам, отдельным группам лиц и ко всему населению в целом.

Список литературы

1. Баранов А.Н. Парламентские дебаты: традиции и новации / А.Н.Баранов, Е.Г.Казакевич. – М.: Знание, 1991 – 64 с.

2. Грушевская Т.М. Политический дискурс в аспекте газетного текста / Т.М.Грушевская. – СПб: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2002. – 116 с.

3. Сорокин Ю.А. Политический дискурс: попытка истолкования понятия // Политический дискурс в России. – М., 1997. – 336 с.

4. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса: дис. на соиск. уч. ст. докт. фил. наук / Е.И.Шейгал; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 2000. – 386 с.

СЕКЦИЯ «ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ»

Зубков В.Н., Камышова Ю.И.

Развитие логистики перевозок грузов и порожних вагонов на Северо-Кавказской железной дороге

ФГБОУ ВПО РГУПС (г. Ростов на Дону)

В соответствии с программой структурной реформы и в целях развития конкуренции на рынке транспортных услуг, привлечения инвестиционных ресурсов, на железнодорожном транспорте весь парк вагонов передан большому количеству операторов и собственников подвижного состава, включая дочерние компании ОАО «РЖД». Так, например, только на полигоне Северо-Кавказской железной дороги (СКЖД) работают более тысячи различных операторов и собственников подвижного состава, общий парк которых превышает 75000 вагонов (рисунок 1).

Общий парк порожних вагонов на полигоне дороги составляет 44164 вагона. Из них:

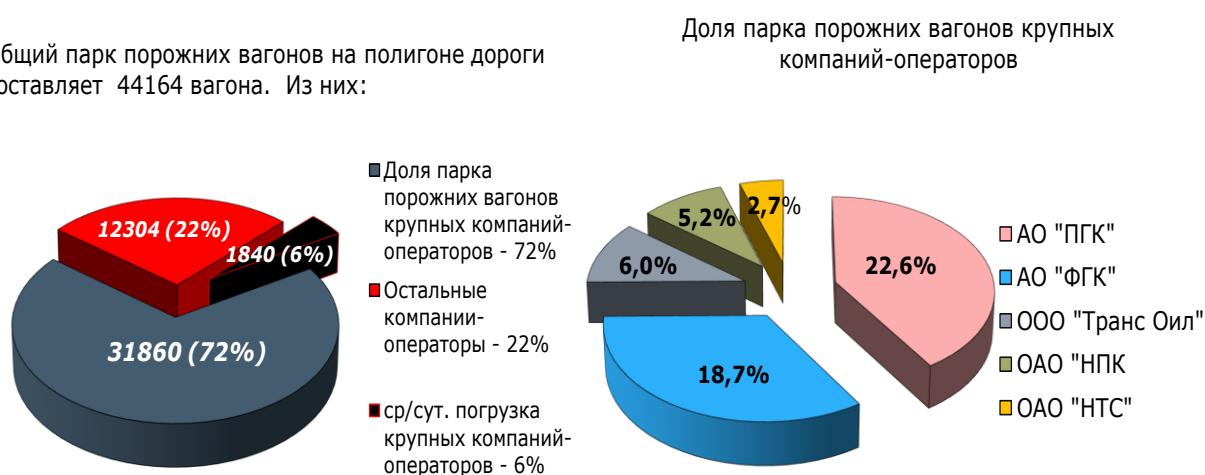


Рисунок 1 - Наличие парка порожних вагонов с выделением доли решающих компаний-операторов

Из них на долю крупных компаний-операторов, приходится около 72 % подвижного состава, а их среднесуточная погрузка составляет всего 6% от наличия порожних вагонов на дороге. Кроме того, имеется огромное количество «мелких» компаний, содержащих от несколько десятков до несколько сотен вагонов.

Созданный профицит рабочего парка вагонов при отсутствии должной нормативно-правовой базы, несогласованные действия участников перевозочного процесса из-за различных экономических, технологических и др. интересов привели к снижению качества использования вагонов, значительным инфраструктурным ограничениям на железнодорожном транспорте, задержкам поездов в пути следования и большому количеству случаев просрочек в доставке грузов и порожних вагонов. Из-за отсутствия должного взаимодействия между большим количеством участников перевозок, профицита рабочего парка операторских компаний, большого количества неостребованного порожнего парка вагонов на полигоне дороги снижается управляемость перевозочного процесса в целом. Избыток вагонов занимает пути необщего пользования предприятий, грузовых и технических станций и не дает возможности для организации нормальной эксплуатационной работы дороги.

В то же время растут объемы экспортных перевозок в адрес припортовых станций Новороссийск, Туапсе, Кавказ, Тамань. По нашим прогнозам в ближайшей перспективе они также будут расти, а мощностей припортовых станций и подходов к ним недостаточно, темпы их усиления не соответствуют их росту, что сказывается на результатах эксплуатационной работы дороги и финансовой их деятельности. Так, в отдельные сутки на СКЖД в ожидании подачи вагонов под грузовые операции на морские терминалы находилось более 200 составов поездов, отставленных от движения.

Диспетчерский аппарат Северо-Кавказской дирекции управления движением вынужден отставлять составы этих поездов на боковых путях станций по маршруту следования, превращая их в «коридоры» с одним или двумя главными путями. Допускаются случаи выставления составов на станции, удаленные на 300-400 км от кратчайшего маршрута их следования, увеличивая разрывы между тарифными и эксплуатационными пробегами груженых вагонов. Например, процент разрыва тарифных и эксплуатационных тонно-километров на начало 2015 года составил по СКЖД более 12%, при

норме 2%. В результате снижается участковая скорость, несвоевременно доставляются грузы, растут эксплуатационные расходы на содержание дополнительных поездных локомотивов, локомотивных бригад, завышаются обороты вагонов и локомотивов, неудовлетворительно используется инфраструктура [1]. Общие эксплуатационные потери на один отставленный груженный состав поезда составляют в общей сумме 295,5 тыс. рублей. Массовая задержка грузов на подходах к портам приводит к ограничению отгрузки в адрес портов по всей стране, затруднениям в работе СКЖД, негативно сказываются и на работу смежных дорог.

Запланированное усиление железнодорожных и портовых мощностей не позволит обеспечить прогнозируемый объем экспортных перевозок без решения технологических аспектов взаимодействия участников перевозок. В этих условиях перевозчик предлагает новые структурные формы взаимодействия операторских компаний, железной дороги и портов на базе логистических принципов.

Так, на страницах отраслевой газеты «Гудок» начальник Центральной дирекции управления движением ОАО «РЖД» Иванов П.А. предложил создание на стыке работы станции и порта Новороссийск Единого центра транспортно-логистических услуг (ЕЦТЛУ) [2].

Первый заместитель начальника СКЖД Пястолов В.Г. считает целесообразным создание на базе Центральной дирекции управления движением сетевого логистического центра. Главной задачей такого центра должно стать увеличение объемов выгрузки в портах, исключение претензий за просрочку в доставке грузов, ликвидация издержек от временно отставленных поездов, организация перевозок грузов и порожних вагонов отправительскими и техническими маршрутами [3].

12 марта 2015г. на совместном совещании представителей РГУПС, подразделений филиалов ОАО «РЖД», расположенных на полигоне СКЖД, было установлено, что поскольку основные проблемы логистики перевозок припортовой дороги решаются на уровне Северо-Кавказской дирекции

управления движением, является целесообразным рассмотреть вопрос о создании Регионального координационного логистического центра СКЖД с участием специалистов крупнейших операторских компаний, работающих на полигоне Северо-Кавказской железной дороги. В этом случае структура управления экспортными грузоперевозками на сети дорог будет включать:

- Сетевой логистический центр при Центральной дирекции управления движением (СЛЦ);
- Региональный координационный логистический центр (РКЛЦ),
- Единый центр транспортно-логистических услуг (ЕЦТЛУ) на базе транспортного узла Новороссийск и портов Таманского полуострова.

Создание единой вертикали логистического управления перевозками позволит обеспечить:

- повышения уровня выполнения согласованного плана подвода и выгрузки грузов в портах;
- увеличение доли маршрутизации перевозок, в т.ч. порожнего подвижного состава из-под выгрузки в портах;
- организацию движения маршрутов по твердым ниткам графика;
- минимизацию случаев прострочек в доставке грузов;
- сокращение простоев вагонов под выгрузкой в портах;
- создание сквозных логистических технологий со станций отправления грузов до выгрузки в портах.

Учитывая динамику децентрализации организации и управления перевозочного процесса на железнодорожном транспорте, связанных с развитием транспортного рынка, в ходе совместного совещания представителей РГУПС, подразделений филиалов ОАО «РЖД», расположенных на полигоне СКЖД было решено сформировать инициативную группу для разработки концепции регионального координационного логистического центра.

Первоочередными задачами инициативной группы являются: формирование делегируемых функций РКЛЦ участниками перевозочного

процесса; определение регламента взаимодействия и ответственности участников перевозочного процесса; планирование и управление вагонным парком; формирование предложений по организационной и функциональной структуре РКЛЦ; инициирование проекта создания РКЛЦ для получения поддержки (финансовой, организационно-технологической, информационно-аналитической) со стороны ОАО «РЖД» и крупных участников рынка. Основные задачи Регионального координационно-логистического центра представлены на рисунке 2.

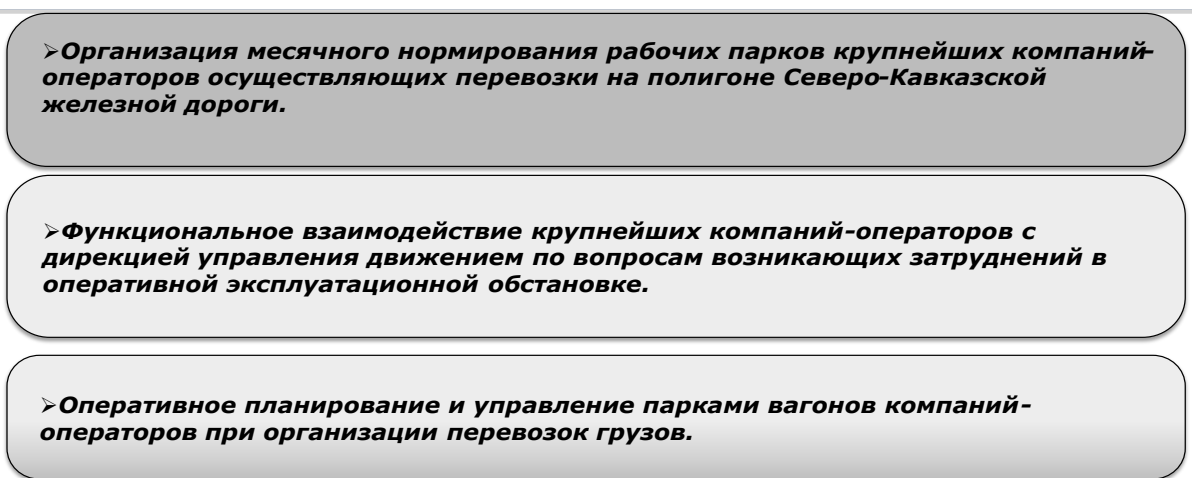


Рисунок 2 - Основные задачи Регионального координационно-логистического центра

Основным элементом для решения задач по ритмичному и беспрепятственному продвижению вагонопотока является рост уровня маршрутизации порожних вагонопотоков. В этом вопросе крайне важно обеспечить достоверное планирование заадресовки порожних вагонов в течение месяца под согласованный график подач по принятым заявкам ГУ-12. Сейчас маршрутизация порожних потоков на дороге достигнута на уровне 65% от объема всех отправляемых порожних вагонов, что выше уровня прошлого года на 15%. Внедрение технологий по увеличению уровня маршрутизации порожних вагонопотоков являются приоритетными направлениями совершенствования перевозочного процесса. Увеличение уровня технической и отправительской маршрутизации порожних вагонопотоков позволило увеличить надежность доставки порожних вагонов в местном сообщении за первые 4 месяца 2015 года по сравнению с уровнем прошлого года на 13,2 %.

Скорость доставки порожних в местном сообщении так же возросла к уровню прошлого года на 29,9% (рисунок 3).

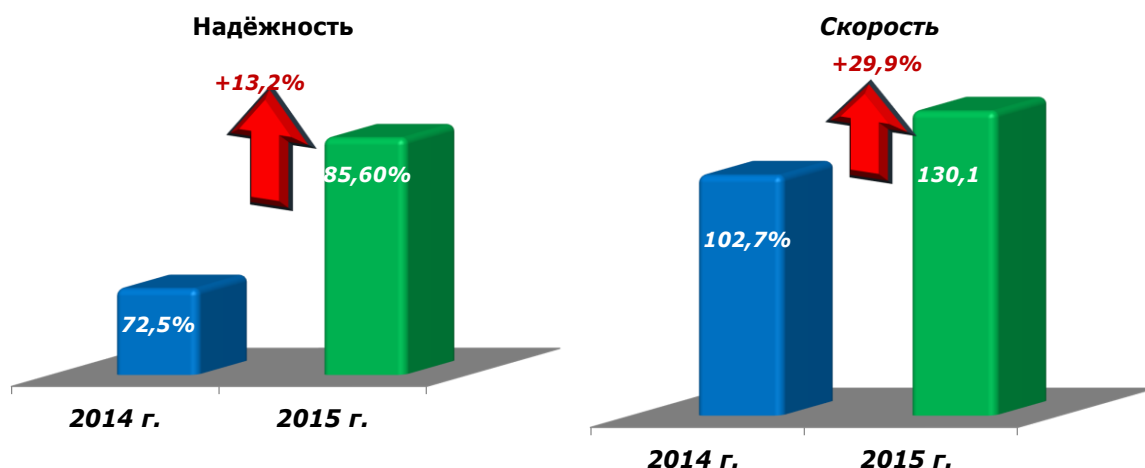


Рисунок 3 - Надёжность и скорость доставки порожних вагонов в местном сообщении на СКЖД

Основные направления движения порожних маршрутов в местном направлении – это перевозки порожних цистерн под налив нефтепродуктов, полувагонов под строительные грузы, прочего подвижного состава под погрузку минеральных удобрений.

Для дальнейшего роста уровня маршрутизации необходимо увеличивать количество формируемых технических маршрутов порожних полувагонов под перевозки угля и строительных грузов. Данная мера позволит увеличить уровень маршрутизации порожних вагонопотоков в местном сообщении до 75-80%.

