

Москва
2019

Департамент образования и науки города Москвы
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»

#ScienceJuice2019

сборник статей и тезисов
18 ноября - 09 декабря 2019 года

Москва
2020

УДК 001+101+159.9+37+316+801+330.1+339.1+573+501+910
С 23

Ответственный редактор:

Р.Г. Резаков,

начальник управления научных исследований
и разработок, д-р пед. наук;

Составители:

Е.В. Страмнова,

начальник отдела организации
и проведения научных мероприятий.

С.А. Лепешкин,

специалист отдела организации
и проведения научных мероприятий.

С 23 #ScienceJuice2019: сборник статей и тезисов. Том 1 //
Составители: Е.В. Страмнова, С.А. Лепешкин. – М.: «ПАРАДИГМА», 2020.
– 508 с.

ISBN 978-5-4214-0087-5

Материалы сборника печатаются в авторской редакции.

В сборник включены статьи и тезисы выступлений студентов — участников студенческой открытой конференции «#ScienceJuice2019», проходившей в ГАОУ ВО МГПУ в период с 18 ноября по 09 декабря 2019 года.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «QUOD КУЛЬТУРА (ПОТОМУ ЧТО КУЛЬТУРА)»

<i>Евдокимова Е.С., Ерназаров К.Ф.</i> АРХИВИСТЫ МГАМИДА: НЕЗАМЕТНЫЕ ГЕРОИ СВОЕГО ВРЕМЕНИ	14
<i>Зибер А.А.</i> ДОСЛОВНОЕ ЦИТИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В КИНОСЦЕНАРИЯХ БРАТЬЕВ КОЭНОВ	15
<i>Купряхина Ю.А.</i> ОБ Н.Н. ПУНИНЕ, ОБ АВАНГАРДЕ И О XX ВЕКЕ	22
<i>Лепешкин С.А.</i> ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПРОЯВЛЕНИЯ КАТАСТРОФИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ В ОБЩЕСТВЕ	24
<i>Мальшакова П.А.</i> LIFELONG LEARNING – ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОНЦЕПЦИЯ БУДУЩЕГО	26
<i>Орлова П.В.</i> ТЕМАТИКА ГРАФФИТИ НОВГОРОДСКИХ ХРАМОВ	27
<i>Рубцова М.Ю.</i> АРХИТЕКТОР А.Н. ВОРОНИХИН КАК ОСНОВОПОЛОЖНИК РУССКОГО АМПИРА	35
<i>Сафенина Д.А.</i> ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗА ВРАГА В СОВЕТСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ПЕРИОД «ХОЛОДНОЙ ВОЙНЫ»	37
<i>Фавер Э.В.</i> ЛИТЕРАТУРОЦЕНТРИЧНОСТЬ ФИЛЬМОВ ДЖИМА ДЖАРМУША	46
<i>Черцова Л.А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ СКАУТСКОГО ОПЫТА ДЛЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	50

СЕКЦИЯ «PRO ИСТОРИЮ (ЗА ИСТОРИЮ)»

<i>Ананьева О.А.</i> ПРОТЕСТАНТИЗМ В СИСТЕМЕ ЕВРОПЕЙСКИХ ГОСУДАРСТВ В НАЧАЛЕ СВОЕГО РАЗВИТИЯ	52
<i>Евдокимова Е.С.</i> ТИТ ПОМПОНИЙ АТТИК: ПРИЧИНЫ АБСЕНТЕИЗМА ДРУГА ЦИЦЕРОНА	53
<i>Ерназаров К.Ф.</i> СРЕДНЕВЕКОВЫЙ ПОЛКОВОДЕЦ В БОЮ: ИСТОРИОГРАФИЯ ПРОБЛЕМЫ	55
<i>Коваленко А.В.</i> БОРЬБА ЗА ПРИБАЛТИЙСКИЕ ЗЕМЛИ: РАКОВОРСКАЯ БИТВА	59

<i>Козарова Е.А.</i> ОБРАЗ Л.П. БЕРИЯ В ВОСПОМИНАНИЯХ СОВРЕМЕННИКОВ	66
<i>Петракова А.В., Шерозия Д.Т.</i> АЛЕКСЕЙ НИКОЛАЕВИЧ КУРОПАТКИН: ГЕРОЙ ИЛИ ЖЕРТВА ОБСТОЯТЕЛЬСТВ	68
<i>Перехожих С.А.</i> КОМИТЕТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ БЕЗО- ПАСНОСТИ И МИНИСТЕРСТВО ВНУТРЕННИХ ДЕЛ: АН- ДРОПОВ ПРОТИВ ЩЁЛОКОВА	70
<i>Привезенцева К.А.</i> «НИКТО НЕ ЗАБЫТ, НИЧТО НЕ ЗАБЫТО...»	75
<i>Сухорукова П.И.</i> ЛИЧНОСТЬ ПЬЕРА АБЕЛЯРА В СОВРЕ- МЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ	79
<i>Ханджян Э.И.</i> РУССКО-ТУРЕЦКИЕ ВОЙНЫ XIX В. КОН- ТЕКСТЕ ЕВРОПЕЙСКОЙ ПОЛИТИКИ	80
<i>Яшин Г.И.</i> КРЫМСКИЙ ВЕРДЕН	82

СЕКЦИЯ «SIMUL С ЯЗЫКОМ (ВМЕСТЕ С ЯЗЫКОМ)»

<i>Алешина О.М.</i> СИМВОЛИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОККАЗИО- НАЛИЗМА «СНЕГИ» В СТИХОТВОРЕНИИ Е. ЕВТУШЕНКО «ИДУТ БЕЛЫЕ СНЕГИ»	85
<i>Ильина Д.М.</i> «РУСИ ЕСТЬ ВЕСЕЛИЕ ПИТЬ: НЕ МОЖЕМ БЕЗ ТОГО БЫТЬ...» ТЕМА ВИНОПИТИЯ В РУССКОМ ФОЛЬКЛОРЕ	90

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ АФК В ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ»

<i>Горишунова Е.П., Киселева Ю.М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ МЫС- ЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	96
<i>Назарова К.М.</i> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯ- ТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ ШКОЛЬНИКОВ, ОТНЕ- СЕННЫХ К СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ	103
<i>Спихтаренко К.С.</i> ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ФУТБОЛОМ НА ПОДВИЖНОСТЬ СУСТАВОВ НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ	107

**СЕКЦИЯ «ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ ПРОЕКТНОЙ, ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И
НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
И ЕЕ ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ»**

Гринёва М.А. ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НА ВОСПРИЯТИЕ МАТЕРИАЛА ОБУЧАЮЩИМИСЯ 109

Занян Л.Х. ТРЕНИНГ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ SOFT-SKRILLS НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА 113

Петренко Д.С. УЧЕБНАЯ ПРАКТИКА ПЕДАГОГА И ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВО ВРЕМЯ НЕЁ 115

Цейтлин Е.Б. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ТУРНИРА ПО НАСТОЛЬНОМУ ФУТБОЛУ “РЫЦАРИ ФУТБОЛЬНОГО СТОЛА”) 122

**СЕКЦИЯ «ТУРИЗМ КАК СПОСОБ ИЗУЧЕНИЯ
И ИССЛЕДОВАНИЯ В ГЕОГРАФИИ»**

Вартпатриков Э.А. ЮЖНОАЗИАТСКИЙ МАКРОРЕГИОН ТУРИСТСКОГО РАЗВИТИЯ 125

**СЕКЦИЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА
И БЕЗОПАСНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

Бухалов К.Д., Козлова Е.А., Четайкин В.В. ОЦЕНКА УРОВНЯ ДЕПРЕССИИ У СТУДЕНТОВ ИЕиСТ ДО И ПОСЛЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ СЕССИИ 129

Галенова Л.Д. ВНЕДРЕНИЕ CROSSFIT В ШКОЛЬНУЮ ПРОГРАММУ ДЛЯ СНИЖЕНИЯ ТРАВМАТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ 133

Романовская Ю.Л., Рыбин Е.Э., Парахина И.Д. УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ РАЗЛИЧНЫХ ФАКТОРОВ 134

**СЕКЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ»**

Куткова И.А. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РАЗЛИЧНОГО ГЕНЕЗА	140
Легостаева О.Т. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ У ДЕТЕЙ С ВРОЖДЕННЫМИ РАСЩЕЛИНАМИ ГУБЫ И НЕБА В УСЛОВИЯХ КОМПЛЕКСНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ	145
Савинова О.М. ЭФФЕКТЫ ВКЛЮЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РАС В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩУЮ РАБОТУ ПОСРЕДСТВОМ ИХ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ПОВЕДЕНЧЕСКОГО ПОДХОДА	150

СЕКЦИЯ «АКТИВИЗАЦИЯ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КОРЫ ГОЛОВНОГО МОЗГА КАК ОСНОВА ДЛЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ»

Борисова Е.А., Липкина Е.П. МЕНТАЛЬНАЯ АРИФМЕТИКА КАК СИСТЕМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	161
Еремина С.С. ГАРМОНИЗАЦИЙ ФУНКЦИЙ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	168
Зикрияева А.Ф., Новичкова И.О. АКТИВИЗАЦИЯ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КОРЫ ГОЛОВНОГО МОЗГА КАК ОСНОВА ДЛЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	170
Киселева О.Б. РАЗВИТИЕ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	178
Шаврикова Е.А. МЕЖПОЛУШАРНАЯ АСИММЕТРИЯ И НЕЙРОПЛАСТИЧНОСТЬ ГОЛОВНОГО МОЗГА – КАК ВОЗМОЖНОСТИ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	179

СЕКЦИЯ «РАЗВИВАЮЩАЯ И РАЗВИВАЮЩАЯСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА»

Гончаренко К.Я. ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	189
Зотова А.В. РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС	193
Иванова А.А. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗА- ЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	204
Климова А.А. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МАГИСТРОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ НАУЧНО-ИС- СЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ	211
Новосельцева И.Ю. СОЗДАНИЕ КОМФОРТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ	213
Сацук Е.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВА- НИЯ ГОТОВНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТ- НИКОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ	214
Соколова А.Ф. АБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ РЕТТА	216
Шмань Н.Ф. К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИО- НАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧА- ЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕ- СКОЙ ПРАКТИКИ	221

СЕКЦИЯ «РЕАЛИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННЫХ \ ПРОГРАММ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МО- СКВЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»

Акишин С.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАН- НЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В НА- ЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	224
Балакирева В.Д., Павлова А.П. ПОДГОТОВКА СТУДЕН- ТОВ-ВОЛОНТЕРОВ ДЛЯ УЧАСТИЯ В ЧЕМПИОНАТНОМ ДВИЖЕНИИ АБИЛИМПИКС	228
Беляева М.А. АБИЛИМПИКС – ТЕРРИТОРИЯ ПРОФЕССИ- ОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ	236
Биказова Е.А. ДЕТСКОЕ ВОРОВСТВО И МЕТОДЫ ЕГО КОРРЕКЦИИ	237
Галицкая У.Г. КАК СПРАВИТЬСЯ С БУЛЛИНГОМ В ШКОЛЕ?	243

Грановская А.И. АБИЛИМПИКС – ПУТЬ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ	244
Елисеева Н.И. ЭТИЧЕСКИЕ КЛАССНЫЕ ЧАСЫ, КАК ФОРМА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ	248
Есина Ю.С. КАК ПОМОЧЬ РЕБЕНКУ ПОБОРОТЬ ЗАСТЕНЧИВОСТЬ?	249
Иващенко Е.И. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ДВИЖЕНИЯ АБИЛИМПИКС	252
Капитонова Е.А. КАК МОТИВИРОВАТЬ РЕБЕНКА ВЫПОЛНЯТЬ ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ?	256
Киселева Н.К. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР С СЫПУЧИМИ МАТЕРИАЛАМИ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	258
Кожухарь С.О. РАБОТА С НЕУСПЕВАЮЩИМИ УЧЕНИКАМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ»	259
Кустова А.В. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ	266
Мастратова Е.Е. ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД	274
Нестерова Е.П., Тихонова И.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРЫ И ТЕАТРАЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	276
Перегинец Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ОБЩЕНИЕ»	280
Полякова Т.М. КОРРЕКЦИОННЫЕ ЗАДАНИЯ НА ГЕОМЕТРИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ	282
Сапогова О.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО ОБОРУДОВАНИЯ «PERTRA» С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ	288

Стычева А.В. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦВЕТОВОЙ СИМВОЛИКИ 290

Фельдман С.В. КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ДЕТЕЙ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ 294

СЕКЦИЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ШКОЛЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ»

Гулиева Е.В. РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР 298

Ковишова Е.Е. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ТРЕНЕРОВ В ИГРОВЫХ ВИДАХ СПОРТА 299

Лагутина Н.В. МЕТОДЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ 304

Лагутина Е.В. ВРАЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ 306

Медникова Р.К. ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО БАСКЕТБОЛУ 312