Для достижения данной цели предложено формирование ступенчатых технических маршрутов из порожнего вагонопотока, зарождающегося после выгрузки на припортовых станциях Новороссийск, Туапсе, Темрюк, посредством внесения оперативных изменений во внутридорожный план формирования поездов. Данные ступенчатые технические маршруты с припортовых и сортировочных станций будут отправляться в 2-х и 3-х групповом исполнении на узловые станции Тихорецкая, Кавказская, Белореченская, Лихая с последующим распылением на станции погрузки инертных грузов, что позволит получить значительный эффект (рисунок 4).

Для дальнейшего обеспечения роста уровня маршрутизации порожних вагонопотоков подготовлены предложения по организации технических и ступенчатых маршрутов, которые сведены в отдельную ведомость и будут согласованы с Северо – Кавказским центром фирменного транспортного обслуживания с привязкой к календарному планированию перевозок грузов на основных направлениях полигона дороги.

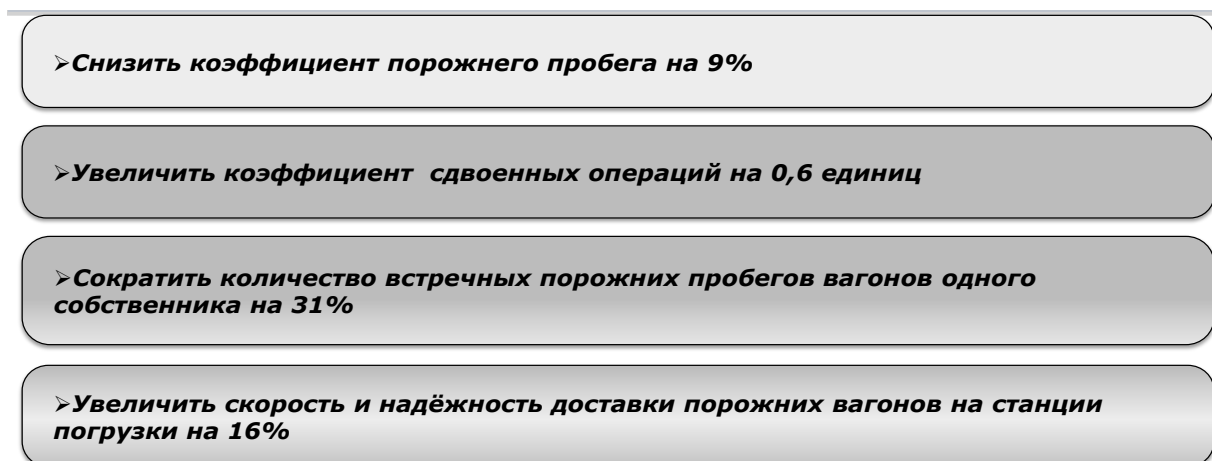


Рисунок 4 - Результаты повышения уровня маршрутизации порожних вагонов

Предпринимаемые меры по координации действий участников перевозочного процесса на базе логистических принципов управления перевозками уже сейчас обеспечивают сокращение пробега порожних вагонов, повышение производительности локомотивов в поездной и маневровой работе, увеличение уровня надежности и скорости доставки грузов и порожних вагонов своевременность обеспечения погрузочными ресурсами грузоотправителей.

Список литературы

1. Зубков В.Н., Камышова Ю.И. Причинно-следственный анализ факторов невыполнения участковой скорости и меры по ее повышению // Инженерный вестник Дона, 2015. – № 2. URL: ivdon.ru/ru/magazine/archive/n2p2y2015/2879.
2. Иванов П.А. На паритетной основе / П.А. Иванов // Гудок. – 2014. - № 204 (25639). – с. 4.
3. Пястолов В.Г. У клиента экономия, у нас прибыль / В.Г. Пястолов // Гудок. – 2014. - № 207 (25642). – с. 4.

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА»

Выходцева И.С.

Особенности преподавания магистерской дисциплины «речевая культура делового общения»

*Саратовский государственный аграрный университет
им. Н.И. Вавилова
(Саратов)*

В данной статье представлены основные положения программы для магистров СГАУ им. Н.И. Вавилова «Речевая культура делового общения», которая относится к дисциплинам по выбору вариативной части общенаучного цикла.

Дисциплина базируется на знаниях, имеющихся у студентов при получении высшего профессионального образования по направлениям подготовки бакалавриата.

Целью освоения дисциплины «Речевая культура делового общения» является формирование навыка эффективного делового общения на уровне современной науки и практического опыта.

Для качественного усвоения дисциплины студент должен:

- знать: сущность понятий «деловое общение», «коммуникация», «коммуникативный процесс», «коммуникативное пространство» и современных методологических подходов к их анализу; основы научных представлений о сущности, особенностях, специфике и видах коммуникативных технологий в деловом общении; базовые нормы делового этикета;

- уметь: действовать в ситуации конфликта, преодолевать коммуникативные барьеры, эффективно применять психологические механизмы позитивного воздействия на деловое общение; осуществлять подготовку и проведение деловых переговоров.

В результате освоения дисциплины студент должен:

- *Знать*: правила коммуникативного поведения; стратегию и тактику аргументации; основные положения деловой этики и этикета; правила составления и оформления несложных жанров деловой переписки.

- *Уметь*: вести деловую беседу, конструктивный диалог; ориентироваться в различных речевых ситуациях; грамотно оформлять и составлять официальные бумаги.

- *Владеть*: навыками речевой культуры делового общения.

Содержание и структура работы включает следующие темы:

1. Проявление индивидуальных особенностей личности в общении. Восприятие и понимание в процессе общения.
2. Типы темпераментов, характерные черты интровертов и экстравертов и их проявления в общении. Субъективные предпосылки и межличностных отношений. Типы собеседников и приёмы общения с ними.
3. Восприятие в процессе общения.
4. Психологические приемы восприятия в межгрупповом и межличностном общении. Факторы восприятия: превосходства, привлекательности, отношения к нам.
5. Понимание в процессе общения и т.д.
6. Механизмы понимания: идентификация, эмпатия, аттракция, рефлексия. Каузальная атрибуция – приписывание причин поведения другому человеку.
7. Невербальные средства общения. Кинесические средства: поза, жест, мимика, походка. Визуальный контакт (взгляд) и характеристики голоса. Такесические средства – динамические прикосновения. Проксемические характеристики ориентации и углов общения.
8. Деловое общение в рабочей группе и т.д.

Для успешной реализации образовательного процесса по дисциплине «Культура речи и деловое общение» и повышения его эффективности используются как традиционные педагогические технологии, так и методы активного обучения: деловые и ролевые игры, обучение в сотрудничестве (cooperative learning), дискуссии, проектная деятельность.

Голайденко Л.Н.

Предложение со сказуемым «быть / бывать + прилагательное» как синтаксическое средство выражения семантики представления в художественной прозаической речи

БГПУ им. М. Акмуллы (г. Уфа)

Аннотация. Категория представления квалифицируется как структурно-семантическая в современном русском языке. Её когнитивная связь с категорией бытийности позволяет в качестве лексико-грамматического средства выражения семантики воспоминания / воображения рассматривать глагол-связку *быть / бывать* в форме прошедшего / будущего времени и сослагательного наклонения. Это в свою очередь обуславливает правомерность рассмотрения предложений со сказуемым, построенным по модели «*быть / бывать* + прилагательное», в ряду неспецифических синтаксических средств выражения семантики представления. Адъектив в основной части составного именного сказуемого отражает разную степень отвлечённости наглядно-чувственного образа, описываемого в художественной прозе предложением с доминирующей семантикой характеристики.

Ключевые слова: структурно-семантическая категория представления в современном русском языке, глагол-связка *быть / бывать*, предложение со сказуемым «*быть / бывать* + прилагательное», прилагательное в основной части составного именного сказуемого и степень отвлечённости описываемого в художественной речи представления, логико-синтаксические типы семантики.

Структурно-семантическое направление в современной русистике, основные постулаты которого сформулировала В.В. Бабайцева [3], фундирует рассмотрение многих философско-психологических категорий как структурно-семантических, актуализируя тем самым идею диалектического единства языка и мышления в процессе познания действительности и поддерживая научный интерес к вопросам отражения в русском языке специфики мыслительной деятельности человека.

Сущность той или иной структурно-семантической категории определяется наличием в современном русском языке системы разноуровневых средств выражения соответствующей семантики. Причём эта семантика должна быть для носителей русского языка актуальной.

В рамках методологии научной школы В.В. Бабайцевой как структурно-семантическую мы рассматриваем классическую философско-психологическую категорию представления – наглядно-чувственный образ, воспроизводимый в

памяти или конструируемый в воображении на основе переработки прошлого чувственного опыта – ощущений и восприятий. В лингвистике же категория представления – это семантика воспоминания / воображения, которая выражается разноуровневыми средствами языковой системы [7].

Проявление категории представления во всём, что связано с познанием окружающего мира и самопознанием человека, её связь и взаимодействие с другими категориями мышления и языка обуславливают широкий спектр средств, выражающих семантику воспоминания / воображения в речи, в том числе художественной прозаической [11].

Эти средства классифицируются нами на специфические, т.е. непосредственно предназначенные для выражения семантики представления [8], и неспецифические, выполняющие в языке другую основную функцию и способные выразить семантику воспоминания / воображения опосредованно: через лингвокогнитивные связи категорий и актуализацию соответствующих компонентов в семантике слов и синтаксических конструкций, с помощью собственно грамматических категорий и форм, благодаря специфике структуры предложений и коммуникативного контекста.

К неспецифическим синтаксическим средствам выражения семантики представления мы относим предложения с составным именным сказуемым, построенным по модели «*быть / бывать* + прилагательное». Например:

Декабрь 1908 года был чудесный: безветренный и снежный (И. Ратушинская. Одесситы); *Снег кончится, он найдёт топливо для костра, и снова жизнь будет прекрасна и удивительна* (О. Куваев. Территория) и т.п.

Правомерность рассмотрения подобных синтаксических конструкций в аспекте выражения ими семантики представления объясняется способностью глаголов-связок *быть, бывать* [9] выражать семантику воспоминания / воображения [6]. Это в свою очередь мотивируется тем, что, по мнению В.В. Бабайцевой, «глагол *быть* в функции связки не утрачивает полностью своего лексического значения бытия, существования признака во времени» [2, с. 327], совмещая в себе бытийную семантику и модально-временные значения [2, с.

326]. Таким образом, глаголы-связки *быть*, *бывают* сохраняют живую связь с соответствующими бытийными глаголами (*быть* – “1. Существовать, иметься. 2. Присутствовать, находиться. 3. Происходить, случаться. 4. Употребляется как часть составного сказуемого” [15, с. 70]); *бывают* – “1. Быть, случаться, происходить. 2. Быть часто, постоянно или иногда” [15, с. 70]), которые, называя «процесс бытия, существования, наличия» [4, с. 82], переводят этот процесс благодаря грамматическим категориям времени и наклонения в план прошлого – воспоминания (прошедшее время) – или будущего – воображения (будущее время, сослагательное наклонение).

Участие глаголов [5] и глаголов-связок *быть*, *бывают* [6] в выражении семантики представления проявляет тесную взаимосвязь категорий бытийности и представления. Эта когнитивная связь обнаруживается в том, что «семантика существования опирается на отображение человеком наличия или отсутствия того или иного мира вещей» [4, с. 81], который обязательно отражается в человеческом сознании в виде системы наглядно-чувственных образов – воспоминаний и воображаемых картин. Поэтому правомерно говорить о наличии или отсутствии в сознании человека тех или иных представлений, что определяется прошлым чувственным опытом личности и силой её фантазии [5].

Взаимодействие категорий бытийности и представления обуславливает сложную семантику предложений со сказуемым «*быть* / *бывают* + прилагательное». В подобных конструкциях реализуется сразу несколько логико-синтаксических типов семантики, в том числе семантика бытийности и семантика номинации. Это объясняется тем, что, во-первых, глагол-связка *быть* / *бывают* сохраняет пусть несколько ослабленное, но всё же осознаваемое носителями русского языка лексическое значение существования, наличия и именное сказуемое утверждает бытие признаков «предметов, явлений и т.п. в действительности» [1, с. 77], отражённой в сознании человека в виде системы представлений; во-вторых, «семантика бытийности всегда сопровождается номинацией событий, предметов, явлений» и именное сказуемое даёт наименование [1, с. 78] вспоминаемых / воображаемых признаков

представляемых объектов когда-то воспринятого мира. Доминирует же в таких предложениях семантика характеристики, поскольку именное сказуемое прежде всего «содержит предикативную характеристику (оценку, квалификацию и т.д.) предмета речи / мысли» [1, с. 80].

Все логико-синтаксические типы семантики, реализуемые в высказываниях с предикатом «*быть / бывать* + прилагательное», вкуче «работают» на выражение категории представления – обязательного и очень важного конструкта речемыслительной деятельности человека.

Поскольку воспоминание обращено в план прошлого, а воображение – в план будущего, при передаче семантики представления предложением со сказуемым «*быть / бывать* + прилагательное» актуальными становятся формы времени и наклонения глагола-связки.

Семантика воспоминания выражается в высказывании предикатом с глагольной связкой *быть / бывать* в форме прошедшего времени, а семантика воображения – глаголом-связкой в форме будущего времени / сослагательного наклонения. Например:

Съезд был изрядный; весёлый хозяин ходил по всем комнатам, где расположились гости, шутил, смеялся <...> (В. Даль. Башкирская русалка); *А как счастлив бывал он в этой комнате некогда!* (И. Гончаров. Обыкновенная история); *«Когда я буду большой, – рассуждал я сам с собой, вернувшись к себе на верх, – Петровское достанется мне <...>»* (Л. Толстой. Отрочество); – *Если бы жив был Учитель... – вздыхал Возжаждавший* (Ф. Искандер. Кролики и удавы).

Подчеркнём, что при актуализации семантики представления в синтаксической конструкции с глаголом-связкой *быть / бывать* наблюдается прямая зависимость между морфологическим выражением основной части составного именного сказуемого и степенью абстрагированности наглядно-чувственного образа, описываемого в художественном прозаическом тексте с помощью этой синтаксической конструкции.

Прилагательное и существительное являются типичными и самыми распространёнными средствами выражения именной части составного сказуемого. Однако, имея разные общие категориальные значения, они «высвечивают» разную степень отвлечённости представления.

Так, в силу общего грамматического значения предметности существительное в функции именной части составного сказуемого с глаголом-связкой *быть / бывать* [12] называет предикативный признак предмета речи / мысли как субстанцию, отражённую в человеческом сознании в виде достаточно чёткого, конкретного представления: всегда легче вспомнить / вообразить предмет, нежели действие, состояние, событие и т.п.:

Он был пастухом, как я сказал, и заядлым охотником (Ф. Искандер. Кутёж трёх князей в зелёном дворике); – *Я учителем буду... литературы... – тихо, но твёрдо произнесла Маша* (П. Храмов. Инок).

Прилагательное же, обладая общим грамматическим значением непроцессуального признака предмета, называет предикативный признак предмета речи / мысли как собственно атрибут, который не мыслится вне связи с определяемым им объектом действительности. В результате признак отражается в сознании только вместе с предметом – обладателем этого признака. Мало того, в сознании отражается ситуация или совокупность типовых ситуаций, в которых данный признак проявлялся или должен проявиться. Доказательством этого служат многочисленные художественные контексты, раскрывающие содержание многоплановых воспоминаемых / воображаемых ситуаций, каждая из которых характеризуется соответствующим прилагательным в именной части составного сказуемого. Например:

Прекрасным был этот последний год его жизни. Осень стояла во дворе тишайшая, кроткая, необыкновенно щедрая. Старые татарские виноградники, давно <...> заброшенные, одарили землю своим последним урожаем (Л. Улицкая. Медя и её дети).

Очевидно, что представление, описываемое в художественной прозе посредством предложения со сказуемым «*быть / бывать + прилагательное*»,

обнаруживает большую абстрагированность по сравнению с наглядно-чувственным образом, «проявляемым» синтаксической конструкцией, именное сказуемое которой включает в свой состав существительное. Ср.:

– *Ах, если б я была девушкой!..* (А. Горький. О первой любви) и – *Ах, если б я был молод!* (А. Чехов. Крыжовник).

Важно отметить, что в зависимости от лексического значения прилагательного, его принадлежности к тому или иному лексико-грамматическому разряду, характера производности и специфики художественного контекста степень отвлечённости соответствующего представления может быть разной.

Самым конкретным является представление, описываемое предложением с составным именным сказуемым, основная часть которого выражается относительным / притяжательным прилагательным, употреблённым в прямом значении (“Сделанный, произведённый из чего-н.”). Чёткость наглядно-чувственного образа определяется прозрачной словообразовательной структурой данных адъективов. Производящее существительное «внутри» относительного / притяжательного прилагательного актуализирует в грамматической семантике последнего субстантивный компонент, который и очерчивает границы представления: сначала в сознании возникает образ предмета, потом – признака, «порождённого» этим предметом.

Причём степень отвлечённости описываемого представления будет разной в зависимости от того, к какому лексико-грамматическому разряду принадлежит производящее существительное. Прилагательное, образованное от конкретного номинатива, подчёркивает ярко выраженный «чувственный» характер воспоминания / воображаемой картины. Адъектив, производящей базой которого является абстрактное (вещественное) существительное, отражает усиление в представлении понятийной составляющей. Ср.:

Дом был невысокий, бревенчатый, потемневший от времени (С. Прокофьева. Королевство Семи озёр) и *Крыша была железная, тёмно-бурая <...>* (Н. Носов. Ближе к колодцу).

Подобные синтаксические конструкции используются в художественной прозе преимущественно для создания картины внешнего предметного мира, окружающего персонажей и, как правило, редко раскрывающего их внутренний мир. Причём примеры с предложениями, в которых составное именное сказуемое включает только относительное / притяжательное прилагательное, в картотеке нашего исследования отсутствуют: относительное / притяжательное прилагательное обычно входит в ряд однородных сказуемых, основная часть которых выражается качественным(и) прилагательным(и). Это помогает охарактеризовать представляемый объект действительности с разных сторон.

Отыменное происхождение относительных / притяжательных прилагательных позволяет говорить об их живой внутренней форме, которая ещё ярче проявляется в относительных адъективах, употреблённых в переносном – качественном – значении и поэтому актуальных для формирования в художественной прозе эстетически значимых описаний наглядно-чувственных образов. Например:

Его лицо было настолько каменным, что даже жевать он не мог (А. Житинский. Гейша); Очнулся уже лежащим на жёсткой больничной койке. Всё тело было деревянным. Превозмогая нежелание двигаться, я кое-как приподнялся и сел на койке (В. Царицын. Братья не по крови).

В приведённых предложениях первично относительные прилагательные *каменный* и *деревянный* обозначают соответственно “2. перен. Безжизненный, застывший” [15, с. 263] и “3. перен. Лишённый естественной подвижности, маловыразительный, бесчувственный” [15, с. 164].

Эти адъективы выступают в художественной прозаической речи в качестве выразительных средств, с помощью которых создаются психологические портреты литературных героев – носителей данных признаков.

Представление же, описываемое подобным предложением, отличается большей степенью абстрагированности по сравнению с наглядно-чувственным

образом, рисуемым предикатом с именной частью, выраженной относительным / притяжательным прилагательным, функционирующим в прямом значении.

Это объясняется тем, что перенос значения, в данном случае по сходству – метафора, является достаточно сложной мыслительной операцией, предполагающей не только отрыв от самого объекта действительности, но и отвлечение от этого объекта признака, актуального для говорящего / пишущего в плане установления связи между этим объектом и каким-то другим. Отвлечённый признак «накладывается» на другой объект действительности и характеризует его на новом уровне абстракции как несвойственный ему априори, но приобретённый в результате мысленных ассоциаций человека, поскольку последний оперирует не самими объектами и их признаками, а соответствующими наглядно-чувственными образами.

Более высокой степенью абстрагированности характеризуется представление, описываемое предложением, сказуемое в котором содержит в именной части производное качественное прилагательное. Причём и здесь наблюдается своеобразная градация: конкретное существительное в словообразовательной структуре адъектива актуализирует «чувственный» характер представления, абстрактное – понятийный. Ср.:

– *Непутёвый был, прости господи его душу... – вспомнила она и вновь потянулась к бутылке* (В. Шурупов. Первые венцы) и *Сильна была её первая страсть и обида!* (А. Битов. Пушкинский дом).

В словообразовательной структуре качественного прилагательного *непутёвый* (“(разг.) Легкомысленный и беспутный, безалаберный” [15, с. 409]) просматривается субстантив *путь*, конкретный по своему первому прямому производному значению (“1. То же, что *дорога* (в 1 знач.)” [15, с. 632] – “Полоса земли, предназначенная для передвижения, путь сообщения” [15, с. 179]) и реализующий, на наш взгляд, в однокоренном прилагательном одновременно два других прямых производных значения: “6. Направление деятельности, развития чего-н., образ действий. 7. Польза, толк (прост.)” [15, с. 632]. *Непутёвый* – “Не имеющий пути”, т.е. определённого жизненного вектора

и, следовательно, “Несерьёзный” [15, с. 321], “Не приносящий пользы” (см. *безалаберный* – “(разг.) Бестолковый и беспорядочный” [15, с. 45]).

Во втором примере прилагательное *сильный* (“4. Значительный (по величине, степени)” [15, с. 715]) мотивируется абстрактным существительным *сила* (“4. Способность проявления какой-н. деятельности, состояния, отличающаяся определённой степенью напряжённости, устремлённости” [15, с. 714]) – “Обладающий силой”, т.е. “Способный к яркому, интенсивному выражению чувства, состояния, отношения и т.п.”.

Приведённая последовательность предложений показывает рост абстрагированности описываемых воспоминаний.

Самыми отвлечёнными, на наш взгляд, являются представления, описываемые в художественной прозе синтаксическими конструкциями с производным качественным прилагательным в именной части. Отсутствие производящего «ориентира» заставляет языковое сознание человека оперировать практически признаком-понятием, в котором наглядно-чувственный компонент актуализируется благодаря коммуникативному контексту, прежде всего глаголу-связке *быть / бывать*, употреблённому в форме прошедшего или будущего времени / сослагательного наклонения и относящему этот признак, вернее его образ, в план прошлого (воспоминание) или будущего (воображение). Например:

– <...> *Помните, какое письмо вы написали ко мне из деревни? Как вы хороши были там!* (И. Гончаров. Обыкновенная история); «*Как он будет горд и доволен, получив мою записку!*» (Л. Толстой. Анна Каренина).

В первом фрагменте качественное прилагательное *хороший* обозначает “5. кратк. ф. Красив, миловиден” [15, с. 865]; во втором предложении адъектив *гордый* реализует значение “1. Исполненный чувства собственного достоинства, сознающий своё превосходство” [15, с. 142], *довольный* – “1. Испытывающий или выражающий удовлетворение, довольство” [15, с. 173].

Максимальная степень отвлечённости наглядно-чувственных образов в данных примерах обуславливается ещё и тем, что качественные

прилагательные в основной части составного сказуемого носят ярко выраженный оценочный характер: оценочный компонент изначально заложен в лексическом значении каждого из рассматриваемых адъективов, поэтому художественный контекст как таковой не порождает оценочность, а только усиливает её, создавая определённый эмотивный фон – любовного восхищения в первом случае и злой досады во втором.

Вместе с тем коммуникативный контекст может влиять на степень абстрагированности описываемого представления: чем «вербализованнее» содержание воспоминания / воображаемой картины, тем конкретнее, «чувственнее» представление; и наоборот, если содержание наглядно-чувственного образа не получает в контексте словесного выражения, то границы представления размываются, оно становится неопределённым, а значит, и более отвлечённым. Ср.:

– <...> *Бал был чудесный: зала прекрасная, с хорами, музыканты – знаменитые в то время крепостные помещика-любителя, буфет великолепный и разлитое море шампанского* (Л. Толстой. После бала); – *Ужасное, ужасное было лето, – сникла Вера, вспомнив о смерти Елизаветы Ивановны* (Л. Улицкая. Искренне ваш Шурик); *Лето сорокового года было жарким и многообещающим. Вообще летом было хорошо: легче было наесться, не нужно было кутаться, хватало тапочек и маек* (Б. Окуджава. Приключения секретного баптиста).

В первом фрагменте содержание наглядно-чувственного образа бала, характеризуемого прилагательным *чудесный*, передаётся достаточно подробно посредством конкретных номинативов-подлежащих *зала, музыканты, буфет, море шампанского*, вследствие чего представление-ситуация получает довольно чёткие очертания и может быть воссоздано в сознании читателя вполне адекватно художественному описанию.

Во втором предложении содержится указание только на одну составляющую воспоминания об *ужасном лете – смерти Елизаветы Ивановны*; в результате соответствующий наглядно-чувственный образ

становится более отвлечённым, представить *ужасное лето* читателю весьма сложно.

В третьем же отрывке сделать это ещё труднее, потому что при «чувственной» наглядности такого признака *лета сорокового года*, как *жаркое*, его *многообещающий* характер в контексте никак не раскрывается. Описание представления уходит в подтекст, сам наглядно-чувственный образ всё более абстрагируется. Читатель, представляя *жаркое лето*, должен оперировать понятием «многообещающее»: представить что-либо в этом случае невозможно.

Необходимо отметить, что в художественной прозе в предложениях со сказуемым, построенным по модели «*быть / бывать* + прилагательное», наблюдается тенденция к расширению предикативной характеристики предмета речи / мысли, отражённого в сознании в виде представления, за счёт введения однородных именных частей, которые обычно располагаются по принципу восходящей градации. В результате наглядно-чувственный образ уточняется, а предикативный признак приобретает многоаспектный характер. Например:

– *А какая она умная была... какая великодушная... какая добрая!* (Ф. Достоевский. Преступление и наказание); *День был жаркий, сухой, жёлто-синий и засинел ещё больше, когда <...> небесам отозвалось <...> Мёртвое море* (Д. Рубина. Синдром Петрушки).

Довольно часто основная часть составных именных сказуемых с глаголом-связкой *быть / бывать* в форме прошедшего или будущего времени / сослагательного наклонения употребляются причастия, благодаря которым описываемое представление становится максимально отвлечённым. Это обуславливается отглагольной природой причастия и, как следствие, наличием в его грамматической семантике, наряду с атрибутивным компонентом, и компонента процессуального. Этот процессуальный компонент и «отвлекает» наглядно-чувственный образ от непосредственной данности объектов действительности, ибо глагол, по мнению Г.И. Кустовой, есть «знак ситуации»

и особенностью глагольного денотата, подчёркивает Н.Б. Лебедева, является «отсутствие чёткого членения ситуаций и их взаимообусловленность, отличающие предикатную семантику от идентифицирующей» [5].

В подобных высказываниях, наряду с семантикой характеристики, бытийности и номинации при доминировании первой, реализуется также семантика акциональности [1, с. 79–80]. Например:

Насыщенное было время! (А. Битов. Пушкинский дом); ***«Как я был влюблён в эту ночь, как был счастлив! <...>»*** – думал он (Л. Толстой. Казаки).

Типичным для предложений с предикатом «*быть / бывать* + прилагательное» является употребление в них эмоционально-оценочных частиц, усиливающих наглядно-чувственный фон высказывания, в центре которого находится вспоминаемый или воображаемый предикативный признак предмета, отнесённый в план прошлого или будущего глаголом-связкой *быть / бывать* в соответствующей временной форме.

Самыми частотными из эмоционально-оценочных частиц являются *какой* (при полном прилагательном) и *как* (при кратком адъективе), которые, выполняя дейктическую функцию, «могут выражать как отрицательную, так и положительную оценку факта» [14, с. 11–12]. Более того, они являются одним из универсальных средств «выражения разнообразных оттенков высокой / низкой степени проявления признака: плавный восходяще-нисходящий тон характеризует» каждую из этих частиц «как интенсификатор положительной или отрицательной оценки» [13, с. 69]. Например:

Какой заговорщический вид был потом вечером у синей кушетки! (В. Набоков. Подвиг); ***«Господи, – сказал он себе, – <...>! Какая превосходная была жизнь!»*** (В. Пьецух. Прощальное путешествие) и ***Как простодушно умна, как непритворно чувствительна тогда бывала она!*** (А. Бестужев (Марлинский). Часы и зеркало); – ***А что, к нам не пожалуете? Уж как бы мой старик рад был!*** (Л. Толстой. Утро помещика).