Павлова А.Г. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОГО УРОКА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 314

Рогова А.А. РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СРЕДСТВАМИ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ 315

Шак В.К. ОСОБЕННОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 317

СЕКЦИЯ «ЭКОНОМИКА И ПРАВО В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ПУТИ РАЗВИТИЯ»

Битюцких Н.В. СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ГРАЖДАН, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ 325

Вотрина В.П. ШАНХАЙСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА 326

Еремин М.М. СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ 333

Климентенко Н.В. ПРОБЛЕМЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИИ ФИНАНСОВЫХ СЛУЖБ ПРЕДПРИЯТИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ	334
Куторай Л.В. РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОГО ТУРИЗМА В РОССИИ	336
Петроченко К.С. ИНФЛЯЦИЯ. ИНФЛЯЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В РОССИИ	337
Рудык М.И. ПРОБЛЕМЫ ПЕНСИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ И ИХ СЕМЕЙ	339
Симонова А.А. ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИКИ НА РАЗВИТИЕ СПОРТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ	340

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРАВА»

Гусакова Е.А. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛОКАЛЬНОГО НОРМОТВОРЧЕСТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	342
Иванова Ю.В. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЛАТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	346

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЧАСТНОГО ПРАВА»

Ильина О.Г. ПРАВОМЕРНОСТЬ ИСПОЛНЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ПОД МИНУСОВУЮ ФОНОГРАММУ	352
Лапина В.А., Сенина В.Е. СОЦИАЛЬНОЕ И СЕМЕЙНОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО: ВОПРОСЫ СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОГО АНАЛИЗА	355
Лищук П.А. МЕХАНИЗМЫ ЗАЩИТЫ ПРАВ РЕБЕНКА НА НЕДВИЖИМУЮ СОБСТВЕННОСТЬ	361

СЕКЦИЯ «ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА»

Агафонова Н.А., Дарбинян Г.Н. СЦЕНАРИИ ВЛИЯНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ЗАНЯТОСТЬ В БУДУЩЕМ	365

Вепринцева К.А. ЭЛЕКТРОННОЕ ПРАВИТЕЛЬСТВО	370
Волков С.В. РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ	375
Воронцова Л.В. ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ	376
Дудникова М.В., Исправникова К.В. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И УНИФИЦИРОВАННЫЕ КОММУНИКАЦИИ	378
Комарова П.С., Меньшикова Е.Г. ВЛИЯНИЕ ИТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА ЭКОСИСТЕМУ РОССИЙСКИХ КОМПАНИЙ	379
Ларина Ю.О., Николаева Е.С. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО БОРЬБЫ С ФАЛЬСИФИКАЦИЕЙ ТОВАРА: РОЛЬ ОНЛАЙН КАСС	386
Медведева К.А. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ БУДУЩЕГО	388
Меркулова Е.С. ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ УЧИТЕЛЯ: ОТ НАСТОЯЩЕГО К БУДУЩЕМУ (2035 ГОД)	391
Мустафина З.Ш. ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В УПРАВЛЕНИИ СПО	392
Панова Е.В. ЦИФРОВИЗАЦИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ ПРИМЕНЕНИЯ РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОТБОРУ НАЛОГОПЛАТЕЛЬЩИКОВ ДЛЯ ВЫЕЗДНОЙ НАЛОГОВОЙ ПРОВЕРКИ	394
Стукалова В.О., Хомякова В.И. ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	397
Сачевская Е.А. ЦИФРОВОЙ КОНТРОЛЬ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РОЛЬ ОНЛАЙН КАСС	399
Сотниченко М.В. ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФРАСТРУКТУРНЫХ ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ БЮДЖЕТНОГО ФИНАНСИРОВАНИЯ	401
Тяпкина С.А. ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ	404

**СЕКЦИЯ «ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ,
РОБОТОТЕХНИКА И ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРАВО»**

<i>Галкин Н.А.</i> ПРОБЛЕМЫ ОХРАНЫ ЖИВОТНОГО МИРА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	407
<i>Горбунова М.Е.</i> ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЦ В КИБЕРПРОСТРАНСТВЕ	410
<i>Заболоцкая Н.И.</i> СУБЪЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРАВООТНОШЕНИЙ: ИХ ПРАВОВОЙ СТАТУС	418

СЕКЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА»

<i>Вардапетян А.А.</i> ЦЕННОСТИ ПРАВА В ПОЗИТИВИСТСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ПРАВОПОНИМАНИЯ	426
<i>Гусева З.З.</i> ПРОБЛЕМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИНСТИТУТА ЮРИДИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ГОСУДАРСТВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	427
<i>Дараева С.М.</i> ПРАВОВОЙ ОБЫЧАЙ КАК ИСТОЧНИК ПРАВА РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В ПЕРИОД 1900-1917 ГГ	429
<i>Жихорев А.Н.</i> СУДЕБНАЯ ПРАКТИКА КАК ИСТОЧНИК ГРАЖДАНСКОГО ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ПРАВА	433
<i>Конакова Н.А.</i> КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ СТАТУСА МИРОВОГО СУДА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	434
<i>Лазарев С.С.</i> ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА С ПОЗИЦИИ ЕСТЕСТВЕННО-ПРАВОВОЙ И ПОЗИТИВИСТСКОЙ КОНЦЕПЦИЙ ПРАВОПОНИМАНИЯ	439
<i>Машикова А.С.</i> ПОЛИТИКО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО АРБИТРАЖА В СССР	440
<i>Тингаев Е.Ю.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ СУДЕБНОГО ПРАВОТВОРЧЕСТВА	448

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ»

<i>Комарова Е.Д.</i> МНОГОЗНАЧНОСТЬ ЗАГЛАВИЙ РОМАНОВ ДЖ. ОСТИН «ЧУВСТВО И ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ», «ГОРДОСТЬ И ПРЕДУБЕЖДЕНИЕ», «ДОВОДЫ РАССУДКА» КАК ОТРАЖЕНИЕ СМЕНЫ ЛИТЕРАТУРНЫХ ЭПОХ (ОТ ПРОСВЕЩЕНИЯ К КРИТИЧЕСКОМУ РЕАЛИЗМУ)	453

Лискина Т.А. ЧЕРТЫ АВТОБИОГРАФИЗМА В РОМАНАХ ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР» И «УЧИТЕЛЬ» 459

Тропина Н.А. ОСНОВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ СТРУКТУРЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЦИКЛА ПРОИЗВЕДЕНИЙ А. К. ДОЙЛА О ПРОФЕССОРЕ ЧЕЛЛЕНДЖЕРЕ 466

СЕКЦИЯ «ЛЕКСИКА И ГРАММАТИКА СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА»

Аддамс О.В. MORFOЛОГИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ АНТОНИМОВ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА 474

Волкова В.О. СЕМАНТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ АНТОНИМОВ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ 475

Гриб А.Н. ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЧЕСКОМ АНАЛИЗЕ КИТАЙСКОГО ТЕКСТА 478

Литкевич Е.И. ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ КИТАЙСКИХ ТЕКСТОВ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО СТИЛЯ 479

Мазалова А.М. ОПРЕДЕДИТЕЛЬНЫЙ ОБОРОТ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ 481

Митрофанова Е.Г. ТОПИК И КОММЕНТАРИЙ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ 483

Натальина А.С. ПРОБЛЕМА НЕПРЯМОГО ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ В КИТАЙСКОМ НАУЧНО-ФАНАСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ 487

Плешакова В.В. ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ 494

Сидорова И.Г. MORFEМА, CЛОВО И CЛОВОCОЧЕТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ 496

Федосов В.А. ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ 497

Чернякова С.В. ЛЕКСИЧЕСКИЕ РАЗЛИЧИЯ ПУТУНХУА И КАНТОНСКОГО ДИАЛЕКТА 499

Шавалова Е.П. СУФФИКСАЦИЯ И ПОЛУСУФФИКСАЦИЯ: К ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ПОНЯТИЙ 501

Шарапова С.Б. ТИПЫ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ КНР (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕЙ СИ ЦЗИНЬПИНА) 502

СЕКЦИЯ «QUOD КУЛЬТУРА (ПОТОМУ ЧТО КУЛЬТУРА)»

Е.С. Евдокимова, К.Ф. Ерназаров

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.Ю. Челнокова,
доцент, кандидат исторических наук

АРХИВИСТЫ МГАМИДА: НЕЗАМЕТНЫЕ ГЕРОИ СВОЕГО ВРЕМЕНИ

Благодаря сохранившемуся фонду канцелярии Московского государственного архива Министерства иностранных дел (МГАМИД) исследователю доступна информация о том, как осуществляло свою деятельность данное учреждение в годы Гражданской войны, с какими проблемами сталкивались на работе архивисты, как сказалось беспокойное время на посещении читальных залов, архивов и т.д. В данной работе на основании источников доказыва-ется, что архивиста МГАМИДа были людьми самоотверженными.

Революционные события затронули МГАМИД самым непосредственным образом. 11 октября 1917 г. архив подвергся нападению грабителей. Ночью несколько человек, подъехав на лошади, взломали замки, разбили окна и вынесли их архива несколько печатных машинок. Архивные дела при этом не пострадали. Расхищение архива вызвало бурную реакцию со стороны служащих. Со стороны смотрителя А.П. Розанова поступило следующее предложение: нанять специального ночного сторожа, а также ввести поочередное ночное дежурство среди работников архива, которым будут выданы револьверы и будет платиться отдельное жалование, провести веревку к церковным колоколам для сигнала тревоги, поставить три фонаря и завести несколько собак внутри архива [1].

Не обошли стороной архив и военные события: до сентября 1917 года на средства работников архива действовал лазарет для раненных воинов в составе 18 коек. Был закрыт в сентябре в связи с сокращением лазаретов в Москве [3]. Примечательно, что в церкви Святой великомученицы Ирины, действовавшей при архиве, службу проводило духовенство Варшавской епархии, оказавшееся в Москве из-за эвакуации [3].

Финансовое положение архива было сложным: в отчете МГАМИД за 1917 год указано, что содержание архива (личного состава) обошлось в 49 345 руб. 11 коп., а долг архива составил 13 068 руб. 60 коп. [3]. Долги архива носили бытовой характер:

оплата за доставку дров Топсоюзу, оплата подрядчикам за плотничные и водопроводные работы. Несмотря на это сотрудники архива продолжали решать вопросы хранения документов (до 1 000 000 ед. хранения), их описания и приведения в состояние, пригодное для пользования лицами, которые проводили научные изыскания. А работы по описанию и упорядочению архива было достаточно, так как неразобранных свитков оставалось до 9000 [3]. Только в октябре 1918 г. были приняты необходимые меры по охране МГАМИДа: установлено ночное и дневное дежурство сторожей и дворников [2].

Все вышеперечисленные сведения указывают на то, что архиву было непросто «выживать» в годы Гражданской войны. Снизилось количество посетителей читального зала, МГАМИД подвергался опасности расхищения, а финансирование было урезано. Однако, несмотря на всё это, в МГАМИД продолжали работать люди, преданные своему делу.

Библиографический список

1. Ф. 180. Оп. 7. Д. 6270. Л. 5.
2. Ф. 180. Оп. 7. Д. 6330. Л. 12.
3. Ф. 180. Оп. 7. Д. 631.
4. Болотина Н.Ю. Архив о своих сотрудниках: служащие Московского главного архива Министерства иностранных дел на переломе эпох (1917–1918 гг.) // Исторические источники XVI – начала XX века в фондах Российского государственного архива древних актов. Опыт составления тематического обзора источников: Учебное пособие. М: РАГС, 2010. С. 186–195.

А.А. Зибер

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.В. Казаченко,
доцент, кандидат филологических наук

ДОСЛОВНОЕ ЦИТИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В КИНОСЦЕНАРИЯХ БРАТЬЕВ КОЭНОВ

Вопрос изучения формы литературного текста и его восприятия читателем поднимали многие теоретики литературы. Специфика рецепции в разные эпохи не раз подвергалась анализу: выявлялись различные варианты прочтения и восприятия текста, каждый из которых имел свои неповторимые черты.

Литература была, есть и будет основой и в то же время дополнением ко всем остальным формам искусства, создавая огромный массив информации, который является отличительной чертой каждого народа по отдельности и связующим звеном для всех народов и искусств. Несмотря на то, что изучение литературного текста имеет новизну во все времена, не стоит упускать из виду то, каким образом за все время существования искусства литература проявила себя в других формах, например, в кино. Но говорить о достижениях кинематографа без упоминания литературы нельзя, так как творческая связь между двумя выдающимися формами искусства укрепились за последние столетия, и эти формы продолжают «прорастать» друг в друге.

Ролан Барт в статье «От произведения к тексту» обозначил актуальность изучения чего-то нового, отличного от привычных нам литературных текстов. Он пишет о том, что в противовес традиционному произведению возникает потребность в новом объекте, «полученном в результате сдвига или преобразования прежних категорий» [Барт 1989, 414]. Эта цитата подтверждает, что сценарий как достаточно «новый объект» является актуальным материалом для исследования.