Подчеркнём также, что благодаря своей экспрессивности *какой* и *как*, наряду с другими эмоционально-оценочными частицами, в художественной

речи выступают в качестве средств активизации читательского внимания, побуждая читателя чувствовать, представлять и оценивать описываемое так, как это чувствуют, представляют и оценивают литературные герои [10].

Итак, предложение со сказуемым, построенным по модели «*быть / бывать* + прилагательное», правомерно рассматривать как неспецифическое синтаксическое средство выражения семантики представления благодаря когнитивной связи данной категории с категорией бытийности и, соответственно, способности глагола-связки *быть / бывать* в форме прошедшего или будущего времени / сослагательного наклонения передавать семантику воспоминания / воображения, относя предикативный признак предмета речи / мысли в план прошлого или будущего.

В художественной прозаической речи высказывания с предикатом, включающим глагол-связку *быть / бывать* и прилагательное, «высвечивают» разную степень отвлечённости описываемого представления в зависимости от принадлежности адъектива к одному из лексико-грамматических разрядов, характера производности и коммуникативного контекста.

Рост абстрагированности художественно изображённых представлений определяется следующей градацией в употреблении прилагательных: относительное в прямом значении, производное от конкретного существительного (*Дом был бревенчатый*), → относительное в прямом значении, производное от абстрактного (вещественного) существительного (*Крыша была железная*), → относительное в значении качественного (*Тело было деревянным*) → качественное, производное от конкретного существительного (*Непутёвый был*), → качественное, производное от абстрактного существительного (*Любовь была сильна*), → качественное непроизводное (*Вы были хороши*).

Употребление в составе таких предложений эмоционально-оценочных частиц *какой* и *как* способствует актуализации наглядно-чувственного фона высказывания и активизации читательского внимания.

Список литературы

1. Бабайцева В.В. Система односоставных предложений в современном русском языке: Моногр. – М.: Дрофа, 2004. – 512 с.
2. Бабайцева В.В. Система членов предложения в современном русском языке: Моногр. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 496 с.
3. Бабайцева В.В. Структурно-семантическое направление в современной русистике // Бабайцева В.В. Избранное. 2005–2010: Сб. науч. и науч.-методич. ст. – М. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2010. – С. 61–73.
4. Востоков В.В. О категории бытийности и бытийные глаголы в русском языке // Рациональное и эмоциональное в русском языке: Междунар. сб. науч. тр. – М.: МГОУ, 2012. – С. 79–84.
5. Голайденко Л.Н. Глаголы *быть*, *бывать* как лексико-морфологические средства выражения семантики представления в художественной прозаической речи // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та. – Челябинск: ЧГПУ, 2015. – № 4 [в печати].
6. Голайденко Л.Н. Глагол-связка *быть* / *бывать* в составном / сложном сказуемом как лексико-грамматическое средство выражения семантики представления в художественной прозе // Научные перспективы 21 века. Достижения и перспективы нового столетия: М-лы 11 междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 22–23 мая 2015 г.). – Новосибирск: МНИ «Educatio», 2015 [в печати].
7. Голайденко Л.Н. Категория представления как структурно-семантическая (на материале художественной прозы) // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – Томск: ТГПУ, 2013. – № 3 (131). – С. 140–145.
8. Голайденко Л.Н. Лексика со значением представления в современном русском языке (на материале художественной прозы): Моногр. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2013. – 142 с.
9. Голайденко Л.Н. Лексико-грамматический статус *быть* в составном / сложном сказуемом в аспекте взаимодействия категорий бытийности и представления (на материале художественной прозы) // Актуальные вопросы и

перспективы развития гуманитарных наук: Сб. науч. тр. по итогам междунар. науч.-практ. конф. (Омск, 7 мая 2015 г.). Вып. 2. – Омск: ИЦРОН, 2015. – С. 27–32.

10. Голайденко Л.Н. Лексико-грамматические интенсификаторы наглядно-чувственного фона в предложениях с глаголом-связкой *быть* / *бывать* (на материале художественной прозаической речи) // Современные проблемы гуманитарных наук в мире: М-лы 2 междунар. науч.-практ. конф. (Казань, июнь 2015 г.). – Казань: ИЦРОН, 2015 [в печати].

11. Голайденко Л.Н. Средства выражения представления в художественной прозе (на материале произведений Л.Н. Толстого) // Перспективы развития современного научного знания: Сб. науч. тр. – Чебоксары: Учебно-методический центр, 2011. – С. 87–93.

12. Голайденко Л.Н. Специфика представления, описываемого предложением с глаголом-связкой *быть* / *бывать* в составном / сложном сказуемом (на материале художественной прозы) // Scientific review / Научное обозрение: Proceedings of the international scientific conference (Czech Republic, Karlovy Vary, Россия, г. Москва, 29–30 мая 2015 г.). – Karlovy Vary: Skleneny Mustek; Москва: МЦНИП, 2015 [в печати].

13. Колесникова С.М. Русские частицы: семантика, грамматика, функции: Моногр. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – 112 с.

14. Макарова Р.С. Конструкции со словами “как”, “какой” в современном русском языке: структурно-семантический и функциональный аспекты: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Ростов-на-Дону, 2005. – 22 с.

15. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с.

Предложения с компонентами *было, бывало / бывает* как синтаксические средства выражения семантики воспоминания в художественной прозе

БГПУ им. М. Акмуллы (г. Уфа)

Аннотация. Категория представления, квалифицируемая нами как структурно-семантическая в современном русском языке, когнитивно связана и постоянно взаимодействует со структурно-семантической категорией бытийности. Эта взаимосвязь проявляется в способности застывших глагольных форм *было, бывало / бывает* (в грамматическом статусе модальной частицы в функции вводного компонента; модального вводного слова или гибрида модального вводного слова и глагола-сказуемого) выражать семантику воспоминания. Слова *было, бывало / бывает* либо усиливают план прошлого, сочетаясь с глаголами в форме прошедшего времени, либо формируют этот план в контекстах с глаголами в форме настоящего / будущего времени в значении прошедшего. В предложениях со словами *было, бывало / бывает* могут использоваться интенсификаторы семантики воспоминания, хотя принципиальной необходимости в них нет.

Ключевые слова: структурно-семантическая категория представления в современном русском языке; когнитивная связь структурно-семантических категорий представления и бытийности; назначение слов *было, бывало / бывает* в художественной прозаической речи; грамматический статус слов *было, бывало / бывает* в зависимости от позиции в предложении; интенсификаторы семантики воспоминания в предложениях со словами *было, бывало / бывает*.

Категория представления, определяемая в философии и психологии как наглядно-чувственный образ, воспроизводимый в памяти или конструируемый в воображении на основе переработки прошлого чувственного опыта – ощущений и восприятий, связана со всеми когнитивными категориями, поскольку является обязательным и очень важным конструктом речемыслительной деятельности человека.

Диалектическая взаимосвязь и взаимодействие категории представления с другими категориями находит непосредственное отражение в русском языке и обнаруживается в том, что семантику представления способны выразить не только специальные языковые средства [8], но и те, у которых первичная функция иная. Благодаря последним круг средств выражения семантики представления в современном русском языке значительно расширяется, что ещё и ещё раз актуализирует мысль о правомерности рассмотрения категории представления со структурно-семантической точки зрения. Категория

представления как структурно-семантическая обозначает семантику воспоминания / воображения, которая выражается разноуровневыми средствами языковой системы [7].

Одна из фундаментальных когнитивных категорий, активно взаимодействующих с категорией представления, – категория бытия, которая в русском языке выступает как структурно-семантическая категория бытийности. Под бытийностью понимают «выраженное средствами языка значение существования в действительности предметов, процессов, признаков, явлений» [4, с. 81].

Лингвокогнитивная связь двух указанных категорий проявляется в способности бытийных глаголов *быть* (“1. Существовать, иметься. 2. Присутствовать, находиться. 3. Происходить, случаться. 4. Употребляется как часть составного сказуемого” [14, с. 70]), *бывать* (“1. Быть, случаться, происходить. 2. Быть часто, постоянно или иногда” [14, с. 70]), наряду с глаголами воспоминания / воображения *представлять, вспоминать, припоминать, воображать, мечтать, фантазировать* и др. [8], выражать семантику представления [6]. Кроме того, эта способность сохраняется и у соответствующих глаголов-связок [5], которые, по мнению В.В. Бабайцевой, не утрачивают «полностью своего лексического значения бытия, существования признака во времени» [1, с. 327], совмещая в себе бытийную семантику и модально-временные значения [1, с. 326].

Выражение глаголами и глагольными связками *быть, бывать* семантики представления носит опосредованный характер: называя «процесс бытия, существования, наличия» [4, с. 82], они переводят этот процесс благодаря грамматическим категориям времени и наклонения в план прошлого – воспоминания (прошедшее время) – или будущего – воображения (будущее время, сослагательное наклонение) [6].

Таким образом, семантика воспоминания передаётся в высказывании глагольной формой прошедшего времени, а семантика воображения – формой будущего времени / сослагательного наклонения. Например:

Было время, когда он просил у судьбы послаблений для себя: таким подарком почудилась ему когда-то встреча с Люсиным <...> (К. Симонов. Живые и мёртвые); *На Соцгородок победней да поглупей кого погонят. Ой, лють там сегодня будет: 27 с ветерком, ни укрыва, ни грева!* (А. Солженицын. Один день Ивана Денисовича) и *Как простодушно умна, как непритворно чувствительна тогда бывала она!* (А. Бестужев (Марлинский). Часы и зеркало); – *Я учителем буду... литературы... – тихо, но твёрдо произнесла Маша* (П. Храмов. Инок); *«Как хорошо было бы жить с другом на берегу какой-нибудь реки!» И в глазах его через реку перекинулся мост* (А. Ремизов. Огонь вещей).

Поскольку категория бытия является когнитивным фундаментом русской национальной картины мира и бытийные отношения «есть, наличествует, существует (кто, что) – нет, отсутствует, не существует (никто, ничто)» априори лежат в основе отражения человеком объективной действительности, семантика бытийности для носителей русского языка остаётся актуальной даже в тех случаях, когда бытийные глаголы в отдельных своих формах переходят в разряд служебных слов. Это, прежде всего, застывшие формы прошедшего времени единственного числа среднего рода *было, бывало*, которые функционируют в речи в качестве модальной частицы / вводно-модального слова / гибрида модального вводного слова и глагола. Например:

Он было вспомнил, что давеча говорил с половым в трактире за обедом об одном недавнем чрезвычайно странном убийстве <...>. Но только что он вспомнил об этом, с ним вдруг опять случилось что-то особенное (Ф. Достоевский. Идиот); *Тот самый Матвей, который входил, бывало, в подвальчик литобъединения как бы под звук литавр, оказался теперь соседом Дмитрия по койке* (В. Солоухин. Мать-мачеха).

Грамматический статус модальной частицы *было* в современной русистике определяется однозначно. Все учёные сходятся в том, что она, во-первых, как и любая другая частица, являясь «специализированным экспликатором субъективной модальности», выполняет функцию «модального

квалификатора сообщения» [15, с. 38] и, на наш взгляд, может быть рассмотрена как персуазивная, предполагающая оценку высказывания с позиции достоверности; во-вторых, будучи полифункциональной [16, с. 73], чаще всего «вносит в предложение значение действия осуществившегося, но или прерванного, не доведённого до конца, или не приведшего к желаемому результату, не достигнувшего цели» [10, с. 9]; в-третьих, «принадлежит к разряду клитических единиц, т. е. фонетически несамостоятельных единиц, опирающихся на предшествующий или следующий за ними элемент высказывания, как правило, предикат» [16, с. 72]; в-четвёртых, является одним из формообразующих «элементов синтаксической конструкции», участвуя в «строительстве» осложнённого простого глагольного сказуемого [11, с. 75] чаще всего, реже – составного глагольного сказуемого, ещё реже – сложного сказуемого и сочетаясь в его составе обычно «с формой прошедшего времени, крайне редко с формой настоящего времени» [12, с. 54]. Например:

*Он уцепился **было** за ножку дивана, но после того, как Аларик, <...>, снова дёрнул его изо всех сил, он не пробовал сопротивляться (А. Куприн. Впотьмах); Надо заметить, что он действительно хотел **было** уехать и действительно почувствовал невозможность, после своего позорного поведения в келье старца идти как ни в чём не бывало к игумену на обед (Ф. Достоевский. Братья Карамазовы).*

Отглагольное происхождение модальной частицы *было* обуславливает сохранение ею «определённого экзистенциального значения» [16, с. 74], а форма прошедшего времени и сочетание «в основном с глаголами, стоящими только в форме прошедшего времени» [10, с. 9] или настоящего / будущего в значении прошедшего, позволяют ей выражать «мнение говорящего о реальном или только предполагаемом существовании в прошлом действия предмета речи» [16, с. 74].

Эти особенности модальной частицы *было* «высвечивают» её способность актуализировать наглядно-чувственный фон высказывания в целом и интенсифицировать семантику воспоминания в частности. В

результате предложение, содержащее данную частицу в составе сказуемого, выступает в художественной прозаической речи в качестве неспецифического, но весьма яркого синтаксического средства выражения семантики представления – воспоминания:

– *Мы **было** поспорили довольно крупно с Петром Андреичем* (А. Пушкин. Капитанская дочка); *При входе шумливой ватаги толстяк нахмурил **было** брови и поднялся с места, но, увидав в чём дело, улыбнулся и только велел не кричать <...>* (И. Тургенев. Записки охотника).

Семантику воспоминания способно передавать и предложение со словом *бывало*, которое «употребляется для выражения того, что названное действие не раз происходило в прошлом» [18, с. 174]. Например:

*Она вспомнила – каким любопытством, **бывало**, начинали блестеть глазоньки у девочек и мальчиков у неё в школе в селе Владимирском* (А. Толстой. Хождение по мукам).

В отличие от модальной частицы *было* грамматический статус слова *бывало* в высказываниях типа «*В святки и я, **бывало**, дразнил бобылей <...>*» (В. Белов. Кануны) современными лингвистами определяется по-разному.