Кино как искусство существует уже более ста лет. Изначально «текст» авторов кино имел отношение к литературе. Уже в эпоху модерна ситуация меняется, культурная наполненность кинематографа обретает все более четкие, уже зримые черты «чужого текста». Несмотря на это, модернистский текст сценария еще сложно рассматривать как отдельно взятое произведение, так как визуальные эффекты играют большую роль, чем смысл. М. Ямпольский в труде «Память Тиресия», освещая историю адаптации сценария как текста в культурном пространстве, отметил цитату Бенжамена Фондана: «Откроем же эпоху неснимаемых сценариев... Скажем сразу же: эти сценарии, написанные для того, чтобы их читать, в скором времени будут затоплены „литературой“... ведь настоящие сценарии по самой их природе трудно читать и невозможно писать» [Ямпольский 1993, 239]. С этим сложно не согласиться.

Фрагмент художественного текста в тексте кинокартины – прием, который используют многие сценаристы. Это способ диалога со зрителем. Об этом явлении писал в работе «Инновация и повторение. Между эстетикой модерна и постмодерна» Умберто Эко. «Феномен “интертекстуального диалога” развивался в свое время в экспериментальном искусстве и предпо-

лагал “образцового читателя”, в культурном отношении весьма изолированного. Тот факт, что подобные приемы позже получили широкое распространение в сфере масс медиа, свидетельствует о том, что медиа предполагают и рассчитывают на владение информацией, ранее уже переданной другими медиа» [Эко 1996, 63]. «Образцовый читатель» – явление редкое, встречающееся чаще всего среди зрителей поэтического или интеллектуального кинематографа.

Если ранее в истории развития литературы был определен универсализм интерпретации, то сейчас, даже при расчете автора на определенную реакцию, он может просто не попасть в «горизонт ожидания» читателя или зрителя. Интертекстуальные связи бывают порой слишком сложны для понимания, и в таком случае происходит коммуникативная неудача. И, говоря о культурных референциях на художественные произведения в кинематографе, нужно сказать, что именно здесь потребуется компетентность «образцового» читателя.

Чрезвычайно интересно будет в этом плане изучить работы таких популярных авторов, работающих в стиле постмодернизма, как сценаристы и режиссеры братья Джоэл Дэвид и Итан Джесси Коэн. Отсылки на литературу, будь то открытые, как в случае с кинокартиной «О, где же ты, брат» (2000), или не такие прямые, как в «Бартоне Финке» (1991), должны быть прочтены, по задумке сценаристов, правильно. Ведь, закладывая в данном тексте хотя бы фрагмент другого текста, сценарист создает как бы второй слой восприятия картины. Его задача – вызвать ряд ассоциаций, сюжетных линий или отрывков текста. Следовательно, в тексте кино рождается новый текст, который создает сценарист-режиссер. Интертекстуальность может представлять собой как явную, так и неявную связь текстов. Например, аллюзия, цитата, пародия, реминисценция.

Дословное воспроизведение текста есть не что иное, как обращение автора к двум реципиентам: предшествующему тексту и зрителю (который, по мнению автора, должен быть «образцовым»). Данное положение имеет отношение только к тем случаям, когда автор не дает информации об источнике цитирования, то есть цитата находится в тексте, существует в нем без кавычек.

Если говорить о реминисценциях в кинокартинах братьев Коэн, которые может вычленишь из текста только подготовленный читатель, знающий текст буквально дословно, то стоит начать с прямого цитирования оригинального произведения.

1. “O Brother, Where art Thou?” («О, где же ты, брат?»), 2000
Эпическая поэма Гомера «Одиссея» – это история, повествующая о греческом герое Одиссее и его путешествии домой в Итаку после падения Трои. Это путешествие является часто встречающимся в культуре сюжетом, вокруг которого было создано большое количество фильмов. В картине «О, где же ты, брат?» Джозел и Итан Коэны продемонстрировали много пересечений с «Одиссеей», начиная с перевода первой строки, которая отражается во время вступительных титров:

O muse!
Sing in me, and through me tell the story...
Of that man skilled in all the ways of contending...
A wanderer, harried for years on end...
[E. Coen, J. Coen, 2010]

О, муза!
Пой во мне, а через меня Расскажи историю...
Об этом человеке, искушенном во всех способах борьбы...
О страннике, измученном годами... (перевод А. Зибера)

Sing in me, Muse, and through me tell the story
Of that man skilled in all the ways of contending...
A wanderer, harried for years on end...
[Fitzgerald 1963, с. 2]

Пой во мне, муза, а через меня Расскажи историю...
Об этом человеке, искушенном во всех способах борьбы...
О страннике, измученном годами... (перевод А. Зибера)

Немного видоизмененные, но взятые из перевода Роберта Фитцджеральда 1963-го года строки [Homer 1963, 18], были пропеты тюремными заключенными во время исправительных работ. То, что эти строки были не просто зачитаны, а пропеты в определенном ритме, создает особую форму нарратива, при которой, будто подражая слогу Гомера, строится повествование. И в течение всей картины решающие события сопровождаются именно песнями. Такую черту фильма можно также считать своего рода аллюзией на «Одиссею» Гомера, где текст представляется читателю и зрителю как стихотворение или песня.

Если рассматривать не текст самой кинокартины, а текст сценария, то мы видим, что данные строки являются эпиграфом ко всему произведению. Коэны, вставив данный отрывок именно в

начало, указывают нам на возможное наличие адаптации гомеровского эпоса, задают тон сценарию, которые настроит зрителя на восприятие картины через призму классического текста.

2. “Barton Fink” («Бартон Финк»), 1991

«Бартон Финк» – американский фильм 1991 года, спродюсированный и поставленный братьями Коэн. Действие фильма происходит в 1941 году, Джон Туртурро играет главную роль молодого драматурга, который нанят для написания сценария для киностудии в Голливуде.

В случае прямого цитирования в данной картине авторы включают напрямую взятые части оригинального произведения для придания тексту дополнительных смыслов, травестирования НАДО ОПРЕДЕЛИТЬ ТЕРМИН или переосмысления источника.

Первый случай прямого цитирования в картине «Бартон Финк» можно увидеть в сцене, где зритель узнает название пьесы, с которой Бартон Финк, главный герой, хотел попасть в драматургию. Название его работы звучало как «Bare Ruined Choirs» (пер. «голые разрушенные хоры»):

“Bare Ruined Choirs: Triumph of the Common Man. The star of the Bare Ruined Choirs was not seen on the stage of the Belasco last night – the spians involved all acquitted themselves admirably. The find of the evening was the author of this drama about simple folk – fish mongers, in fact – whose brute struggle for existence cannot quite quell their longing for something higher. The playwright finds nobility in the most squalid corners and poetry in the most calloused speech. A tough new voice in the American theater has arrived, and the owner of that voice is named...Barton Fink.”

«Голые разрушенные хоры: Триумф простого человека. Но звезду «Голых разрушенных хоров» не было видно на сцене «Беласко» прошлой ночью, хотя все вовлеченные в это участники проявили себя превосходно. Находкой вечера был автор этой драмы о простом народе – торговцах рыбы, чья тяжелая борьба за существование не может подавить их стремление к чему-то более высокому. Драматург видит в их убогих уголках благородство и поэзию в самой черствой речи. Громкий голос американского театра прибыл, и владелец этого голоса... Бартон Финк» (пер. А. Зибер).

Данные слова взяты из 73-го сонета Уильяма Шекспира:

That time of year thou mayst in me behold
When yellow leaves, or none, or few, do hang
Upon those boughs which shake against the cold,
Bare ruined choirs, where late the sweet birds sang

[Shakespeare 2019, 107].

То время, когда видишь ты во мне,
Когда один-другой багряный лист
От холода трепещет в вышине –
На хорах, где умолк веселый свист
[Маршак 2018, 177]

73-й сонет Шекспира, будучи одним из самых известных, фокусируется на теме юности, старости и жизни поэта. Каждый из трех четверостиший содержит метафору: осень, закат, угасание огня. То есть каждый из символов предлагает читателю разные способы видения поэта, разный взгляд на его творчество, а также на его вдохновение.

Братья Коэны назвали увенчавшийся успехом сценарий Финка строкой из сонета потому, что тяжелая судьба поэта проходит разные стадии, даже если может казаться, что поэт находится на пике славы и успеха. Именно в момент, когда главный герой картины представил свою пьесу публике, она приняла его овациями и признанием автора, но потом, когда Финк, заключив сделку с продюсером в Голливуде, уединился в отеле, чтобы работать над новыми картинами, вдохновение покинуло его. То есть строка, которая когда-то была названием его труда, стала работать точно так же, как и по логике Шекспира проходит творческий путь поэта.

Данная реминисценция в очень редком случае может быть верно прочитана зрителем, так как на названии не акцентируется внимания, оно озвучивается только несколько раз, но подготовленный зритель с помощью такого прямого цитирования сможет еще в начале картины предугадать развитие сюжета, следуя идейному замыслу сонета Шекспира.

Следующее цитирование классиков в картине «Бартон Финк» проявляется в сцене пикника. Не пользующийся успехом писатель Мехью, выпив, отходит от компании участников пикника и восклицает:

“Silent upon a peak in Darien!” [Coen]

«Безмолвно на вершине Дарьена!» (перевод А. Зибер)

Данная строчка является последней строкой из сонета Джона Китса «При первом прочтении чапменовского Гомера» (1816).

“He stared at the Pacific – and all his men
Looked up at each other with a wild surmise –
Silent, upon a peak in Darien” [Keats, 1816]

«Он смотрел на Тихий океан – и все его люди
Посмотрели друг на друга с догадкой –
Безмолвно, на вершине в Дарьене» (перевод А. Зибера)

Такая литературная отсылка не только демонстрирует знание персонажем классических текстов, его образованность, но и отражает внутреннее настроение писателя. До этого нам дается реплика Мехью, в которой еще завуалированно находится референция к Китцу:

“I’ll jus’ walk on down to the Pacific,
And from there I’ll...improvise” [Coen]
«Я просто спущусь к Тихому океану
И буду...импровизировать» (перевод А. Зибера)

Контекст стихотворения отражает психологическое состояние Мехью как молчаливого художника, который стремится к побегу от общества, как неспособного или не желающего писать по разным причинам.

Таким образом, братья Коэны, обращаясь к классике английской поэзии, тонко характеризуют своих персонажей и их судьбы. Понять и правильно интерпретировать указанные выше цитаты сложно, если зритель или читатель сценария не будет обладать информацией об оригинальных источниках.

Библиографический список

1. *Барт Р.* Смерть автора // Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1989. – С. 384-392.
2. *Шекспир У.* Сонеты. – пер. С. Я. Маршака. – М.: Речь, 2018 – 256 с. Сонет 73 (С. 121)
3. *Эко У.* Инновация и повторение. Между эстетикой модерна и постмодерна. // В сб.: *Философия эпохи постмодерна* – М., Красико-Принт, 1996. – 206 с. – С. 48–73 // URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Eko/Inn_Povt.php (дата обращения: 25.10.2019).
4. *Ямпольский М.* Память Тиресия. Интертекстуальность и кинематограф. М.: РИК «Культура», 1993 – 464 с. – С. 239.
5. *Coen, Joel and Ethan.* Barton Fink / BARTON FINK © 1991 by Joel Coen and Ethan Coen // URL: <https://www.imsdb.com/scripts/ль/Barton-Fink.html> (дата обращения: 25.10.2019).
6. *Coen, Joel and Ethan.* O Brother, Where Art Thou / O BROTHER, WHERE ART THOU © 2000 by Joel Coen and Ethan Coen // URL: <https://www.imsdb.com/scripts/O-Brother-Where-Art-Thou%3F.html> (дата обращения: 25.10.2019).

7. *Homer. The Odyssey*. 48, p 2, translated by Robert Fitzgerald, 1963 // URL: <https://epdf.tips/the-odyssey-translated-by-robert-fitzgerald.html> (дата обращения: 25.10.2019)

8. *Keats John. On first looking into Chapman's Homer* (1816) // Пер. С. Сухарева // Джон Китс "При первом прочтении чапменовского Гомера" // URL: <https://www.stihi.ru/2007/02/10-944> (дата обращения: 27.04.2019)

9. *Shakespeare, William. The Sonnets*. William Collins, 2016 – 208 p. // Sonnet 73. p. 107)

Ю.А. Купряхина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.Е. Набокина,

доцент, кандидат исторических наук

ОБ Н.Н. ПУНИНЕ, ОБ АВАНГАРДЕ И О XX ВЕКЕ

XX век принес очень много нового, хорошо забытого старого и, возможно, того, что вспомнят завтра. И его «детища» находятся в одном архитектурном пространстве. Одно из самых интересных, на наш взгляд, направлений является авангард, который волнует уже несколько поколений исследователей.

О.В. Ахматова пионером конструктивизма называет В. Татлина, художника, который не был архитектором. Опыт Татлина («Рельеф», 1915 и «Контррельеф», 1916) имел огромное значение для формирования теоретической и практической платформы конструктивизма [5, с. 11].

О В.Е. Татлине в период его жизни и творчества много писал Николай Николаевич Пунин, человек тяжелой судьбы, один из главных теоретиков русского авангарда. Как искусствовед по призванию (он был вынужден оставить учебу) он очень много работал и описывал происходящие вокруг него процессы становления новой культуры и нового искусства. Именно его перу принадлежит описание, выпущенное в 1920 году, знаменитой «башни» – Памятник III Интернационала [2, л. 1–16]. 12.XI.1920 г. газета «Жизнь искусства»: По случаю открытия выставки модели памятника III Интернационалу, первую речь произнес заведующий отделом изобразительных искусств Н.Н. Пунин. Он указал, что самое ценное в новой работе В.Е. Татлина – это то, что художник нашел новые формы для выражения определенной идеи [1, л. 1]. По мнению А.В. Рыкова (профессор, доктор

философских наук, кандидат искусствоведения, доцент СПбГУ) Пунин был большим другом Татлина, что и позволило ему стать своеобразным рупором «татлиновской линии в русском авангарде, во многом выражая мнение самого художника» [6, с. 2].

При работе с трудами Пунина можно выявить его отношение не только к художнику Татлину, но и к другим творцам, например, Малевичу, группе московских конструктивистов во главе с Родченко (его Пунин называет недоучившимся у Татлина студентом) [3]. Прослеживается особое видение процессов искусства, можно сказать, философия его авангарда, где лидеры – В.Е. Татлин и В. Хлебников. Все его труды создают особое пространство политико-философское, где идеи футуризма, авангарда и его идеального общества соединены с системой взаимодействия.

В своей статье-отзыве о первом номере журнала «Искусство в производстве» говорит, что материализм утверждает первенство реальности над какой бы то ни было предсуществовавшей идеей и практикой устанавливает наше отношение к реальному миру. По его мнению, конструктивная форма в то же время становится наиболее художественной. Культура социальна всегда и везде, и не потому, что существует борьба с «буржуазной» эстетикой. Борьба не за термины, а за опыт, за содержание, за качество. Если всё прошлое не нужно, потому что мертво, то это не значит, что всё современное жизненно и поэтому нужно. Не теоретизацией и абстракцией вы производите революцию форм, а творчеством в реальных материалах.

Николай Николаевич Пунин будет репрессирован. Голос авангарда перестанет звучать в застенках исправительного лагеря в поселке Абезь. Сейчас об этом выдающемся человеке вспоминают мало, вскользь, очень аккуратно. Но, безусловно, именно ему принадлежит освещение питерского авангарда, отстаивание идей своего мироощущения того сложного и контрастного периода. Он писал, как чувствовал, и чувствовал, что писал.

Библиографический список

1. РГАЛИ. Ф. 2089, оп. 2, д. 25, л. 1–6. Статьи и заметки о В.Е. Татлине. Вырезки из газет. Даты 29 июня 1920 – 18 декабря 1975.
2. РГАЛИ. Ф. 3145, оп. 2, д. 1009, л. 1–4. Н.Н. Пунин «Памятник III Интернационала». Статья. Даты 1920 г.

3. РГАЛИ. Ф. 3145, оп. 2, д. 1019. Н.Н. Пунин «Обзор новых течений в искусстве Петербурга» (даты не позднее 1924 г).

4. РГАЛИ. Ф. 3145, оп. 2, д. 1010. Н.Н. Пунин. Отзыв о первом номере журнала «искусство в производстве». Даты 19 февраля 1921 г.

5. Ахматова О.В. Русский конструктивизм (опыт социально-философского анализа). М.: Компания Спутник+, 2001. 51 с.

6. Рыков А.В. Политика модернизма. Николай Пунин и Александр Блок // Труды Исторического факультета Санкт-Петербургского университета. 2016. № 25. С. 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/politika-modernizma-nikolay-punin-i-aleksandr-blok> (дата обращения: 23.11.2019).

С.А. Лепешкин

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.В. Жукоцкая,

профессор, доктор философских наук

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПРОЯВЛЕНИЯ КАТАСТРОФИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ В ОБЩЕСТВЕ

Проблемы экономических проявлений нестабильности все чаще всплывают в результате «цифровизации экономики, которая вызывает изменения социальной жизни, обусловленные развитием электронных средств информации и коммуникации, что можно рассматривать как поле новых возможностей, не только прекрасных, но и чрезвычайно опасных» [3, с. 43].

Основными экономическими предпосылками возникновения всякого рода катастрофических ситуаций сегодня принято считать следующие позиции:

1. Проблемы в планировании и решении стратегических проблем развития государственных субъектов, уровня жизни и основных экономических функций.

2. Проблема в распределении потребностей для поддержания энергичности жизненного процесса, развития и деятельности личности и общества в целом.

3. Проблема в оценке результатов эффективности трудоспособности населения, рентабельности труда, основных расходов и затрат на производственные нужды.

4. Проблема в управлении собственностью и имуществом.

5. Проблемы формирования ценовой политики в сфере товаров и услуг, предназначенных для социальной адаптации и интеграции в общество.

6. Проблемы внешней и внутренней экономики, влияющие на процессы развития экономического баланса и качества жизни.

7. Проблемы научно-технического прогресса и цифровизации при оценке динамики экономического развития, освоения информационно-коммуникационных технологий.

8. Проблемы социально-экономической сферы - «нестабильность рынка приводит к перманентному возникновению инфляции, безработицы и иных проблем. Это в свою очередь приводит к затяжной стагнации – застою в экономическом производстве, что сильно влияет на состояние общества, приводящие постепенно к «катастрофическому сознанию» [2, с. 438].

Современное общество серьезно задумывается над тем, какими методами и приемами сглаживать негативное воздействие экономических факторов на тревожное сознание социума. Речь идет о повышении финансовой грамотности населения, росте доступности информации об экономическом состоянии России и его перспективах, поскольку причиной страхов и неуверенности является, прежде всего, отсутствие достоверной информации о ситуации и ее неправильная интерпретация [1, с. 90].

Библиографический список

1. Виноградская Н.А., Пятецкий В.Е. Формирование навыков системного анализа и моделирования при подготовке магистров бизнес-информатики // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. 2016. № 3 (9). С. 90-97.

2. Лепешкин С.А. Катастрофическое сознание общества в условиях экономической нестабильности // В сборнике: Актуальные проблемы развития экономики и управления в современных условиях Материалы Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор И.Л. Сурат. 2019. С. 438-442.

3. Жукоцкая А.В. Идеологии «перформанса» и «отчуждения» в XXI веке: бегство от реальности // Специфика развития обществ на рубеже XX–XXI веков: философско-политический аспект: коллективная монография / под общ. ред. О.А. Сергеевой. М.: МГПУ, 2013. С. 43–52.

П.А. Мальшакова
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: И.Л. Мальшакова,
доцент, кандидат экономических наук

LIFELONG LEARNING – ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОНЦЕПЦИЯ БУДУЩЕГО

В образовании многих стран мира набирает популярность концепция *lifelong learning*. Она подразумевает, что человек не завершает свое обучение на определенном этапе, а продолжает получать образование на протяжении жизни.

Классический подход предполагает, что, освоив школьную программу и получив среднее и/или высшее образование, человек готов к осуществлению профессиональной деятельности, и приобретенных знаний, умений, навыков ему хватит на всю жизнь. Но мы живем в VUCA – мире (Volatile – изменчивый; Uncertain – неопределенный; Complex – сложный, комплексный; Ambiguous – неоднозначный) [1, с.38].

Работники практически любой сферы сейчас не могут обойтись без компьютерной грамотности и умения пользоваться различными техническими устройствами. *Lifelong learning* дает людям любого возраста возможность получить знания и умения, которые позволят им оставаться конкурентоспособными на рынке труда.

Автоматизация позволяет значительно сократить использование человеческого труда. В недалеком будущем работники, выполняющие рутинный труд, могут быть вытеснены автоматизированными механизмами. Массовые сокращения затронут сотни и даже тысячи работников. Отсутствие уверенности в завтрашнем дне может неблагоприятно сказаться на психоэмоциональном состоянии людей, что, в свою очередь, рискует обернуться распространением алкоголизма и других форм зависимости. Самым негативным последствием сложившейся ситуации является высокая вероятность пополнения безработными криминальной среды. Помочь может обучение в течение всей жизни – *lifelong learning*. Оно позволит каждому человеку, потерявшему работу, освоить новую профессию в соответствии с ранее полученным опытом и индивидуальными предпочтениями.

С каждым годом появляются новые, не существовавшие прежде профессии, например, менеджер информационных систем, биоинформатик. Человек, получая образование, не может

быть окончательно уверен, что именно оно определит его дальнейшую деятельность. Ему может потребоваться специальное обучение, дающее основы работы в рамках новой профессии. Такое обучение идеально вписывается в концепцию lifelong learning. Обучение в течение жизни делает человека способным быстро адаптироваться к изменяющимся социальным реалиям.

Предполагается, что в современном мире человек становится «Т – образным», то есть демонстрирует широту знаний и глубину компетентности [1, с.42]. Необходимо накапливать знания и умения всю жизнь, что подтверждает актуальность концепции lifelong learning.

В нашей стране непрерывность образования реализуется за счет трехступенчатой системы бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, существуют возможности получения дополнительного образования. Организованный в МГПУ Серебряный университет является прекрасным примером реализации концепции lifelong learning.

Концепция lifelong learning решает важные задачи, связанные с регуляцией занятости и профессиональным развитием, позволяет каждому выстроить индивидуальную образовательную траекторию, обеспечить себе успешное будущее.

Библиографический список

1. Фадель Ч., Бялик М., Триллинг Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха: Пер с англ. – М.: Издательская группа «Точка», 2018 – 240 с.

П.В. Орлова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.Ю. Челнокова,
доцент, кандидат исторических наук

ТЕМАТИКА ГРАФФИТИ НОВГОРОДСКИХ ХРАМОВ

В современном мире граффити считаются, прежде всего, видом уличного искусства – одной из самых популярных форм художественного самовыражения. Рисунки на фасадах зданий, разрисованные стены домов, огромные буквы на мостах, заборах и в туннелях метро... Стил и содержание нынешних граффити дают представление не только о внутреннем мире человека-создателя, но и о культуре в целом, указывая на истинные ценности и круг

интересов современных людей, демонстрируют их реакцию на происходящее в стране и в мире. Правда, многие воспринимают «настенную живопись» как хулиганскую выходку, сродни вандализму. И это вполне объяснимо: не все райтеры обладают художественным талантом и навыками каллиграфического письма. Тем не менее, многие приняли этот вид искусства: художники улиц получили возможность вполне официально «раскрашивать мир», участвовать в создании необычного оформления улиц и зданий.

Интересно, что в Средневековой Руси отношение к граффити также было не таким однозначным. С одной стороны, никто не осуждал людей, которые писали на стенах, о них даже рассказывали в былинах:

На часовне подписал свое имячко:

Ехал такой-то сильный, могучий богатырь,

Илья Муромец сын Иванович [1, с. 390].

С другой стороны, церковный устав князя Владимира не одобрял так называемое «резанье на стенах» и ставил его в один ряд с «ведьмовством», кражей церковного имущества и расхищением могил [6, с. 224]. Мы не можем точно сказать, какие именно граффити разрешались, а какие были строго запрещены, но и простые люди, и священники, и даже «власть имущие» – князья писали на стенах.

В данной работе мы рассмотрим тематику граффити в храмах Великого Новгорода XI–XIV вв.

Граффити (от итал. *graffito*, множ. *Graffiti* – царапать) – это изображения или надписи, выцарапанные, написанные или нарисованные краской, или чернилами на стенах и других поверхностях, т.е. граффити могут быть как словами, так и рисунками.

В Толковом словаре Ефремовой граффити – это «древний рисунок или средневековая надпись магического, бытового или иного характера, нацарапанные на стенах зданий, на стенках металлических изделий, сосудов и т.п.» [3, с. 368]. Данное определение можно считать удачным и вполне применимым к надписям и рисункам Новгородских храмов, лишь слово «магические» в данном случае лучше заменить на «религиозные».

В исторической науке термин «граффити» используется давно, но в более узком значении. Древние эпиграфические памятники традиционно разделяют на «граффити» и «дипинти». Если последнее обозначает надписи краской, то «граффити» – надписи процарапанные. Важно отметить, что многие известные граффити еще не изучены.

Профессор А.А. Гиппиус условно разделяет граффити на два основных типа. К первому относятся надписи, представляющие собой плоды спонтанного самовыражения грамотного человека (отдельные имена, автографы, молитвы, обрывки литургических текстов и др.). Ко второму типу – тексты, которые появились в результате организованной деятельности, нанесенные на стену с целью сохранения коллективом значимой для него информации [2].