Так, например, И.Г. Родионова квалифицирует *бывало* в подобных предложениях как модальную частицу [18], П.А. Лекант [13] и И.В. Берёзкин [3] – как вводное слово, а Д.С. Егоров – никак, называя *бывало* словом [9].

Слово *бывало*, на наш взгляд, настолько неоднозначно и интересно, что не может быть только словом, а заслуживает более пристального внимания и более корректного подхода к установлению его частеречной принадлежности и синтаксической специфики.

Разная грамматическая квалификация слова *бывало* обуславливается тем, что оно употребляется в речи, в том числе художественной прозаической, в функции вводного компонента. Вводность – категория неоднородная. «Явления полисемии, гибридности, переходности свойственны многим вводным словам в силу их модусной природы, их функции как модального квалификатора» [15, с. 29].

Безусловно, мы можем рассматривать *бывало* как вводное слово, поскольку в высказывании оно выполняет «организующую функцию, определяя позицию говорящего субъекта», и ему свойственна «синтаксическая изолированность от главных и второстепенных членов предложения» [15, с. 25]. Создавая прежде всего смысловую сторону высказывания, вводное слово *бывало*, как и любое другое вводное слово, подчёркивает, что «именно новая информация в предложении оценивается говорящим в аспекте достоверности» [15, с. 26]. Указание же на степень обычности позволяет отнести вводное слово *бывало*, наряду с вводным словом *бывает*, к группе обобщительно-вводных слов [13, с. 129].

Вместе с тем, вводность – категория не собственно морфологическая или морфолого-грамматическая, а «коммуникативно-прагматическая», представляющая собой, по мнению П.А. Леканта, «арсенал» лица говорящего, систему объективных (языковых) средств, которыми говорящий пользуется в речи для реализации субъективных намерений при оформлении конкретного высказывания» [13, с. 125]. Таким образом, категория вводности вбирает в себя различные средства выражения субъективной модальности.

Как и вводный компонент, таким специализированным средством является частица. Слово *бывало* может быть определено как модальная частица: оно, принадлежа сфера модуса, обладая более абстрактной семантикой, получает в высказывании «особое интонационное оформление (интонацию выделения, усиления)», характеризуется «отсутствием самостоятельной синтаксической роли в структуре предложения, возможностью употребления в функции вводного компонента» [15, с. 34]. В позиции вводного слова, подчёркивает Е.Н. Орехова, модальная частица приобретает «интонацию вводности (понижение тона голоса и более быстрый темп произнесения), что ярче проявляется в интерпозиции», но сохраняет при этом интонационное и смысловое единство с высказыванием [15, с. 58].

Функционирование слова *бывало* в качестве модальной частицы особенно очевидно в контекстах с глаголами в форме настоящего / будущего времени в значении прошедшего. Например:

Забьётся, бывало, в угол, надуется и начнёт фантазировать (М. Салтыков-Щедрин. Господа Головлёвы); *Всегда у него что-то звенело в душе, и легко становилось жить, как, бывало, прислушаешься к этому звону* (В. Каверин. Два капитана).

При изъятии *бывало* из подобных предложений, как отмечает И.Г. Родионова, «меняется грамматическое значение глагола: действие в прошлом предстаёт как повторяющееся действие безотносительно ко времени, или значение действия в прошлом выражается не самим глаголом, а его контекстным окружением (словами с временной семантикой, другими глаголами в форме прошедшего времени и др.)» [18, с. 175].

Однако морфологическая квалификация слова *бывало* не может быть ограничена только модальной частицей. Сама возможность его употребления как вводного компонента «высвечивает» общекатегориальную специфику модального слова, которое в узком понимании данного класса служебных слов, выражающих семантику уверенности / неуверенности [19, с. 186], выступает в высказывании показателем «категорической достоверности» действия в прошлом [17, с. 13]. Е.Э. Разлогова подчёркивает, что такому высказыванию «соответствует логико-когнитивное состояние Истина (Знание), если оно для данного индивида (говорящего) истинно» [17, с. 10]. «Категоричный» характер достоверности действия в прошлом мотивируется семой повторяемости в лексическом значении бытийного глагола *бывать*: действие или событие предстаёт в коммуникативном контексте как факт, который характеризуется частотностью или постоянностью констатации в прошлом, отражённом в сознании в виде комплексных воспоминаний.

Вместе с тем морфологический статус модального слова, как и модальной частицы, для *бывало* оказывается односторонним. Сравним следующие фрагменты из художественных произведений:

– Они сидели, **бывало**, за столом, и брат твой покойный – Афанасий Петрович, и мой... и Родион Мефодиевич, и другие товарищи, и пели (Ю. Герман. Дорогой мой человек) и *Прежде, **бывало**, в Миргороде один судья да городничий хаживали зимою в крытых сукном тулупах, а всё мелкое чиновничество носило просто нагольные <...>* (Н. Гоголь. Ночь перед Рождеством) и **Бывало**, холостым, глядя на чужую супружескую жизнь, на мелочные заботы, ссоры, ревность, он только презрительно улыбался в душе (Л. Толстой. Анна Каренина).

В первом высказывании контактное употребление *бывало* с глаголом-сказуемым *сидели* актуализирует в грамматической семантике рассматриваемого слова значение модальной частицы. Во втором предложении *бывало*, весьма отдалённое от сказуемого *хаживали*, функционирует в качестве вводно-модального слова. В третьем же примере *бывало*, находящееся в абсолютном начале высказывания, с одной стороны, может быть квалифицировано как не являющееся членом предложения модальное слово в функции вводного, а с другой, как глагол-сказуемое в сложном предложении [19, с. 187] (ср.: **Бывало**, что холостым, глядя на чужую супружескую жизнь, на мелочные заботы, ссоры, ревность, он только презрительно улыбался в душе).

Таким образом, слово *бывало* в высказываниях, подобных последнему, с точки зрения Л.Д. Чесноковой, является гибридом глагола и модального слова [19, с. 174]. Синкретизм грамматической семантики *бывало* в приведённом примере объясняется тем, что процесс перехода глагола в модальное слово не завершился: семантика бытийности слишком актуальна для носителей русского языка, чтобы её нивелировать в разряде служебных слов. *Бывало*, не утратив прежних своих свойств – глагольных, приобрело новые – модальные. И те и другие признаки сосуществуют в одном слове, отражая процессы синхронной переходности в системе частей речи русского языка [2] и усиливая мысль о том, что многие языковые единицы, в том числе и слово *бывало*, нельзя квалифицировать односторонне.

Анализ разных контекстов с *бывало* позволяет сделать вывод о том, что грамматическая семантика данного слова синкретична, так как совмещает признаки глагола, модального вводного слова и модальной частицы в функции вводного компонента, поэтому при морфолого-синтаксической квалификации *бывало* необходимо учитывать его положение в предложении и говорить об актуализации в каждом случае свойств той или иной части речи: в интерпозиции контактно со сказуемым в слове *бывало* преобладают признаки модальной частицы в функции вводного компонента; в интерпозиции дистантно от сказуемого – доминирует значение модального слова в функции вводного компонента; в начале предложения перед нами гибрид модального слова в функции вводного компонента и глагола-сказуемого.

Особо подчеркнём, что именно сохранение в семантике слова *бывало* глагольной составляющей, прежде всего семы повторяемости действия в прошлом, объясняет его способность, независимо от частеречной специфики, выступать в предложении интенсификатором семантики воспоминания.

Степень актуализации наглядно-чувственного фона высказывания зависит от сочетаемости слова *бывало* с разными грамматическими формами глаголов-сказуемых. Чаще всего в речи реализуются три сочетаемостные модели: «*бывало* + форма прошедшего времени несовершенного вида»; «*бывало* + форма настоящего времени несовершенного вида»; «*бывало* + форма будущего времени совершенного вида» [9, с. 21].

При этом в сочетании с глаголом прошедшего времени *бывало* «служит для усиления плана повторяющегося или обычного действия в прошлом», как в большинстве рассмотренных ранее примеров; сочетание же *бывало* «с глаголами в настоящем и будущем времени формирует значение прошедшего времени» [18, с. 175].

В последнем случае мы говорим о переносном употреблении форм настоящего / будущего времени глагола:

А третий Спас называется орешный. <...> Бывало, батюшке насобираем мешок орехов, а он нам латши молочной – для розговин (И. Шмелёв. Лето Господне).

Перенос будущего времени в контекст прошедшего используется в данном художественном фрагменте «для образной актуализации, оживления событий прошлого» [9, с. 4] – для выделения наиболее запомнившегося говорящему и очень значимого для него факта былого.

Такое употребление временной формы глагола Д.С. Егоров признаёт метафорическим и говорит о временной глагольной метафоре, которая, в отличие от основных типов метафоры, «сопоставляет не сущности разного порядка <...>, а временные планы и их субъекты восприятия (я воспринимаю событие, которое произошло вчера так, как будто оно происходит у меня перед глазами)» [9, с. 13]. При этом «основная цель метафорического преобразования глагольной формы – представить актуальное событие прошлого, в которое мысленно «погружается» говорящий» [9, с. 11]. Например:

– *Бывало, стану я рассматривать его умное, красивое, светлое лицо <...>, сердце моё задрожит, и всё существо моё устремится к нему <...>* (И. Тургенев. Первая любовь).

Переносное значение времени обуславливает экспрессию при передаче факта прошлого, поскольку «определяет субъективное отношение говорящего к описываемым явлениям действительности». В результате всё высказывание приобретает модально-экспрессивный характер [18, с. 175].

Именно при переносном употреблении форм настоящего / будущего времени глаголов слово *бывало* максимально актуализирует в высказывании семантику воспоминания, «маркируя» план прошлого, задаваемого в коммуникативном контексте посредством временной глагольной метафоры.

Подчеркнём, что в художественной прозе наблюдается тенденция к смешению временных форм глаголов в синтаксических конструкциях с компонентом *бывало*:

– <...> **Бывало**, я вхожу – эта лестница, каждый горшок цветов я знал – ручка двери, всё это так мило, знакомо, потом передняя, её комната <...> (Л. Толстой. Разжалованный); **Бывало**, лето, вечер смеркается, месяц на небо всходит, заря догорает, роса пала, от цветков запах пошёл (Т. Толстая. Кысь).

В приведённых примерах глаголы в форме прошедшего времени усиливают план прошлого, который формируется благодаря слову *бывало* в случаях переносного употребления форм настоящего времени.

Причём, помимо слова *бывало* и глаголов в форме прошедшего времени, в подобных высказываниях могут использоваться и другие интенсификаторы семантики воспоминания в целом и «значения неоднократного действия в прошлом» в частности: слова или сочетания «с семантикой давнопрошедшего времени или указанием на давнопрошедший возраст говорящего»; глагол *помнить* в форме настоящего времени 1-го лица единственного числа, подтверждающий достоверность описываемого» [18, с. 178]. Например:

– Раньше, – рассказывал Чичкин, – воробьи собирались стаями по две-три тысячи штук. **Бывало**, как вспорхнут, как рванут в воздух, так не то что люди, а даже извозчицы лошади шарахались <...> (К. Паустовский. Растрёпанный воробей); – Я ведь и прадедушку твоего помню, в чёрной шляпе ходил, полны карманы конфет мятных <...>. В сапожную мастерскую, **бывало**, идёт, полная сетка старой обуви, остановится посреди двора и конфеты детям раздаёт <...> (Л. Улицкая. Сквозная линия).

Значение же «повторяемости или обычности действия» актуализируется в речи с помощью повторяющихся глаголов [18, с. 178]:

– <...> Думаешь-думаешь, **бывало-то**, мечтаешь-мечтаешь, – и вот всё такого, как ты, воображала, доброго, честного, хорошего <...> (Ф. Достоевский. Идиот).

Употребление слова *бывало* с частицей *-то* (“1. Употр. для выделения, подчёркивания” [14, с. 797]) усиливает в приведённом фрагменте план прошлого: благодаря частице *-то* акцент в высказывании героини делается именно на слове *бывало*, в семантике которого, наряду с семой бытования

действия в прошлом, «высвечивается» и сема повторяемости этого действия, что превращает данное высказывание в художественно значимую характеристику Настасьи Филипповны, мечтающей на фоне её неприглядной жизни о счастливом супружестве с *добрым, честным, хорошим* мужчиной.

Повторяемость действия героини в прошлом подчёркивается в рассматриваемом примере местоименным наречием-частицей *всё* (см.: <...> *вот каждый раз / всегда такого, как ты, воображала* <...> и <...> *вот только / именно такого, как ты, воображала* <...>).

Заметим, что слово *бывало* имеет в русском языке и просторечные варианты [18, с. 174], которые в художественной прозе используются в речи персонажей, характеризуя последних как людей малообразованных (см. значение слова *просторечие* [14, с. 620]):

– <...> *А когда, **бывалоча**, по себе работали, так никакого звуку не было, только ой-ой-ойиньки, вот обед подкатил, вот вечер подступил* (А. Солженицын. Матрёнин двор); – ***Бывалоче**, закупали много. Смирнов тоже был виноторговец, тот на корню целые сады скупал* (В. Солоухин. Владимирские просёлки).

В качестве интенсификатора семантики воспоминания в художественной прозаической речи употребляется ещё одна застывшая форма глагола *бывать* – форма настоящего времени 3-го лица единственного числа *бывает*, которая сама является метафорической, функционируя в значении прошедшего времени, максимально актуализирует повторяемость действия в прошлом и создаёт эффект зримости, «живой» наглядности этого действия как непосредственно воспринимаемого в настоящем. Подобные случаи использования слова *бывает* в контекстах с семантикой воспоминания проявляют теснейшую когнитивную связь и диалектическое взаимодействие в объективной действительности и человеческом сознании всех временных планов, в частности прошедшего и настоящего. Например:

Бывает, закипело сердце (И. Шмелёв. Богомолье. Москвой); *Идти не страшно, народу много идёт, а бывает – припоздаешь, удержишься...* <...> (И. Шмелёв. Богомолье. Сборы).