На настоящий момент можно говорить о следующей классификации тем граффити Новгородских храмов.

В первую очередь это надписи молитвенного содержания: их оставляли как жители средневекового Новгорода, пока стояли на службе в храмах, так и священнослужители. Например, в Церкви Спаса на Нередице несколько десятков раз в разных местах храма оставлена фраза «Господи помози рабу своему ...». Почерки и имена всегда разные. Этим люди, вероятно, хотели «усилить» свою молитву Богу – о себе или своих близких.

В этом же храме сохранилась зачёркнутая фраза: «Господи помози рабу своему Крот писал». Учёные до сих пор не могут прийти к ответу на вопрос, почему же надпись зачёркнута. Но есть догадки, что Крот написал своё обычное, нецерковное имя, и поэтому решил сам зачеркнуть надпись. В Георгиевском Соборе был найден текст в рамке: «Господи, спаси грешного. Ох, мне грешному!» А рядом, другим почерком приписано: «Ох же тебе хоче быти» (ох, и будет же тебе). Эти надписи расположены на огранке, ведь те, кто писали граффити, не заходили на изображения святых.

В Храме на Волотовом поле изображена фигурка человека с поднятыми руками, а рядом написано: «и норисуй». Исследователи расшифровали тайнопись: «господи помилуй». Предположительно человек зашифровал свою молитву, чтобы никто не смог вмешаться в его личный «разговор с Богом», не смог использовать слова молитвы в своих целях.

Часто на стенах храмов писали отрывки из псалмов, обычно тех, которые редко использовались в церковной службе – вероятно, чтобы не учить наизусть. В храме на Волотовом поле сохранилась длинная надпись в шестьдесят сантиметров: «Днесь церковная завеса...».

Это молитвословие читается только в Страстную пятницу, и только раз в году. Кроме этого текста, имеются значки – нотные знаки. Священнослужители могли просто взглянуть на стену – и

по нотам пропеть молитву. Но это не единственный случай подобных записей. В этом же храме можно найти молитвословие, читаемое в период Страстной седмицы (и тоже с нотами). В Церкви Спаса на Нередице можно увидеть начало поучения: «Адам первый человек в ста от мертвых поведую вам неразумным».

Не все люди в домонгольской Руси умели писать, поэтому на стенах сохранилось множество изображений. В основном они были церковной тематики. Например, в Соборе Рождества Богородицы Антониева монастыря во время реставрации были обнаружены рисунки XII века. На лестнице находится медальон со словом «помогай!», сохранились очертания нимба и щита. Этот человек одновременно и воин, и архангел. Рядом – рисунок, изображающий человека, который кланяется, стоя перед часовней. Рядом изображён человек анфас. Он стоит с непокрытой головой; видна рука, которая выглядывает из-под складок одежды. В другой руке человек держит крест. Учёные считают, что это монах и, возможно, мученик. Перед входом на хоры находится ниша – рядом с ней изображён святой.

В Средневековье люди верили в существование потустороннего мира, поэтому часто рисовали невиданных мифологических существ. В Соборе Рождества Богородицы Антониева монастыря изображён китоврас – чудовище-кентавр с человеческой головой, иногда с крыльями, нижняя часть – животного с хвостом. Китоврас считался существом вещим: изловленный царём Соломоном, он удивлял его своей мудростью. В позднейших сказаниях китоврас царствует «в граде Лукорье», где днём он царь над людьми, а ночью – над зверями. Напротив, окна изображена монтикора – у неё тело льва и человеческое лицо. Она, глядя в окно, словно защищает храм от нечистой силы. В храме на Волотовом поле можно увидеть изображение зверя, кусающего себя за хвост. Известно, что в Новгороде при раскопках были найдены замки, которые выглядели, как эти рисунки, так что можно с уверенностью сказать, что люди рисовали то, что видели вокруг.

Перед исследователями граффити давно стоит вопрос: почему почти в каждом храме на стенах имеются буквы. Причем выглядит это так, будто кто-то начинал писать азбуку. Может, буквы процарапали дети, а может, кто-то из жителей демонстрировал свою грамотность? Например, в церкви Спаса на Нередице написано: «Лазарь псал грамоту», но не один раз, а несколько. Те надписи, которые получались не очень красивыми,

Лазарь просто зачёркивал. В храмах находят много букв «Б». Они разные – большие, маленькие, красивые, кривые... Вероятно, их писали не случайно, ведь с них начинаются главные слова для православных людей – «Бог», «Богородица».

Люди оставляли на стенах записи, напоминающие расписание. Например, в храме на Волотовом поле сохранилась надпись длиной в пятьдесят сантиметров: «в понедельник то-то, во вторник то-то...», «в среду во всю землю», «в пяток дивин Бог». Это расписание – на всю неделю: какой противень (молитву) и в какой день читать. В церкви Спаса на Нередице есть известный ребус: «непоусечепясу». У учёных было много вариантов толкования значения этой надписи; самой очевидной стала версия, что здесь перечислены дни недели. «Не» – «неделя» (т.е. воскресенье), «по» – понедельник, «у» – «уторник» (вторник), «се» – «среда» (среда), «че» – четверг, «пя» – пятница и «су» – суббота. Интересно, что церковный календарь начинается с воскресенья – дня, когда в храме проводится Евхаристическая служба. В неё входят Божественная литургия, ей предшествует утренняя. Между этими службами нет перерыва: как только заканчивается одна, начинается другая. В общей сложности во время воскресной службы священнослужитель проводит в алтаре более трех часов. Как видно, поэтому ребус начинается именно с воскресенья. В Святой Софии нашли ещё один ребус: нарисованный крест с буквами внутри. Это оказался крест с обозначениями сторон света, а в центре были указаны дни недели.

Почти в каждом храме существуют граффити поминального характера. В храме на Волотовом поле написано тридцать имён (мужских в родительном падеже) – может быть, это имена монахов, которые умерли. В жертвеннике имена также обычно записывались в родительном падеже. Граффити: «приставился такой-то в такую-то дату». Писали без года, ведь «Господь сам ведаёт».

Поминальные граффити обычно не перекрыты другими надписями. Люди старались не заходить на изображения святых – писали на огранках или белых полях. Надписи в церкви Спаса на Нередице: «В лето ... месяца октября в 7 день преставися раб божий Кирилл, а в 9 день жена его преставися Аксинья...»; «Господи помози рабу своему Василию» (тот, кто писал, конечно, про себя не забыл). В рамке: «Месяца мая в 8 день приставися раб божий Коснятка Ксинофот». В Георгиевском соборе Свято-Юрьева монастыря нашли интересную надпись: «Преставися

горо августа святого апо(стола)». Долгое время исследователи не могли понять, о ком речь. Но в Новгородской летописи сказано, что в 1199 г. умер архиепископ Мартирий. На основании этих надписей мы можем говорить о существовании эпиграфической летописи, фиксирующей кончины виднейших представителей новгородской светской и духовной власти.

Жители Новгорода часто рисовали жанровые сценки. В храме на Волотовом поле на одной из стен изображён всадник с мечом. Рядом надпись: «Македонский». Это показывает нам, что новгородцы знали об Александре Македонском... Есть также версия, что это иллюстрация к произведению. Также там были найдены изображения лука с тетивой, павлина (райской птицы), бочонка с лапками (предположительно, лягушки).

В церкви Спаса на Нередице был найден необычный рисунок – странное животное держит в пасти руку. На помощь ученым пришли археологи: они сопоставили рисунок и свои находки: посох и несколько других деревянных вещей оказались очень похожи на этот рисунок. Рядом изображена фигура воина: он бежит, в левой руке держит меч и щит. На стене нарисована лошадь, похожая на изображения на Мезенских прялках.

Конечно, в храмах находят множество изображений крестов. И это неслучайно: конечно, люди, стоя на службе, рисовали кресты. Были найдены два изображения всадников в полном вооружении. Они подняли копья, как будто идут на врага. В манере изображения чувствуются западноевропейское влияние, т.к. Новгород имел очень тесные контакты с Европой.

Надпись в три строки «Иосаве шёл с торгу и бил меня, а я записал» была найдена в церкви Фёдора Стратилата на ручью. Она соотносится с положением Русской Правды [7, ст. 2]. Чтобы доказать виновность преступления, нужно найти свидетеля. Как видно, у автора этой надписи свидетеля не было, и тогда он написал на стене, как всё было на самом деле, чтобы хотя бы перед Богом Иосаве виновник был наказан.

Также в церквях писали наставления для священников и дяков. Например, в церкви Фёдора Стратилата на ручью можно увидеть крупные буквы: «Братья не влазьте поразну вон». Кто-то предупреждал, что не нужно толкаться на лестнице. А надпись «Не входить, не стучать» зачёркнута, наверное, за ненужностью. Фраза «Поп и священники уклоняйтесь от пьянства» была несколько раз повторена в храме – видимо, была такая проблема.

В церкви Фёдора Стратилата на ручью была найдена загадочная надпись, повторяющаяся несколько раз: «Пойду бобром возле реку». Как видно, это была какая-то пословица или фразеологический оборот, который так и не дошёл до наших дней. Но даже такой обрывок фразы – ценность для историка. С помощью него можно постараться проникнуть в мышление средневекового человека.

Но на стенах церквей писали и хозяйственные надписи. Например, в церкви Фёдора Стратилата есть надпись «42 свечи». Видимо, считали, сколько закупили свечей в храм. «В Лукин день взяла Просковьица пшеницу» – надпись находится на стене церкви Спаса на Нередице. Пшеница была нужна для просфор.

В Софийском соборе была найдена интересная фраза: «Сидит перу в печи, как гредьба в корабли. Перепёлка парит в дубраве, поставил кашу, поставил пирог». Чуть ниже другим почерком написано: «Усохните руки». Ещё ниже – «Ох, душе грешной». Все, кто изучали эту фразу, считают, что это считалочка, которая не прошла цензуру.

Были найдены надписи на глаголице. В Соборе Святой Софии их двадцать – нигде на Руси больше нет такого количества. Там же был найден 50-й псалом, который был написан глаголицей. Это самая длинная надпись глаголицей в мире.

В церкви Спаса на Нередице была найдена интересная надпись: «Хомуть оженился Андреею много лета». Она доказала, что в те времена девушек часто называли в честь отцов, т.е. эту фразу можно перевести, как «Хомуть взял в жёны дочь Андрея».

Благодаря изучению граффити расширились знания о некалендарных именах («Кулотка», «Гага и Сежир в беде» – имена в Софийском Соборе).

Также стены храмов служили летописями. Такие граффити помогают узнать о событиях, нигде не упомянутых. В Георгиевском соборе Юрьева монастыря сохранилась надпись: «Сгоре святая Троица...» Но в тот момент была только одна Троица, и она была цела. Значит, рядом была другая Троица или автор имел в виду собор Троицы в Пскове.

Люди часто оставляли на стенах автографы. Наибольшее количество подобных рисунков и надписей найдено в Софийском Соборе. Например: «Стефан писал, когда расписывали Святую Софию». В Георгиевском Соборе много похожих надписей: «Путила писал», «Моисей писал Попович», «Иване пи-

сал левое рукою» (кстати, написано краской). Также там можно увидеть комплекс надписей, который учёные назвали «А се»: «А се Созоне писал лютый, а се Сергей писал тативый (тать – разбойник)». Ниже – глаголицей – опять написано «а се», но продолжения нет.

Таким образом, из приведённых в работе примеров граффити можно выделить шестнадцать основных тем надписей, а именно: жанровые фигуры, расписание, молитвы, ситуативные надписи, пословицы, азбука, поминальные надписи, расчёты, именные молитвы, считалочки, автографы, эпиграфические летописи, хозяйственные надписи, поучения, изображения святых и мифологических животных. Можно сделать вывод, что граффити имели прежде всего бытовую, а не художественную ценность.

На наш взгляд, один из главных вопросов, стоящих перед современными исследователями граффити: почему люди, стоя на службе и обращаясь с молитвой к Богу, писали или рисовали на стенах? Безусловно, в Новгороде жило много образованных людей, но почему писали именно в храмах? Может быть, люди верили, что храмы будут стоять вечно, а значит, слова и изображения сохранятся надолго? Обращаясь к Небесам с молитвой, человек процарапывал свое незатейливое прошение.

Важно, что знакомство с этими надписями позволяет современному человеку чуть ближе «узнать» новгородца XII века. Пусть не открыть для себя его внутренний мир, но позволить людям, жившим очень давно, вдруг встать, словно живые, перед нами.

Библиографический список

1. Буслаев Ф.И. Русская хрестоматия: памятники древней русской литературы и народной словесности. М., 1894. 480 с.
2. Гиппиус А.А. Лекция в Покровском соборе в рамках проекта «Университет, открытый городу: лекционные четверги в музеях Москвы» // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. 2016. URL: <https://www.hse.ru/news/communication/179115691.html> (дата обращения: 26.11.2019).
3. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. М.: Русский язык. 2000. В 2 т. 1209 с.
4. Засурцев П.И. Академия Наук СССР институт археологии. Новгород, открытый археологами. М.: Академия Наук; Наука, 2005. 206 с.

5. Лопатин Н.В. Великий Новгород и Средневековая Русь. Сборник статей. К 80-летию академика В.Л. Янина / Ред. Н.А. Макаров, Н.В. Лопатин и др. М.: Памятники исторической мысли, 2009. 700 с.

6. Макарий (Булгаков), митрополит Московский и Коломенский. История Русской Церкви. Кн. 2. М., 1995. 704 с.

7. Краткая Русская Правда по академическому списку второй половины XV // Российское законодательство X–XX в.: В 9 т. Т. 1. Законодательство Древней Руси. М.: Юридическая литература, 1984. С. 27–80. Ст. 2.

8. Рябинин Е.А. Водская земля Великого Новгорода: Результаты археологических исследований 1971–1991 гг. М.; СПб: Дмитрий Буланин, 2001. 264 с.

9. Медынцева А.А. Древнерусские надписи новгородского Софийского собора XI–XIV века. М.: Наука, 1978. 311 с.

10. Медынцева А.А. Древнерусские надписи из Церкви Федора Стратилата в Новгороде // Славяне и Русь. М., 1968. С. 440–450.

11. Рождественская Т.В. Древнерусские надписи на стенах храмов. Новые источники XI–XV вв. СПб., 1992.

12. Рождественская Т.В. Из эпиграфики древнего Новгорода: три граффити из Георгиевского собора Юрьева монастыря // Библиистика. Русистика. Славистика. Сб. научных статей к 70-летию А.А. Алексеева. СПб., 2011. С. 256–266.

13. Янин В.Л. Новгородская экспедиция на рубеже веков // Археологические открытия 1991–2004 гг.: Европ. Россия. М., 2009. С. 361–370.

М.Ю. Рубцова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Ж.Ю. Московцева,
старший преподаватель

АРХИТЕКТОР А.Н. ВОРОНИХИН КАК ОСНОВОПОЛОЖНИК РУССКОГО АМПИРА

В России стиль ампира в архитектуре являлся продолжением классицизма. Поздний классицизм нередко приравнивают к ампиру. Чаще всего, употребляя термин «Русский ампира», подразумевают именно столичный Петербургский стиль, забывая о провинциальной Москве. Поэтому в названии работы Воронихин выступает основоположником русского ампира.

Творчество Воронихина – это переходный период от Екатерининского классицизма к ампиру.

В Россию ампир пришёл из Франции после победы в войне 1812 года, однако проекты Воронихина обогнали моду на имперский стиль в России. Проект Казанского собора, где встречаются явные элементы ампира, был представлен в 1800 году. Да и сам массивный план сооружения отвечает законам ампира. После 1812 года собор приобрел значение памятника русской воинской славы. В 1813 году здесь был похоронен полководец Михаил Илларионович Кутузов и помещены ключи от взятых городов и другие военные трофеи.

Также и другой проект зодчего – Горный кадетский корпус на Васильевском острове. Впоследствии, в Петербурге ампирная архитектура чаще будет представлена целыми ансамблями. Горный институт можно считать первым прообразом таких ансамблей, ведь перед Воронихиным стояла задача не только создать сооружение, по которому иностранцы при въезде в Неву судили бы о величии российского государства, но и объединить в единое целое пять старых корпусов, которые зодчий включил в композицию, соединив их коридором и новой фасадной стеной.

Таким образом, Андрей Никифорович Воронихин действительно был основоположником петербургского ампира, как первый русский архитектор Петербурга, создавший проекты в имперском стиле, возвеличившим мощь и славу имперской державы.

Библиографический список

1. Аплаксин А.П. Казанский собор: историческое исследование о соборе и его описание. – СПб.: [б.и.], 1911. – 81 с.
2. Басова М.В. О первоначальном живописном убранстве Казанского собора в Санкт-Петербурге. – М.: Индрик, 2004. – С. 264-296.
3. Божерянов И.Н. Андрей Никифорович Воронихин строитель Казанского собора в С.-Петербурге. – [Б.м] : [Б.и]
4. Плоткин К.М. Архитектурно-археологическое исследование казанского собора в 2001 г. – СПб.: Нестор, 2002. – С. 158 – 162
5. Собор во имя Казанской божией матери в С.-Петербурге. {Описание}. СПб: Печатня В. Головина., 1869. – 34 с.
6. Официальный сайт Казанского кафедрального собора в Санкт-Петербурге [Электронный ресурс]. – URL: Kazansky-spb.ru (дата обращения: 03.12.19).

Д.А. Сафенина
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: О.А. Огородникова,
доцент, кандидат исторических наук

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗА ВРАГА В СОВЕТСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ПЕРИОД «ХОЛОДНОЙ ВОЙНЫ»

Статья посвящена проблеме возникновения, трансформации и бытования образа врага в советской художественной культуре в период «холодной войны». Исследование феномена идеологической борьбы периода конфронтации двух политических систем позволит реконструировать образ противника в представлении советских людей, выявить и проанализировать механизмы, использовавшиеся руководством СССР для его формирования, а также показать влияние международной обстановки на эволюцию «образа врага» в хронологических границах со второй половины 1940-х до конца 1980-х гг.

Основу исследования составили монографии, статьи междисциплинарного характера (в области истории, социологии, политологии, психологии, культурологии), а также опубликованные источники личного и официального происхождения, периодическая печать и кино-, фото-, фонодокументы.

В результате Второй мировой войны изменилась не только геополитическая обстановка, но и международные отношения бывших союзников по антигитлеровской коалиции, перешедших от политики сотрудничества к конфронтации. На политической карте мира появились две сверхдержавы – США и СССР. США вышли из войны более сильной державой, чем на момент вступления в нее. Советский Союз значительно укрепил и расширил свое военное и политическое влияние в мире, стал одним из постоянных членов в Совете Безопасности ООН наряду с США и Великобританией. Изменилось положение Великобритании: её финансы были истощены, а на территории Британской империи началась борьба за независимость.

К исходу Второй мировой войны возникла почва для развязывания «холодной войны» – геополитического, экономического, политического и идеологического противостояния между социалистическим и капиталистическим блоками государств под эгидой СССР и США, сопровождавшегося международны-

ми конфликтами. Одной из главных составляющих «холодной войны» была идеологическая борьба.

Охлаждение отношений наступило вскоре после победы над гитлеровской Германией, в 1945 году, о чем свидетельствовала разработка планов войны против СССР, в числе которых, например, план «Немыслимое» (Великобритания), план «Дропшот» (США), предусматривавшие нанесение ядерного удара по Советскому союзу [8, с. 42]. В 1946 году Джорджем Кеннаном была отправлена в Вашингтон телеграмма № 511, более известная как «Длинная телеграмма», в которой была обоснована невозможность сотрудничества западных государств с СССР. Взгляды Кеннана в значительной степени определили отношения между двумя блоками государств в послевоенные годы [15].

Началом «холодной войны» принято считать выступление 5 марта 1946 года в г. Фултон (США) бывшего премьер-министра Великобритании Уинстона Черчилля, обвинившего Советский Союз в «неограниченном расширении своей власти и идеологии», распространении своих доктрин во многих странах мира, где уже «в полном единстве и абсолютном послушании в выполнении директив, получаемых из коммунистического центра» успешно действуют «пятые колонны». В ситуации «растущей угрозы», исходящей от СССР, Черчилль призвал западные страны к единению «под эгидой Объединенных Наций и на основе военной силы англоязычного содружества» [Цит. по: 4, с. 165].



Рис. 1. Ефимов Б. Фултонская речь Черчилля, 1947 г.

Реакция Кремля не заставила себя ждать: в интервью корреспонденту газеты «Правда» руководитель Советского Союза И.В. Сталин заявил, что расценивает фултоновскую речь Черчилля, стоящего «на позиции поджигателей войны с СССР», «как опасный акт, рассчитанный на то, чтобы посеять семена раздора между союзными государствами и затруднить их сотрудничество» [9, с. 25]. Таким образом, Черчилль автоматически превратился во врага номер один для советских пропагандистов (рис. 1).

Советское руководство приступило к проведению кампании по созданию «образа врага» вчерашних союзников [5, с. 31]. В 1946 году Политбюро, Оргбюро, Секретариат ЦК ВКП(б) приняли ряд решений для улучшения пропагандистского аппарата печати, способного дать отпор идеологической экспансии США и Великобритании. Все чаще на страницах советских центральных и местных периодических изданий публиковались статьи, обличавшие США как «поджигателей войны» и обвинявшие Великобританию в кризисе антигитлеровской коалиции. В 1947 году в СССР был разработан «План мероприятий по пропаганде среди населения идей советского патриотизма». Тогда в Кремле пришли к выводу, что мир был разделён на два лагеря: один представлен развивающимися силами социализма, а другой – «загнивающими и агрессивными» силами капитализма (рис. 2). В условиях монополии на идеологию власть формировала наиболее предпочтительные для нее стереотипы восприятия США и других западных государств советскими людьми. Внедрявшиеся в массовое сознание при помощи СМИ, литературы и искусства идеологические стереотипы в конечном итоге рождали «образ врага» [13].

Важной вехой в нарастании противостояния стала реализация «плана Маршалла» – проекта оказания помощи странам, пострадавшим от нацистской агрессии, предложенного госсекретарем США Дж. Маршаллом в июне 1947 г. и вступившего в силу в апреле 1948 года. Тогда же вспыхнул первый крупный международный конфликт послевоенной Европы – Берлинский кризис, поставивший мир перед угрозой новой войны. С этого момента германский вопрос стал центральным в разногласиях между СССР и США. В конце 40-х годов советское руководство стремилось не допустить контроля за своими действиями в зоне оккупации, поэтому, когда США и ещё пять западноевропейских государств решили включить Западную Германию в

«План Маршалла», реакция Москвы была крайне негативной. Раскол Германии был предreshён: в 1949 году в западной зоне оккупации возникла Федеративная Республика Германии, а на территории в советские зоны оккупации – Германская Демократическая Республика [2]. В 1949 году был подписан Североатлантический договор – соглашение, заключённое в Вашингтоне западноевропейскими и североамериканскими странами с целью объединения усилий для коллективной обороны (рис. 3).



Рис. 2. Корецкий В. При капитализме... При социализме! 1948 г.



Рис. 3. Ганфа Ю. Как это было. Торжественное подписание Атлантического пакта.

С 1949 г. в советской печати всё чаще начинают публиковаться статьи о США, а агрессивный антиамериканизм, получивший всеохватный характер, подвергавший резкой критике все стороны общественной и частной жизни, стал одним из доминирующих направлений советской пропаганды [6, с. 216]. СССР встал на путь разоблачения американского империализма, что подтверждает речь секретаря ЦК ВКП(б) М. Суслова на совещании Коминформа в ноябре 1949 года: «агрессивность империалистического лагеря усилилась... правящие круги США и Англии ведут подготовку новой войны... заявляют о своих претензиях на мировое господство» [10].

Проявлением конфликта между противостоящими блоками государств на Дальнем Востоке стала Корейская война 1950–1953 гг. СССР и США, выступая с пропагандистскими заявлениями о необходимости создания единого государства, настаивали при этом на распространении в другой части Кореи своего политического режима: СССР поддерживал коммунистический режим Северной Кореи, а США – буржуазное правительство Южной Кореи. В результате конфликта Корейский полуостров был разделён на две части [12].

С наступлением хрущёвской «оттепели» противоречия в отношениях двух систем не исчезли, однако довлеющая угроза разжигания мировой войны отступила. Ведущим принципом внешней политики советского руководства стал отказ от жесткого противостояния с Западом и осуществление политики «мирного сосуществования». В 1959 году состоялся первый в истории визит советского лидера в США, ознаменовавший наступление «потепления» во внешней политике. Позднее в своих воспоминаниях Н.С. Хрущёв напишет, что «Америка стала искать возможностей улучшения отношений с Советским Союзом. Теперь требуется дальнейшая работа, чтобы найти пути улучшить наши отношения» [14].

Однако, вопреки ожиданиям советского руководства, скандал 1960 года с американским самолётом-шпионом U-2 привёл к новому обострению отношений с США, пиком которого стали Берлинский (1961) и Карибский (1962) кризисы. В 1964–1973 годах США развязали войну во Вьетнаме, разделённым на два лагеря: Северный Вьетнам поддерживал социализм, а Южный – капитализм. СССР оказал всестороннюю помощь Вьетнамской Демократической Республике в борьбе с агрессией США [2].