В первом предложении на вспоминаемое действие-состояние как факт прошлого указывает форма прошедшего времени глагола-сказуемого *закипело*. Во втором же фрагменте такого или какого-то другого указателя нет, в результате чего всё высказывание выступает как «чистая» метафора, ибо художественное повествование о прошлых событиях в произведении И.С. Шмелёва полностью ведётся в плане непосредственно наблюдаемого настоящего преимущественно с помощью переносного употребления глаголов настоящего / будущего времени в значении прошедшего. Описываемое прошлое оживает, и перед автором-рассказчиком возникает зрительно воспринимаемая в памяти картина, которая заставляет автора-повествователя погрузиться в неё без остатка как в особый, значимый для него в настоящем мир. При этом наблюдается сильнейшее воздействие на воображение читателя, который должен в настоящем мысленно сконструировать события художественного прошлого.

Соответствующие примеры подчёркивают контекстуальную независимость слова *бывает*, которое благодаря семе повторяемости в любом коммуникативном окружении задаёт семантику воспоминания, ибо повторяться может только то, что уже однажды было в прошлом.

Подобно гибриду *бывало*, слово *бывает* с грамматической точки зрения представляет собой синкретичное образование, совмещающее в себе признаки глагола, модального вводного слова и модальной частицы в функции вводного компонента.

Итак, для актуализации наглядно-чувственного фона высказывания в художественной прозе используются предложения с компонентами *было*, *бывало* / *бывает*. Способность последних выражать семантику воспоминания обуславливается тесной когнитивной связью категорий представления и бытийности в целом и функционированием данных слов в застывших

глагольных формах прошедшего времени или настоящего в значении прошедшего в частности.

Грамматический статус слов *было, бывало / бывает* в современной русистике определяется по-разному. *Было* однозначно квалифицируется как модальная частица, которая, эксплицируя субъективную модальность, выражает оценку высказывания с позиции достоверности – зафиксированного в памяти факта бытования действия в прошлом.

Бывало / бывает с морфолого-синтаксической точки зрения однозначно охарактеризованы быть не могут, поскольку обнаруживают синкретизм свойств глагола, модального вводного слова и модальной частицы в функции вводного компонента. Доминирование одного из этих признаков зависит от позиции слова в предложении: в интерпозиции контактно со сказуемым *бывало / бывает* – модальная частица в функции вводного компонента; в интерпозиции дистантно от сказуемого – модальное слово в функции вводного компонента; в начале высказывания – гибрид модального вводного слова и глагола-сказуемого.

Употребляясь с глаголами в форме прошедшего времени, *бывало / бывает* усиливает фон прошлого, с глаголами настоящего / будущего времени в значении прошедшего – формирует описания воспоминаний. При переносном функционировании форм настоящего / будущего времени глаголов способность слов *бывало / бывает* выражать семантику воспоминания проявляется в наивысшей степени.

Сема повторяемости в значении слов *бывало / бывает* даже в служебной функции позволяет им передавать семантику воспоминания и при наличии в художественном контексте соответствующих показателей (лексики со значением времени, глагольных повторов, глагола *помню*, гибридного слова *всё* и др.), и без них.

Используемые в художественной прозе в речи персонажей и автора-рассказчика слова *было, бывало / бывает* формируют эстетически значимые описания-характеристики литературных героев и повествователя.

Список литературы

1. Бабайцева В.В. Система членов предложения в современном русском языке: Моногр. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 496 с.
2. Бабайцева В.В. Явления переходности в грамматике русского языка: Моногр. – М.: Дрофа, 2000. – 640 с.
3. Берёзкин И.В. Употребление темпоральных форм глагола во вневременном значении // Грамматические категории и единицы: синтагматический аспект: М-лы 3 междунар. конф. – Владимир: ВГПУ, 1999. – С. 24–28.
4. Востоков В.В. О категории бытийности и бытийные глаголы в русском языке // Рациональное и эмоциональное в русском языке: Междунар. сб. науч. тр. – М.: МГОУ, 2012. – С. 79–84.
5. Голайденко Л.Н. Глагол-связка *быть* / *быва́ть* в составном / сложном сказуемом как лексико-грамматическое средство выражения семантики представления в художественной прозе // Научные перспективы 21 века. Достижения и перспективы нового столетия: М-лы 11 междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 22–23 мая 2015 г.). – Новосибирск, 2015 [в печати].
6. Голайденко Л.Н. Глаголы *быть*, *быва́ть* как лексико-морфологические средства выражения семантики представления в художественной прозаической речи // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та. – Челябинск: ЧГПУ, 2015. – № 4 [в печати].
7. Голайденко Л.Н. Категория представления как структурно-семантическая (на материале художественной прозы) // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – Томск: ТГПУ, 2013. – № 3 (131). – С. 140–145.
8. Голайденко Л.Н. Лексика со значением представления в современном русском языке (на материале художественной прозы): Моногр. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2013. – 142 с.
9. Егоров Д.С. Основные типы транспозиции временных форм глагола в современном русском языке: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Казань, 2012. – 22 с.

10. Искренкова М.С. Осложнение простого глагольного сказуемого: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Иваново, 2000. – 20 с.
 11. Искренкова М.С. Простые глагольные сказуемые, осложнённые частицей *было* // Грамматические категории и единицы: синтагматический аспект: М-лы 6 междунар. конф. (Владимир, 27–30 сентября 2005 г.). – Владимир: ВГПУ, 2005. – С. 75–78.
 12. Колесникова С.М. Русские частицы: семантика, грамматика, функции: Моногр. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – 112 с.
 13. Лекант П.А. Очерки по грамматике русского языка. – М.: Изд-во МГОУ, 2002. – 311 с.
 14. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с.
 15. Орехова Е.Н. Субъективная модальность высказывания: форма, семантика, функции: Моногр. – М.: Изд-во МГОУ, 2011. – 296 с.
 16. Попова-Боттино Т.Л. Проблема размещения частицы *было* с точки зрения коммуникативного анализа // Вопросы языкознания. – 2009. – № 4. – С. 72–80.
 17. Разлогова Е.Э. Логико-когнитивные и стилистические аспекты семантики модальных слов: Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. – М., 2005. – 56 с.
 18. Родионова И.Г. Аналитическая конструкция «глагол + частица *бывало*» в современном русском языке // Рациональное и эмоциональное в русском языке: Сб. тр. всеросс. науч. конф. – М.: ИИУ МГОУ, 2013. – С. 174–180.
 19. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 ч. – Ч. 2: Морфология. Синтаксис / Под ред. Е.И. Дибровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 704 с.
-

Донскова Е. Ю.

**Прагматика художественного текста: субъективная модальность и
идиостиль**

ЮФУ (г. Ростов-на-Дону)

В статье рассматриваются взаимообусловленность и взаимодействие субъективной модальности и идиостиля художественного текста. Автор приходит к выводу о коррелятивных связях субъективной модальности и оценки, что манифестировано в авторской и персонажной сферах текста. Эксплицитность / имплицитность репрезентации субъективной модальности детерминированы индивидуально-авторскими предпочтениями в выборе языковых средств и организации семантического пространства художественного текста.

Ключевые слова: субъективная модальность, оценка, идиостиль, художественный текст.

Общеизвестная в русской лингвистической традиции типология модальности, включающая объективный и субъективный её виды, опирается на критерий референтности высказывания: объективная модальность выражается посредством набора языковых средств, манифестируя отношение сообщаемой информации к действительности; субъективная модальность при опоре на структурную схему высказывания, его интонационные и лексико-грамматические компоненты, фиксируется в авторской и персонажной сферах художественного текста эксплицитно / имплицитно.

Антропоцентризм современной лингвистической парадигмы актуализирует изучение прагматики художественного текста с позиций установления способов манифестирования эстетической концепции его автора. Особую значимость в этой связи приобретает параметрирование оценочно-модального плана художественного текста, в частности, объективация субъективной модальности применительно к тем смыслам, которые транслируются текстом.

Художественный текст как вторичная моделирующая система эксплицирует не только маркеры преломления в нем действительности, но и специфическое сознание, которое является в нарративе результатом двойной

модификации: действительность трансформируется не только в сознании автора, но и в сознании повествователя / рассказчика / персонажа. Повествователь / рассказчик (нарратор) и персонаж являются объектом приложения авторских когнитивно-эстетических усилий, что становится условием формирования художественных образов, образ автора, напротив, не продуцирует субъектно-речевые формы, но представлен в художественном тексте имплицитно в совокупности показателей творческой когниции автора.

Субъективная модальность представляет собой в художественном тексте единственную текстовую модальность ввиду отсутствия прямого соотнесения происходящего в нем с реальной действительностью: «Художественный текст не всегда предполагает в качестве отправной точки повествования факты действительности, но образует осмысляющую их художественную реальность» [3]. Таким образом, субъективная модальность в семантическом пространстве художественного текста включает авторскую и персонажную, осложненные модальностью и оценкой реципиента. А.Ф. Панина считает оценку самостоятельной текстовой категорией: «Оценка – это непосредственная или опосредованная реакция говорящего (субъекта) на наблюдаемые, воображаемые, воспринимаемые органами его чувств действия, признаки признаков реальных объектов, объектов внутреннего и внешнего мира говорящего» [4].

Оценка приобретает особое значение при выявлении маркеров субъективной модальности и идиостиля, т.к. обозначается на общем фоне нейтральной лексики, которая не содержит сем, конкретизирующих ценность описываемого феномена. Тем не менее, контекст обуславливает «наращение смысла» такой лексикой и приобретение ею оценочных значений. Субъективная оценка включает общеоценочные типы, которые соотносятся с аксиологической шкалой и её маркерами (типа *плохой / хороший*) и частнооценочные типы (эмоциональная, количественная, рациональная, логическая, эстетическая, этическая оценки).

Внешний мир и сознание соотнесены в комплексе категорий пространства и времени, знания и мнения, истины, нормы и ценности [6], что обуславливает набор субъективных модальностей художественного текста, в который включаются модальности эпистемическая, алетическая, деонтическая, аксиологическая. Указанные виды субъективной модальности в художественном тексте нарративны [8], эксплицируя оценочную позицию субъекта повествования.

В таком ракурсе особое значение для изучения прагматики художественного текста приобретает термин *аксиологическая модальность*, вступающий в коррелятивные связи с другим термином – *авторская модальность*, что, однако, не предполагает их синонимизации: аксиологическая модальность охватывает более широкие области, нежели концептосфера одного художественного текста или автора, т.к. отражает философские аспекты аксиологии [2], что позволяет ей маркировать как ценностные смыслы личности, так и аксиологическую систему этнокультурных общностей в исторической динамике.

Авторская модальность как один из основополагающих видов субъективной модальности художественного текста осмысливается современными исследователями в системе других текстообразующих семантических категорий, прежде всего, в коррелятивных связях с категорией персональности, соотносящей ситуацию и её участников и сам коммуникативный акт, центром которого является Говорящий, воплощаемый в тексте в образе автора. С.С. Ваулина указывает в этой связи, что функционально-семантическая категория модальности «так же, как и персональность, является текстообразующей категорией и так же участвует в выражении авторской модальности, формирующей как антропоцентричность, так и субъектоцентричность текста, в первую очередь художественного» [1]. Несомненно, авторская модальность, объединяя единицы текста в структурно-семантическом отношении, обуславливает особенности идиостиля как целостной системы «своеобразных принципов отбора, комбинирования и

мотивированного использования элементов языка» [5]. Авторской модальности принадлежит одна из самых значимых ролей в организации семантического пространства художественного текста – манифестировать в нем индивидуально-авторскую картину мира автора, прежде всего, его систему ценностей. Лингвистический анализ текста непредставим без описания функционально-структурной иерархии текстовых и текстообразующих категорий, в которой одно из значимых мест принадлежит авторской модальности.

Коррелятивные связи субъективной модальности с содержательным уровнем текста детерминируют специфический набор эксплицитных средств её репрезентации: лексика с модальным компонентом значения, особые грамматические формы и синтаксические конструкции. Обычно субъективная модальность эксплицирована в характеристиках (авторских и персонажных) различных ситуаций, действий, персонажей, в системе оценок конкретного текста. Имплицитно субъективная модальность манифестирована в подтексте, в системе внутритекстовых и внетекстовых ассоциативно-семантических связей, в особенностях идиостиля в самом широком смысле (индивидуально-авторская картина мира, эстетическая концепция автора, формы монологов, диалогов, несобственно-прямой речи и других коммуникативных актов).

Список литературы

1. Ваулина С.С., Девина О.В. Авторская модальность как текстообразующая категория (к постановке проблемы) / С.С. Ваулина, О.В. Девина // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. 2010. – Вып. 8. – С. 13 –21. – С. 20.
2. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М. : Наука, 1981. – 139 с. – С. 116.
3. Кузнецова, Анна В. Художественный текст в когнитивной парадигме: семантическое пространство и концептуализация // Анна В.

Кузнецова. European social science journal. Рига – Москва. 2011, № 5. – С. 155 – 161. – С. 155.

4. Панина, А. Ф. Текст: его единицы и глобальные категории / А.Ф. Панина. – М. : Эдиториал УРСС, 2002. – 368 с. – С. 268.

5. Пищальникова, В.А. Проблема идиостиля. Психолингвистический аспект / В.А. Пищальникова. Барнаул: Изд-во Алтайск. ун-та, 1992. – 73 с. – С. 20 – 21.

6. Руднев, В.П. Энциклопедический словарь культуры XX века / В.П. Руднев. – М.: Аграф, 2001. – 608 с. – С. 250–252.

7. Философский энциклопедический словарь. – М., 1987. – с. – С. 763 – 764.

Doležel, L. Narrative Modes in Czech Literature / L. Doležel. – Toronto: University of Toronto Press, 1973. – 152 p.

Давлетова Т.А.

Мотивационный уровень языковой личности ребёнка

МБОУ СОШ №2 (г. Туймазы)

Каждый возрастной период обладает своими специфическими характеристиками, то есть ведущая деятельность определяет место, которое занимает ребёнок в системе общественных отношений, и позволяет судить о содержательной стороне общения. «Ведущая деятельность – понятие, позволяющее выделить в спектре видов деятельности ту, которая выражает типичные особенности психологического возраста и определяет формирование ключевых новообразований» [6, с. 146].

В соответствии с представлениями М.И. Лисиной [7], важнейшим фактором смены ведущей деятельности является общение.

Таким образом, мотивы и цели ведущего типа деятельности соотносятся с мотивами и целями речевого поведения ребёнка. Иными словами, в центре

исследования мотивационного уровня языковой личности находится ребёнок с его потребностями, интересами, склонностями, особенностями психического развития.