К 1960-м гг. образ врага в лице США был окончательно сформирован: культуру этой страны в советской прессе именовали «культурой жевательной резинки», а искусство – «искусством сумасшедшего дома». Западному обществу противопоставлялась жизнь советского человека. Был разработан «План мероприятий по усилению антиамериканской пропаганды», который предусматривал активную пропагандистскую деятельность газет, радио, искусства в деле разоблачения «агрессивных планов мирового господства американского империализма, развенчивание культуры, быта и нравов Америки». Реализация «плана» представляла собой демонстрацию советским людям «ужасов американской жизни» – нищеты, безработицы, преступности, проблем в образовании, экономике, нарушения прав человека и контроля за мыслями. Так, например, журнал «Крокодил» несколько номеров посвятил антиамериканской пропаганде, журнал «Большевик» в 1949 году писал, что экономика США и Англии «задыхается в кругу противоречий», а «Огонёк» открыл рубрику антиамериканской тематики «Быт и нравы за рубежом» [6, с. 221].

Большими тиражами были выпущены книги и брошюры, которые должны развеять мифы о западном процветании. Для продвижения антиамериканской пропаганды привлекались писатели – П. Павленко, С. Герасимова, А. Васильева. Для создания «нужного» образа Америки использовались имена классиков – А.С. Пушкина, А.Н. Радищева, М.Е. Салтыкова-Щедрина, Н.В. Гоголя (рис. 4). Выпускались сборники антиамериканских пьес, в которых можно было найти «Заговор обреченных» Н. Вирты, «Русский вопрос» К. Симонова, «Холодную войну» Бр. Тур. Издавались книги русских, советских и иностранных авторов, писавших об Америке в предшествующие десятилетие: М. Твена, М. Горького, В. Маяковского. Таким образом, власть стремилась создать упрощенную картину жизни в США с помощью деятелей искусства [6].

К антиамериканской пропаганде были привлечены не только литература, но и многие виды искусства. Особой критике и нападкам подвергалось драматическое искусство западных стран, которое, по мнению советских искусствоведов, переживало «кризис» и «упадок». Например, в статье критика И. Ланицкого, опубликованной в журнале «Театр», был представлен пристрастный анализ нескольких американских пьес и вынесен вердикт, что эти произведения насквозь «фальшивка и вздор» [Цит. по: 6, с. 218].



Рис. 4. Ефимов Б. Цитаты кстати (цитаты из произведений Н.В. Гоголя)

Изобразительное искусство и скульптура тоже получили резкую оценку в советской печати. Так, президент Академии художеств А.М. Герасимов в журнале «Огонёк» назвал современную западную живопись «искусством людоедов», а работы модернистов – «издёвкой над зрителями» [Цит. по: 6, с. 218].

Современная западная литература была представлена «мутным потоком развращённости», особенно опасным для молодёжи, где главные герои – «шпионы, маньяки, убийцы» [Цит. по: 6, с. 219].

Особым нападкам советских критиков подверглось киноискусство США. Советский публицист и литературный критик Д. Заславский описывал Голливуд как «один из важнейших бастионов Уолл-Стрита, военно-политическую базу реакции», а американское кино, по его мнению, это «кино дикарей для дикарей» [Цит. по: 6, с. 219]. Своим взглядом на суть американского кинематографа поделился с читателями писатель Н. Васильев в книге, изданной вскоре по возвращении из США: «Мистика, развращённость, социальный обман, оправдание империализма – основное содержание американских фильмов. Публика поглощает солидные дозы идеологической отравы» [1, с. 50].

1970-е годы во внешней политике СССР прошли под знаком «разрядки международной напряженности», однако антизападная пропаганда в это время продолжалась, хотя ее накал заметно снизился [5, с. 34].

Новое обострение международных отношений произошло в 1979 году в связи с вводом советских войск в Афганистан, что было воспринято капиталистическим миром как нарушение геополитического равновесия и переход СССР к политике экспансии [11, с. 102]. Это событие привело к новому витку «холодной войны», нашедшему выражение в эскалации гонки вооружений, отказе США от подписания договора ОСВ-2, бойкоте многими западными странами Московской олимпиады 1980 года. Осенью 1983 г. президент США Р. Рейган назвал СССР «империей зла» [3].

Окончание «холодной войны», длившейся более сорока лет, связано с именем нового руководителя СССР, М.С. Горбачева, занявшего пост Генерального секретаря ЦК КПСС в 1985 году. М.С. Горбачёв взял курс на улучшение отношений с Западом, в частности с США. В 1987 году во внешней политике СССР произошел коренной поворот к «новому политическому мышлению». В 1988 году начался вывод советских войск из Афганистана. В декабре 1989 года Горбачёв и Буш на саммите на острове Мальта объявили об окончании «холодной войны». С этого времени СССР встал на путь потепления отношений с Западом, итогом которого стало развенчивание «образа врага» [7].

Таким образом, на протяжении всего периода «холодной войны» пропаганда являлась неотъемлемой и важнейшей ее частью. Власть, умело манипулируя массовым сознанием при помощи подручных средств – СМИ, литературы и искусства сформировала требующийся в конкретном историческом контексте образ мирового зла, который занял особое место в сознании советских людей. Активное участие деятелей культуры в антиамериканской пропаганде было важной составной частью идеологических битв «холодной войны». Произведения художественной и публицистической литературы, спектакли, игровые и документальные кинофильмы значительно быстрее достигали цели и воздействовали на аудиторию сильнее, чем выступления пропагандистов. Сформировавшиеся в годы «холодной войны» стереотипы восприятия стран, народов, их нравов и образа жизни оказались настолько живучими, что их проявление мы наблюдаем до сих пор.

Библиографический список

1. Васильев Н. Америка с чёрного входа. М.: Советский писатель, 1949. 338 с.

2. Евсеева Е. Н. СССР и Холодная война (1945–1953 гг.) // Новый исторический вестник. 2004. № 1. С. 234–246.
3. Жуков Ю.А. СССР – США: дорога длиною в семьдесят лет, или Рассказ о том, как развивались советско-американские отношения. М.: Политиздат, 1988. 320 с.
4. Злобин Н.В. Неизвестные американские архивные материалы о выступлении У. Черчилля 5.III.1946 // Новая и новейшая история. 2000. № 2. С. 156–169.
5. Колесникова А.Г. «Образ врага» в советской пропаганде периода «Холодной войны»: от события к образу // Приволжский научный вестник. 2011. № 3. С. 30–35.
6. Николаева Н.Н. Деятели советской литературы и искусства и антиамериканская пропаганда в первые годы «Холодной войны» // Диалог со временем. Альманах интеллектуальной истории. М., 2002. С. 214–230.
7. Польшов М.Ф. Закрытая встреча с большими последствиями. Переговоры М.С. Горбачева и Дж. Буша на Мальте в 1989 году // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2011. С. 40–44.
8. Польшов М.Ф. Холодная война как способ борьбы США против СССР // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2008. С. 36–54.
9. Сталин И.В. Сочинения. Т. 16. М.: Писатель, 1997. 463 с.
10. Суслов М. Защита мира и борьбы с поджигателями войны. Доклад на третьем совещании Коминформа // Совещание Коминформа. 1947. 1948. 1949. Документы и материалы. М., 1998. С. 547–550.
11. Топорков В.М. Афганистан: советский фактов в истоках кризиса. Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2014. 319 с.
12. Торкунов А.В. Загадочная война: корейский конфликт 1950–1953 годов. М.: Российская политическая энциклопедия, 2001. 328 с.
13. Фатеев А.В. Образ врага в советской пропаганде. 1945–1954 гг. М.: Издательство Ин-та рос. истории РАН, 1999. 261 с.
14. Хрущев Н.С. Время. Люди. Власть. (Воспоминания): В 4 кн. / Кн. 2. М.: Московские Новости, 1999. 98 с.
15. Юнгблуд В.Т. «Длинная телеграмма» Дж. Ф. Кенна и изменение внешнеполитического курса США в 1946 г. // Международные отношения в XX веке. Вып. 2. Киров, 2009. С. 165–184.

ЛИТЕРАТУРОЦЕНТРИЧНОСТЬ ФИЛЬМОВ ДЖИМА ДЖАРМУША

Для начала я хотела бы определиться с термином «литературоцентричность». Это понятие обычно применяется относительно культуры и выражает литературную направленность, важность роли литературы в культуре. В контексте киноязыка режиссера литературоцентричность не только выражение направленности к литературе как к объекту, но и связь с литературой как формой выражения.

Литературное произведение – сложное многоуровневое смысловое образование, которое включает в себя образы и приемы их создания (например, метафоры), сюжет (т.е. порядок рассказывания о событиях), реминисценции, аллюзии и прямые цитаты из предшествующих текстов. Кроме того, литературное произведение часто относится к определенной жанрово-стилевой традиции, которая определяет пути художественных решений, влияющих на формирование авторской идеи.

Кино – искусство визуальное, однако во многих фундаментальных аспектах киноязык пересекается с языком литературным. Если мы говорим о художественном кинематографе, то созданию фильма всегда предшествует написание сценария, зачастую адаптирующего текст литературного произведения. Всякое кинематографическое произведение также имеет свой сюжет, т.е. порядок рассказывания о событиях, только не в словах, а визуальных образах. Кинематографический язык так же пользуется приемами метафоризации и символизации, как и язык литературный.

Джим Джармуш – важная фигура современного кинематографа. Сам режиссер как-то назвал себя «малозначительным поэтом, пишущим весьма недлинные стихи».

Речь о многочисленных реминисценциях из мировой культуры в фильмах Джармуша шла с самого начала, о чем в своих работах писал Антон Долин. Сложно оценить широту и многочисленность отсылок режиссера, особенно не находясь в контексте американской культуры, однако мы в своей работе поставимся остановиться на несколько иных аспектах.

Фильмография режиссера обширна: к 66 годам Джим Джармуш снял 27 лент в качестве режиссера, крайняя из которых вышла в 2019 году. Многие картины по праву считаются культовыми.

Я бы хотела остановиться на нескольких из них: «Мертвец», «Кофе и сигареты», «Выживут только любовники» и «Патерсон».

Так как литературоцентричность и киноязык – достаточно широкие понятия, необходимо определить их границы и аспекты, на которых мы бы хотели остановиться: цитатность, пересечение жанров, темпоритм повествования и лирическая композиция на примере фильмов, перечисленных выше.

Итак, для многих фильм «Мертвец» стал лучшим фильмом Джармуша, главным его творением. «Мертвец» – фильм, принципиально удаленный от поверхностного потока жизни и столь же принципиально связанный с американской жанровой мифологией. Подобно другим образцам «высокого постмодернизма», «Мертвец» насквозь цитатен и ироничен, но при этом поэтичен и патетичен. Эта картина, вероятно, в большей степени, чем другие, наполнена отсылками к мировой культуре, и к литературе в частности. В «Мертвце» хорошо заметен след трёх романов Франца Кафки. Как в «Замке», Блейк пытается добраться до недостижимой цели – огромной машины производства и подавления воли. Также режиссер отсылает нас к «Процессу» Кафки, утверждая мысль о безапелляционности образа отрицания и изгнания, и, наконец, к «Америке», где собственно и разворачивается действие картины. Кроме того, Джим Джармуш «цитирует» десятки вестернов, которые являются важным опознавательным символом американской культуры. Режиссер также затрагивает здесь сакральную и болезненную для Америки тему – тему огнестрельного оружия, которое в конечном счете обусловило уничтожение белым человеком коренного населения США. И хотя понятие «эпос» можно отнести и к произведению киноискусства, Джим Джармуш создаёт картину, которую можно связать с параметрами эпоса литературного. Персонажи фильма «Мертвец» часто говорят так, как будто бы в курсе того, что происходило с другими героями в параллельном действии. Это сделано автором умышленно. Герои в своих внешних действиях часто выглядят несколько странно. Например, в моменты перестрелок или погони нет ускорения или нагнетания ритма. Все происходит внешне довольно монотонно. Это связано с тем, что в основу повествования положен ритм внутреннего действия героев. А оно эпически неспешно.

Как было сказано выше, кино – искусство визуальное, и в нем в большей степени, нежели чем в литературе, переживания героев выражаются через действие, то есть находят внешнее выражение. Джармуш же оставляет ощущения и состояния своих героев ощущениями и состояниями, не всегда облекая их в динамическую, визуальную форму.

Так происходит и с фильмом «Выживут только любовники». Эта лента о любви двух вампиров, и хотя вампиры здесь – просто концептуальная аранжировка, именно она закладывает фундамент уникальности этой истории любви. Как бессмертные избранные Адам и Ева, главные герои являются обладателями полноты времени: для них человеческая история и культура не раздробленное на фрагменты, а единое поле, обеспечивающее непрерывность их собственного времени. Для Джармуша в этом фильме любовь – это равенство, творчество и познание. Повествование о любви, её оттенках в жизни героев с очевидно-символическими именами ведётся плавно и раскрывается медленно, как в прозе. Характеры ощущаются через детали, которые режиссер словно смакует (его украшение с черной точкой, её – с белой, пластинка, которая крутится как земля и т.д.). Джим Джармуш снова рассказывает эпическую историю, наполняя её средствами выразительности не только визуальными, но и литературными. Дмитрий Быков говорил о том, что хорошая проза не экранизируется. На мой взгляд, режиссер смог доказать обратное: создать ощущение хорошей прозы через киноязык.