Речь ребёнка дошкольного возраста всё более включается в его деятельность, выполняя функцию планирования, что приводит к выделению в деятельности принятия решения и планирования его выполнения.

Речь перемещается с результата деятельности на её начало, не только фиксируя этот результат, но и предвзя его. Планирование деятельности в речи значительно повышает её эффективность, делает замысел устойчивым, а достижение его более быстрым, точным, правильным. На основе планирования практическая и умственная деятельность становится произвольной и целенаправленной.

Кроме того, деятельность характеризуется специфическим употреблением языковых средств. При особенной организации и особенном употреблении средств реализации замысла речь в онтогенезе ребенка обладает всеми характеристиками деятельности: мотивированностью, целенаправленностью и структурностью.

В основе речевой деятельности ребенка лежит потребность в общении. Она опредмечивается в мотиве речевых действий. Мотивация речевого поведения ребенка, как правило, определяется «сначала жизненно важными потребностями, но затем – и познавательными» [8, с. 22].

Психологические исследования показывают, что мотивация речевого поведения неотделима от эмоциональных факторов, которые являются движущими силами в онтогенезе речи ребенка. Одним из первых факторов является *«потребность содержательного общения»* [1, с. 190]. У ребенка возникает потребность в разговоре, обмене мыслями, самовыражении в речи (эгоцентрическая речь). Это первые шаги формирования процесса социализации, когда ребенок становится членом общества, и тогда потребность коммуникации принимает формы: а) непосредственного общения, б)

опосредованного общения, в) внешнего самовыражения, г) внутреннего самовыражения.

Вторым фактором речевого развития является *фактор речевой активности*, компонентами которой выступают: а) быстрота речевых реакций в диалоге; б) выбор игр, развлечений, связанных с речью; в) быстрота и точность выбора слов, фразеологии, а также элементов содержания речи – фактов, лиц, сюжетов; г) быстрота и правильность развертывания синтаксических конструкций, текста, композиции рассказа; д) активная реакция на поступки или высказывания других лиц [9, с. 208].

Стремление к общению, контакту ребенка с другими лицами является начальным элементом целевых установок, которые могут быть направлены как положительно, так и отрицательно. Ведущей деятельностью детей 3-5 лет является игра. «Игра в дошкольном возрасте становится возможной, поскольку ребенок уже овладел знаковой функцией сознания и использует предметы-заместители. В игре дети сознательно подражают взрослым, познают свойства предметов и учатся ими действовать, устанавливая определенные взаимоотношения» [2, с. 135].

«В дошкольном возрасте игровая деятельность способствует становлению не только общения ребенка со сверстниками, но и формированию произвольного поведения ребенка. Эмоционально-волевые механизмы управления ребенком своим поведением первоначально складывается именно в игре и общении со сверстниками» [4, с. 76].

З.М. Истомина в своих исследованиях показала, что в условиях игры дети припоминают большее количество слов, чем в лабораторных опытах на запоминание [5].

Таким образом, интенционально-целевая направленность, выражаемая в речи детей, характеризует их речевое и игровое поведение. В дальнейшем, при осуществлении деятельности, мотивы общения продолжают действовать и в зависимости от активности ребенка приобретают разные формы.

В.В. Воробьев выделяет шесть классов интенций:

- I. Воздействующие речевые интенции.
- II. Речевые интенции, характерные для речевого взаимодействия.
- III. Информированные речевые интенции.
- IV. Интеллектуально-мыслительные речевые интенции.
- V. Эмоционально-оценочные речевые интенции.
- VI. Конвенциональные (этикетные) речевые интенции [10, с. 116-122].

Представленная классификация отражает наиболее типичные и значимые коммуникативные потребности детей в возрасте до десяти лет. Выделенные группы соотносятся с основными функциями речевого общения: коммуникативно-регулятивной функции общения соответствуют речевые интенции, направленные на воздействие и взаимодействие; информационно-познавательной функции – информирующие речевые интенции и интенции, отражающие мыслительные процессы; аффективно-коммуникативной функции – эмоционально-оценочные речевые интенции; контактоустанавливающей функции – конвенциональные (этикетные) речевые интенции.

Таким образом, ребенок пользуется речью не только для установления контакта, но и для получения новой содержательной информации, которую он включает в решение мыслительных задач.

Языковая личность ребенка раскрывается также в использовании им прецедентных текстов, в роли которых выступают литературные произведения (стихотворения, рассказы, сказки). В речь ребенка они редко вводятся целиком (за исключением стихотворений) и чаще всего употребляются в сжатом виде – пересказом, в процессе которого ребенок использует выразительные средства, характерные для произведения. Способом выражения прецедентных текстов является также использование сказочных имен собственных (Баба-яга, Кощей Бессмертный и т.п.).

Понимание литературных произведений выражается в том, что ребенок может сосредоточиться на достаточно большом количестве персонажей, сложном сюжете, описании. Он выделяет не только содержание, но и основную

идею произведения, определяет главных и второстепенных героев, высказывает и мотивирует свое отношение к ним, дает им аргументированную оценку.

По мнению Ю.Н. Караулова, процесс формирования языковой личности заканчивается примерно к семи годам, т.е. к этому возрасту оказываются сформированными все три уровня, а в дальнейшем происходит лишь совершенствование тех навыков и умений, которые составляют каждый уровень. Такой же точки зрения придерживаются И.Н. Горелов и К.Ф. Седов, считающие, что к 6-7 годам «языковая личность становится обладателем языкового механизма», правила использования которого ей предстоит постигать в процессе дальнейшей речевой практики [3, с. 181].

Итак, под языковой личностью ребенка мы понимаем ребенка как носителя языка, в произведенных текстах которого отражаются особенности речемыслительной деятельности, характеризующей формирование особого, детского, мировосприятия. Каждый уровень языковой личности ребенка обладает рядом специфических особенностей, характерных для определенного возрастного периода. Лексикон, грамматикон, тезаурус и прагматикон рассматриваются в онтогенезе речи, так как ребенок растет, развивается, а вместе с ним все более совершенствуется его речь.

Список литературы

1. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца и В.В. Давыдова. – М., 1967. – 445 с.
2. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология в вопросах и ответах [Текст]. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 256 с.
3. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики [Текст]. – М.: Лабиринт, 1998. – 256 с.
4. Детская возрастная психология [Текст]: Учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности 030301.65 «Психология» / Авт.-сост. Д.А. Донцов, М.В. Донцова, Е.А. Поляков, Г.В. Сухова. – Тула: Изд-во Тульск. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2011. – 203 с.

5. Истомина З.М. Развитие памяти [Текст]. – М., 1978. – 122 с.
 6. Карабанова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций [Текст]. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 237 с.
 7. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст]. – М., 1986. – 144 с.
 8. Львов М.Р. Основы теории речи [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2000. – 248 с.
 9. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология [Текст]: Учеб. пособие для студ. пед. учеб. завед. – М., 2001. – 336 с.
 10. Языковая личность: Лингвокультурология. Лингводидактика. Лексикография [Текст] / Под ред. В.В. Воробьева, Л.Г. Саяховой. – Уфа, 2001. – 270 с.
-

СЕКЦИЯ «ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ»

Слугинова Г.Н.

Муниципальная система социальной защиты населения: пути развития и совершенствования

МГУТУ им К.Г. Разумовского (ПКУ) (г. Москва)

Социальное обслуживание населения – важная сфера управления в области социальной защиты. Она затрагивает множество категорий граждан, которым требуется поддержка со стороны государства (инвалиды; престарелые; несовершеннолетние; лица, находившиеся в местах лишения свободы, и др.). Оказание данной социальной поддержки выступает гарантией соблюдения социальных прав и свобод человека и гражданина. В связи с этим система социального обслуживания должна быть организована таким образом, чтобы охватить всех нуждающихся в подобной помощи, только тогда она будет отвечать интересам самого общества[1].

В настоящее время важнейшим средством, которое направлено на социальную защиту российского населения от бедности, выступает именно социальная помощь. На сегодняшний день происходит ее формирование в качестве обособленного, а также внутренне согласованного образования в рамках существующей государственной системы в области социального обеспечения. Таким образом, в этой связи особую актуальность и социальную значимость приобретает детальное изучение характерных особенностей нормативно - правового регулирования отношений, которые направлены, прежде всего, на оказание социальной помощи гражданам на государственном и регионально уровнях.

Программно-целевой метод управления в социальной сфере – одно из важнейших направлений современного реформирования системы управления государственной службой Российской Федерации. Названный метод трансформирует сметное финансирование, ориентированное на расходы государственного органа, программно-целевое планирование, направленное на достижение результата и основанное на оценке стоимости оказания конкретных услуг конечному потребителю, развитие контрактных отношений между государственными органами, которые определяют политику и выступают заказчиками и государственными органами, непосредственно представляющими услуги. Согласно планам правительства, программно-целевой метод должен стать главным механизмом управления государственными инвестициями, особенно имеющими социальный статус.

Для упорядочения деятельности системы социального обслуживания населения необходима повсеместная диверсификация социального обслуживания в целом и каждого учреждения, которая будет способствовать расширению видов социальных услуг, рациональному распределению их производства, она поможет освободиться службе от неуставных услуг, передать их в соответствующие ведомства: культуры, образования, физической культуры и спорта, создать новые востребованные населением виды социальных услуг.

Внедрение на региональном уровне принципов бюджетирования, ориентированного на результат, требует разработки и реализации целевых бюджетных программ, создания систем управления качеством предоставляемых государственных и муниципальных услуг, текущего мониторинга и контроля результатов, а также системы показателей работы лиц, ответственных за проведение финансовой политики и модернизацию социальной сферы. Крайне важным является оптимальный механизм формирования государственного заказа, соответствующего определенным стандартам, для каждого учреждения социального обслуживания, независимо от формы собственности, и для отрасли в целом по каждой категории граждан [2].

В рамках разработки предложений по корректировке Концепции социально-экономического развития РФ до 2020 года (так называемая Стратегия-2020) экспертная группа «Развитие общественных институтов» сформулировала ряд долгосрочных предложений по привлечению негосударственных (немуниципальных) организаций, прежде всего НКО, к оказанию государственных (муниципальных) услуг.

Предложения включают в себя мероприятия по трем основным направлениям.

1. Развитие практики заказа государственных (муниципальных) услуг у негосударственных (немуниципальных) организаций.

2. Развитие механизмов оказания государственных (муниципальных) услуг (работ, товаров) на основе целевых потребительских субсидий.

3. Обеспечение недискриминационных налоговых условий деятельности некоммерческих организаций при оказании государственных (муниципальных) услуг.

Предложения сформулированы в соответствии со следующими принципами. Во-первых, предполагается, что стимулирование применения практик заказа и предоставления целевых потребительских субсидий на оказание государственных (муниципальных) услуг должно в равной мере затрагивать некоммерческие и коммерческие негосударственные (немуниципальные)

организации. НКО должны осуществлять свою деятельность в равных (но непривилегированных) условиях по сравнению с коммерческими поставщиками и некоммерческими государственными (муниципальными) организациями.

Во-вторых, в связи с тем, что основной объем государственных (муниципальных) услуг оказывается населению на региональном и местном уровнях, федеральные органы государственной власти должны создавать условия и стимулировать субъекты РФ и муниципальные образования к передаче оказания услуг на аутсорсинг. Стимулирование не должно носить характер принуждения, поскольку на многих территориях административное давление, нацеленное на передачу функций по предоставлению услуг, в лучшем случае приведет к массовой имитации, в худшем — окажет негативное воздействие на систему оказания услуг.

В-третьих, основной целью мероприятий является повышение качества и развитие конкуренции, но не повышение эффективности бюджетных расходов в краткосрочной перспективе. Как отмечалось, планирование и учет в существующей системе бюджетного финансирования производится по текущей стоимости оказания услуг — без стоимости амортизации недвижимого имущества и оборудования. В результате при замещении подведомственного учреждения негосударственным (немуниципальным) поставщиком формальная стоимость оказания услуги, как правило, возрастает.

Приоритетное направление модернизации системы социального обслуживания населения, на наш взгляд, — это совершенствование правового регулирования данной системы в субъектах Российской Федерации. В связи с этим автор предлагает следующее:

1) разрабатывать и принимать законы субъектов Российской Федерации о социальном обслуживании населения субъекта Российской Федерации;

2) издавать административные регламенты по исполнению государственной функции по осуществлению контроля за оказанием гражданам, проживающим в субъекте Российской Федерации, мер социальной поддержки в виде предоставления государственных услуг;

3) улучшать качество мер административной ответственности посредством внесения изменений и дополнений в законодательство об административной ответственности субъектов Российской Федерации.

Учитывая изложенную концепцию социального обеспечения как формы распределения материальных благ, государство, по логике и правовой последовательности, должно дифференцировать свое отношение к необходимости обеспечения граждан, предоставляя им в первом случае лишь временную помощь в виде пособий, субсидий, социальных услуг, компенсаций на возмещение вреда, а во втором случае посредством пенсионного обеспечения государство должно взять на себя обязанность по их содержанию. Пенсионное обеспечение – исключительное полномочие Российской Федерации, финансируется за счет общественных средств, предусмотренных федеральным бюджетом и обобществленных в порядке, предусмотренном Федеральным законом «Об обязательном пенсионном страховании в Российской Федерации».

Таким образом, необходимо принять федеральный закон, определяющий несколько однородных полномочий одного субъекта власти с наделением его юридическими правами, или следует четко отнести эти полномочия к совместному ведению Российской Федерации и ее субъектов. Это обстоятельство будет оказывать организационное влияние на обеспечение мер по социальной поддержке ветеранов и инвалидов по оплате жилья и коммунальных услуг, несмотря на то, что Российская Федерация передает субъектам РФ эти полномочия и средства в составе Фонда компенсаций федерального бюджета в виде субвенций.

Список литературы

1. Асачева М.В. Факторы эффективности реализации конституционного права на жилье граждан, имеющих право на социальную помощь // Семейное и жилищное право. – 2014. - № 3. – С.18 – 20.

2. Шишкина Е.Д. Проблемы реализации конституционных норм о социальной защите граждан Российской Федерации // Правовед: межвузовский

Заборовская И.А.

Подростковый суицид как один из вариантов решения семейных конфликтов

МАОУСОШ № 1 (Краснодарский край)

В последние годы перед обществом остро встал вопрос о суицидах подростков. Наша страна стала лидером по числу самоубийств, среди несовершеннолетних. Каждый день 17 детей совершает самоубийство.

Слово суицид переводиться как сознательный отказ человека от жизни, связанный с действиями, направленными на ее прекращение.[1]. В основе причин самоубийств, связанных с ситуацией в семье и конфликтах с родителями, лежит недостаток внимания к ребенку. Рассмотрим семейные факторы, влияющие на проявление суицида подростков.

1. Существование микрогрупп или противопоставление одного члена семьи другим. В данном случае суицидальное поведение подростка проявляется с целью изменения положения в семье.

2. Дисгармония семейных отношений. Суицидоопасная ситуация возникает тогда, когда один из членов семьи стремится навязать другому свои привычки, манеры, поведение, жизненные ориентации.

3. Отсутствие коммуникативных отношений в семье. Проявляется, как нетерпимое отношение к недостаткам друг друга, отсутствие сплочения и помощи в семье.

4. Неумение и нежелание защитить своих членов вне семьи.

5. Неразрешимость конфликтов в «закрытых семьях». В данной ситуации семьи самостоятельно не могут разрешить психологический конфликт самостоятельно и не пытаются найти поддержку вне семейной системы.

6. Неверная организация внутрисемейной структуры: распределение семейных функций, прав и обязанностей, стиль воспитания детей.

7. Обособленная позиция подростка в семье, особое отношение к нему окружающих.

Невнимание или несерьезное отношение к проблемам и психологическим переживаниям своего ребенка — прямой путь к неправильному пониманию ситуации и возникновению подавленных состояний, нередко приводящих к суициду.

На поведение подростков большое влияние оказывают: отсутствие отца в раннем детстве, недостаточность материнской любви, синдром отсутствия родительского авторитета, матриархальный стиль отношений, гиперавторитарность слабого взрослого, который стремится утвердить себя в семье с помощью эмоциональных взрывов и телесных наказаний ребенка, распад семейного очага (разводы, измены, сожительство), хронические конфликты между супругами, враждебность между членами семьи, длительные болезни или смерть родных, наличие в семье алкоголиков, психически больных и лиц с асоциальными формами поведения. [2]

Подросток, совершающий суицид, не обязательно является жертвой конфликта, он может занимать и достаточно активную, агрессивную позицию. Иногда суицид может носить форму ультиматума. [3]

Диагностика суицидального риска должна складываться из построения гармоничных семейных отношений: формирования ответственности взрослых за судьбу детей, эмоциональной привязанности к близким, естественности в отношениях. Членам семьи необходимо научиться любви, пониманию, умению прощать ошибки и недостатки друг друга, созданию комфортных условий для детей и взрослых в семейном кругу.

Список литературы

1. Амбрумова А.Г., Постовалова Л.И.: Статья: «Семейная диагностика и вопросы профилактики суицидального поведения». Москва. 1979г.

2. Амбрумова А.Г.. Статья: «Индивидуально-психологические аспекты суицидального поведения». Москва. 1978 г.

3. Истомина С.В.: Изучение склонности к отклоняющемуся поведению у подростков. Статья. Издательство: Каргап. филиал ОГУП "Шадринский Дом Печати" Шадринск 2012 г.

Куклина Н.А.

Катарсис, как научная категория

БГПУ им. Акмуллы (г. Уфа)

Хотя термин «катарсис» возник еще в Древней Греции (греч. *katharsis* – очищение), до сих пор нет даже единого мнения о том, что вообще можно включать в это понятие. В настоящее время существует более полутора тысяч толкований этого явления. Только синонимов слову катарсис имеется более десятка слов: абреакция,отреагирование, вентиляция, первичный крик, очищение, рейхианский тип полного оргазма, религиозный экстаз. Л.С. Выготский называл катарсис «коротким замыканием» [3]. Для наших современников *катарсис* – медицинский термин.

Все исследователи пытались классифицировать катарсис по разным признакам. Если подвергнуть анализу те определения, которые имеются в словарях и энциклопедиях, то можно заметить, что часть определений являются как бы психо-физиологическими и касаются некоторых сторон катарсиса:

а) подчеркивают силу переживания (*аффективное переживание, потрясение с эмоционально-психологической окраской*);

б) в основе обозначения катарсиса – его результат (*освобождение от вредных душевных движений, проявление облегчения и свободы*);

в) определения, включающие механизм достижения катарсиса в физическом плане (*примирение противоположных страстей, обмен энергиями, очищение через страх и страдание от аффектов*).

Другая часть определений катарсиса является как бы интеллектуальной:

а) обозначающие изменение личности человека (*преобразование человека, способствующее социальному прогрессу; разрушение внутреннего интроектного шаблона поведения*);

б) механизмы достижения катарсиса (*завершение обработки информации, застрявшей на пути к сознанию, восстановление ригидной зоны сознания; замена на уровне подсознания одного смысла другим; примирение, нравственное успокоение*);

в) за основу определения берется конфликт, требующий разрешения (*достижение корней конфликта, исчезновение конфликта и стирание границ*);

г) изменение чувственной составляющей человека (*очищение от чувств, устремлений, телесного, искажающих красоту идей; сильные аффекты жалости, страха, энтузиазма; восстановление разрушенной гармонии через искусство*).

Если рассортировать те определения катарсиса, которые используются в науке, то можно увидеть, что катарсис отличается как интенсивностью, так и способами его достижения. Исторически сложились два видения катарсиса: широкое и узкое. Широкое видение предполагает освобождение души от негативных эмоций и стрессов на более бытовом уровне. Исходя из этого, к катарсическим относят переживания, которые испытывает индивид во время сеанса «избиения» манекенов (агрессивный катарсис) [2], посещения бани, облегчение, которое испытывает человек при разрешении сложной загадки, задачи, коанов, используемых в буддизме. Сюда же можно отнести и технику сжигания книги, на пустых страницах которой пишутся проблемы и обиды читателя («Сожги мою книгу и спи спокойно») [4].

В узком понимании катарсис – конкретное аффективное переживание лавинообразного характера, при котором происходит «перерождение» души, очищение, соприкосновение с сакральными для индивида понятиями. Причем, для каждой личности сакральными могут быть различные понятия, которые могут меняться с течением времени. Во время катарсиса происходит резонанс с потребностями и наклонностями самого человека. Узкое понимание катарсиса

предполагает глубокие переживания, изменяющие личность, его видение мира, понимание ситуации, просветление.

Восприятие катарсиса видоизменяется не только на протяжении жизни человека, но и в контексте новых представлений о счастье, добре, зле, прекрасном, истине и пр. в обществе на данный период времени. Например, в конце XIX века катарсис воспринимали как эстетическую категорию, при которой воссоздавалась антиэстетическая реальность в произведениях драматических, прозаических и поэтических.

Катарсические переживания узкого и широкого плана близки друг к другу, но отличаются интенсивностью, эмоциональной яркостью и воздействием на мировоззрение индивида.

Как правило, катарсис в его узком понимании можно достигнуть при помощи определенных техник (вербальных и невербальных, эстетических и внеэстетических) [1]. Все виды катарсиса используются в терапевтических целях.

Список литературы

1. Аюпова С.Б. Языковая художественная картина мира и ее признаки // Русская словесность. – 2010. – №2.
 2. Волкова, Я.А. Агрессивный катарсис в концептуальном пространстве агрессии // Известия ВГПУ. Серия «Современная теория языка». – 2009.
 3. Выготский Л.С. Психология искусства. М., 1966.
 4. Харли Д. Сожги эту книгу и живи своей жизнью. – М., 2012.
-

СЕКЦИЯ «ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ»

Семенова М.В.

Проблемы правового регулирования виноделия

РАНХиГС при Президенте РФ

Нерешенность проблем, связанных с виноделием, имеет в качестве одной из причин личную заинтересованность многих участников оборота рынка алкогольной продукции, поскольку многочисленные пробелы в правовом регулировании позволяют производить и продавать контрафактную и не соответствующую международным стандартам продукцию. Из-за нерешенности проблем страдает экспорт вин за пределы Российской Федерации, несмотря на то, что это могло бы принести дополнительные доходы в федеральный бюджет и бюджет субъектов Российской Федерации [Лукьянова А.Н. «Законодательное регулирование производства и оборота вин и виноматериалов», Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ, №13 (456), 2012, стр. 45.]. Предмет правового регулирования виноделия обладает рядом особенностей, отличающих от многих других отраслей производства, даже с такой, на первый взгляд, смежной областью как правовое регулирование сельскохозяйственного производства.

В первую очередь, точное определение предмета правового регулирования затрудняет отсутствие единого нормативного правового акта, регулирующего процесс виноделия (изготовление вина, его классификация и продажа).

Существующий на данный момент Федеральный закон от 22.11.1995 №171-ФЗ «О государственном регулировании производства и оборота этилового спирта, алкогольной и спиртосодержащей продукции», не учитывает особенностей, связанных с производством вина, поскольку регулирует производство и продажу алкогольной продукции в целом.

Существуют особенности предмета правового регулирования виноделия, независимо от правового порядка конкретной страны.

В международном экономическом и частном праве вино является единственным продуктом, который оценивается не только по качеству, но и по месту происхождения.

Ярким примером является Международная организация виноградарства и виноделия (далее – МОВВ), являющаяся межправительственной организацией и объединяющая 45 стран мира (в том числе некоторые страны бывшего СССР: Российская Федерация, Грузия, Республика Молдавия) [По данным на 19 января 2014 года, электронный ресурс <http://www.oiv.int/oiv/info/enmembresobservateurs>]. Основными целями деятельности данной организации является написание, опубликование и надзор за выполнением рекомендаций членами Организации в области создания необходимых условий для выращивания винограда; выработки энологических рекомендаций; понятие и описание различных продуктов виноделия; разработки методов по анализу и классификации продуктов виноделия [Agreement of 3 April 2001 establishing the International Organisation of Vine and Wine].

Второй особенностью предмета правового регулирования виноделия является то, что виноградарство является одной из самых дорогостоящих отраслей сельского хозяйства и которая очень долго не окупается и не приносит прибыль.

Под винодельческим виноградарством понимается деятельность по виноградарскому питомниководству, которая включает в том числе в себя деятельность по созданию, испытанию и апробированию различных сортов винограда, деятельность по производству, переработке, оценочной деятельности, контролю и реализации материала для распространения винограда и виноградного посадочного материала, в том числе и товарного винограда. Также в данное понятие включается деятельность по разграничению и организации винодельческо-виноградарских ареалов, закладке

производственных и товарных насаждений, возделыванию и уходу за ними, а также контролю и надзору за соблюдением условий возделывания винограда [Берзин В.А. «Виноделие и право. Нужен ли России Закон о вине?», М., 2009., стр. 89].

Следующей важной особенностью предмета является социальная значимость винограда и вина как ценных пищевых продуктов, обладающих полезными диетическими и лечебными свойствами и предназначенных во многих странах мира в качестве дополнения к продуктам питания, культурная роль вина в культуре многих цивилизаций.

Заключительной особенностью является то, что виноградная плантация (виноградник) юридически представляет собой «сложную вещь».

Правовому регулированию сложной вещи посвящена статья 134 Гражданского кодекса Российской Федерации, в которой говорится, что когда разнородные вещи образуют единое целое, предполагающее использование их по общему назначению, то их рассматривают как единую вещь. Действие сделки, заключенной по поводу сложной вещи, распространяется на все ее составные части, если договором не предусмотрено иное [Бонгало Б.М., Коновалов А.В., Крашенинников П.В. «Гражданский кодекс Российской Федерации. Постатейный комментарий к главам 1, 2, 3», М. Статут, 2013, стр. 32].

Виноградник, по существу, представляет собой единый сложный имущественный комплекс, включающий в себя земельный участок и особый плодородный слой почвы, систему оросительных инженерных сооружений, а также системы иного ухода за виноградными насаждениями.

Свой вклад в особенность правового регулирования предмета виноделия вносит социальная значимость винограда и вина как продуктов, обладающих ценными диетическими и лечебными свойствами — это содержание витаминов Р и С, сочетание этих витаминов важно для жизнедеятельности клеток и капилляров и сосудов, а также понижают уровень вредного холестерина в крови, помимо этого в винограде содержатся витамины В1, В2, В6,

пантотеновая кислота, каротин, пектин, витамин К, биотин, клетчатка, магний, железо [Берзин В.А. «Государственная политика в области винодельческого виноградарства, производства, оборота и потребления винодельческой продукции», стр. 83].

Засадка виноградников является очень капиталоемким процессом, так как вложенные финансовые средства отвлекаются из оборота на 4-5 лет.

Необходимо создание четких правил правового регулирования, характер и специфика которых должны отражать мировой опыт виноделия и особенности Российской Федерации.

Список литературы

1. Agreement of 3 April 2001 establishing the International Organisation of Vine and Wine.
2. Берзин В.А. «Виноделие и право. Нужен ли России Закон о вине?», М., 2009.
3. Берзин В.А. «Государственная политика в области производства, оборота и потребления винодельческой продукции», автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора юридических наук, 2012.
4. Бонгало Б.М., Коновалов А.В., Крашенинников П.В. «Гражданский кодекс Российской Федерации. Постатейный комментарий к главам 1, 2, 3», М. Статут, 2013.
5. Лукьянова А.Н. «Законодательное регулирование производства и оборота вин и виноматериалов», Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ, №13 (456), 2012.
6. Николаева Ю.Н. «Ягоды, фрукты и соки. Полезные свойства и лучшие народные рецепты», Природный защитник, 2012.
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 13 июля 2013 года №585 «Об изменениях в перечне сельхозпродукции, направленных на развитие виноградарской и винодельческой отраслей».
8. Федеральный закон от 22.11.1995 N 171-ФЗ (ред. от 02.11.2013) «О

государственном регулировании производства и оборота этилового спирта, алкогольной и спиртосодержащей продукции и об ограничении потребления (распития) алкогольной продукции».

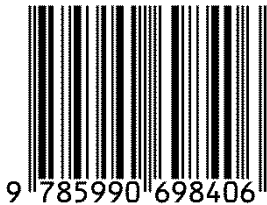
Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

30 июня 2015

ISBN 978-5-9906984-0-6



Подписано в печать 01.07.2015. Формат 60x84/16.

Гарнитура Times New Roman.

Печ. л. 7,19 Тираж 500 экз. Заказ № 001-2015