«Кофе и сигареты» связаны с литературой более очевидным способом. Картина напоминает по своей форме сборник новелл. Ключевым сходством здесь является не только то, что 11 историй складываются в одно произведение. Ни в одной из новелл «Кофе и сигарет», как и практически в любом другом фильме Джармуша, нет явного начала, явного конца и внятного сюжета посередине. Каждый фрагмент, каждая история напоминает рассказ: разворачивается в немасштабном временно-пространственном промежутке, носит элемент какой-то подсознательности и отчасти неожиданно, но во многом последовательно заканчивается. Так, герои Тома Уэйтса и Игги Попа, восхваляя здоровый образ жизни, закуривают: «раз мы бросили, значит, спокойно можно взять по сигаретке». Содержание короткометражки «Джек показывает Мэг свой трансформатор Теслы» исчерпывается её названием. Как обычно, наибольшее внимание Джармуш уделяет мелочам: он наслаждается видами грязных

салфеток на столе, дымком от сигареты, обшарпанными стенами, пепельницами, заполненными чуть ли не до краев, руками людей, нервно теребящими сигарету или крутящими её так, будто видят этот предмет впервые в своей жизни. Сам режиссёр говорит в одном из интервью: «Мне интересны промежуточные моменты; сцена, в которой герои ждут такси, для меня важнее того момента, когда они уже сидят в такси. Меня всегда больше привлекают мелочи, простые, повседневные вещи; мне кажется, именно поэтому я склонен включать в свои фильмы сцены, которые обязательно вырезали бы из фильма более традиционного, коммерческого, рассчитанного на широкую аудиторию. Лично мне интереснее, как люди разговаривают, когда они играют в карты, чем когда они продумывают план побега из тюрьмы, вырезают пистолет из куска мыла и находят запечённый в пироге напильник.... Когда я смотрю фильм с простым сюжетом, меня всегда интересует, что происходит между сценами», – говорил сам Джим Джармуш.

Так режиссер выстраивает свою эстетику вокруг не динамичных и захватывающих, но прозаических, бытовых деталей, которые гораздо проще воспеть и, соответственно, встретить в литературе, а именно – в эпическом повествовании.

Можно ли сказать, что водитель автобуса – великий поэт? В городе Джармуша – безусловно. Здесь все обычны, и каждый – поэт. Не только характеры и герои наполнены поэтичностью, но сама композиция становится условным стихотворением. Метафора реальности и поэзии – любовь Патерсона и Лоры. При всем взаимопонимании и гармонии ничего общего у них нет. Любовь – тот же верлибр: неясно, из чего складывается поэзия, если в ней нет ритма и рифм, но можно сказать точно: отношения главных героев – истинная поэзия. Ежедневное одинаковое начало дня главного героя можно сравнить с анафорой. Подтверждая мысль о лиричности композиции, важно отметить, что «Патерсон» лишен того, без чего нарративное искусство существовать не может – конфликта. Жизнь водителя автобуса оставляет ощущение и впечатление, но не вызывает желания пересказать сюжет картины. Как стихотворение возможно в большей степени почувствовать, а не понять, так и «Патерсон» становится в лучшем смысле поэзией в кино.

Я затронула лишь несколько сегментов киноязыка Джима Джармуша. Литература и кинематограф зачастую дополняют друг друга, составляя единый культурный пласт. Однако иногда

литературность может базироваться на перцепции произведения искусства, ощущении, фокусе и способе повествования, как в своих работах это доказывает режиссер.

Библиографический список

1. Гусев А.О. Субъективное время и пространство в фильме «Мертвец» Джима Джармуша // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2016. № 1 (26). С. 142–147.
2. Долин А.В. Джим Джармуш: стихи и музыка // Новое литературное обозрение. 2019. С. 180–224.
3. Плахов А.С. Режиссеры настоящего: режиссеры и минималисты // Пальмира. 2017. С. 250–310.
4. Рутман В.М. Кофе и сигареты: Поэзия повседневности // Аналитика культурологии. 2011. С. 1–2.

Л.А. Черцова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.А. Сухорукова,
доцент, кандидат исторических наук

ПРИМЕНЕНИЕ СКАУТСКОГО ОПЫТА ДЛЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Компьютерная зависимость подростков с каждым годом приобретает всё более угрожающие масштабы, всемирная паутина засасывает, как черная дыра. Что же можно противопоставить этой опасной тенденции?

Обратимся к историческому опыту. С начала XX века известно такое социальное явление, как скаутское движение. Оно зародилось в Великобритании, в дальнейшем распространилось и на другие страны мира, в том числе и Россию. Скауты обучались основам военного дела, оказанию первой помощи, выносливости, наблюдательности.

Революция 1917 года стала переломным моментом в жизни русских скаутов. Они оказались не нужны новой политической системе.

С 1922 г. основы скаутизма, адаптированные под новую идеологию большевизма, были введены в Советском Союзе на государственном уровне и просуществовали до 1990-х гг. под названием «Всесоюзная пионерская организация».

Распад СССР и крушение коммунистической идеологии привели к роспуску пионерской организации, обозначив большую проблему по воспитанию подростков.

С 1990 г. скаутское движение вновь появилось в России. Это были разрозненные небольшие организации, они не получили поддержки государства, и их деятельность оказалась неустойчивой. Тем не менее, интерес к скаутскому движению не пропал.

Ю.В. Кудряшов, исследуя проблему занятости детей начала XX в., пришел к выводу, что скаутизм появился как принципиально новая система внешкольного воспитания. «Появление его было обусловлено самим ходом развития педагогической мысли и стало одним из закономерных его итогов. Скаутизм вобрал в себя преимущества противостоящих и дополняющих друг друга подходов», – пишет Ю.В. Кудряшов [2, с. 21].

Сегодня скаутский метод дает подрастающему поколению нравственные ориентиры, ставит границы внутренней и внешней свободы, учит любить Бога и Отечество.

Скаутское движение продолжает действовать во всем мире. Принципы скаутизма могут быть с успехом использованы и в России. Необходимо популяризировать методы скаутизма. Но основное внимание должно быть уделено практике. Для развития практических навыков нужно повышать интерес к различным формам исторических реконструкций, военно-патриотическим клубам, туристическим слетам, летним скаутским лагерям и сборам.

В организации ключевую роль играет лидер. Для русских скаутов XX века таким лидером стал полковник О.И. Пантюхов, основатель скаутизма в России. «Пример скаутской жизни Олега Ивановича показывает, что ключевыми моментами в развитии русских детских движений являются люди, занимающиеся этими движениями, и та среда, в которой это происходит», – считает И.А. Булатов [1, с. 160].

За столетнюю историю своего существования скаутизм показал себя только с хорошей стороны. Сегодня, как и сто лет назад, подростки нуждаются в сплочении, организации и руководстве. И скаутизм как нельзя лучше подходит для решения этих задач.

Библиографический список

1. Булатов И.А. Олег Иванович Пантюхов – старший русский скаут. М.: Минувшее, 2012. 174 с., ил.
2. Кудряшов Ю.В. Российское скаутское движение. Архангельск: Изд-во Помор. ун-та, 2005. 593 с., ил.

СЕКЦИЯ «PRO ИСТОРИЮ» (ЗА ИСТОРИЮ)

О.А. Ананьева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Н.И. Музафарова,
профессор, доктор исторических наук

ПРОТЕСТАНТИЗМ В СИСТЕМЕ ЕВРОПЕЙСКИХ ГОСУДАРСТВ В НАЧАЛЕ СВОЕГО РАЗВИТИЯ

На сегодняшний день ни для кого не секрет, что европейские и североамериканские страны занимают лидирующие позиции по уровню жизни. Норвегия, Швейцария, США, Нидерланды, Германия, Швеция и Канада (те самые лидирующие страны) являются главным образом протестантскими. Отсюда возникает вопрос: послужил ли протестантизм той движущей силой, которая сегодня позволяет данным странам показывать лучшие результаты в области экономики, права и социально-политической сфере. Вопрос о выявлении причинно-следственных связей между встраиванием протестантизма в систему государства в самом начале своего развития и современным положением данных государств еще не до конца изучен.

Протестантизм – религиозное течение, возникшее в ходе Реформации в XVI веке. У сторонников движения литургическая культура, основанная на латинском языке, вызывала неприятие. Поэтому деятели Реформации боролись за то, чтобы богослужения велись именно на национальном языке. Датой начала Реформации принято считать 31 октября 1517 года, когда Мартин Лютер выступил с «95 тезисами», осудив практику продажи индульгенций и светские притязания церкви.

Реформационные религиозные войны имели большое значение для всех европейских государств. Они сформировали новую политическую карту Европы, открыли путь для образования национальных государств, повлияли на возникновение революционных движений, определили границы власти религии в странах. Открылось множество протестантских университетов, произошел переход от передачи знаний к его поиску. Протестантизм существенно повлиял на экономическое развитие и положил начало развитию новой социальной группе – среднему классу. Не менее значительным стало влияние эпохи

Реформации и на правовую культуру общества. Великий немецкий историк и правовед Рудольф Зом отметил: «Лютеранская Реформация была обновлением не только веры, но и мира: мира духовной жизни и мира права» [1, с. 212]. Она оказала огромное влияние на становление самой модели гражданского поведения и соответствующих элементов правовой культуры общества. «Этот принцип – источник религиозных и гражданских свобод, которые процветают в большинстве протестантских стран. Религиозная свобода порождает свободу гражданскую» [3, с. 35]. Таким образом, новая мировоззренческая система стремительно ворвалась и крепко закрепилась в государственном устройстве европейских стран. Но самое главное – веками накопленный опыт следования идеалам протестантизма помогает странам показывать лучшие социально-экономические и правовые показатели и в современности.

Библиографический список

1. Берман Г. Дж. Западная традиция права: эпоха формирования. М.: Изд-во МГУ: Издательская группа ИНФРА-М НОРМА, 1998. 624 с.
2. Таблица уровня жизни стран мира за 2017 год [Электронный ресурс]. URL: <https://gotoroad.ru/best/indexlife> (дата обращения: 12.10.2019).
3. Шафф Ф. История христианской церкви. СПб.: Библия для всех, 2009. Т. 6. 511 с.

Е.С. Евдокимова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Ф.А. Михайловский,
профессор, доктор исторических наук

ТИТ ПОМПОНИЙ АТТИК: ПРИЧИНЫ АБСЕНТЕИЗМА ДРУГА ЦИЦЕРОНА

Тит Помпоний Атик был аполитичен, что нетипично для римских граждан времени Поздней республики. Возможная причина этого – приверженность Атика к эпикуреизму. Письменные источники, впрочем, не содержат определенных свидетельств на этот счет. Корнелий Непот, написавший биографию Атика, нигде не указывает, что Атик был адептом Эпикура. Но лишь подчеркивает, что тот жил как философ (Непот. Из

книги о римских историках, 17; 3 [3]). Почему Непот не говорит прямо об эпикуреизме? Возможная причина кроется в негативном отношении римлян к греческому учению. В трактате Цицерона «О законах» Аттик очень легко идет на уступку своему приятелю, отрекаясь от эпикурейской догмы о невмешательстве богов в человеческую жизнь (Цицерон. О законах. I; VII, 21 [4]). На основании этого некоторые исследователи делают вывод о несерьезном отношении Тита Помпония к эпикуреизму [1, с. 59]. Однако другие исследователи делают акцент на том обстоятельстве, что в трактате Цицерона говорит все-таки автор, а не сам Тит Помпоний [6, р. 10]. В произведении Цицерона «О пределах блага и зла» каждый из друзей Марка Туллия представляет себе место, в котором хотел бы оказаться. Аттик видит перед собой сад Эпикура (Цицерон. О пределах блага и зла. V; I, 3 [5]). На основании этого П. Грималь делает вывод, что Тит Помпоний – истинный эпикуреец [2, с. 83]. Однако более внимательное прочтение может вызвать сомнение в данном утверждении. Аттик прямо указывает, что хочет оказаться в саду ради встречи со своими друзьями. Таким образом, письменные источники не дают возможности обосновать или отвергнуть тезис об эпикуреизме Аттика. Помимо философии, стоит рассмотреть иную причину, которая могла заставить Тита Помпония отвергнуть политическую жизнь. Возможно, ответ кроется в его биографии. По свидетельству Непота, одним из родственников Аттика был известный противник Суллы народный трибун П. Сульпиций, погибший во время проскрипций (Непот. Из книги о римских историках, 2; 2 [3]). Жизнь Аттика оказалась в опасности, и он счел необходимым удалиться в Афины. Быть может, события далекой юности столь сильно его потрясли, что он решил раз и навсегда отказаться от прямого участия в политике.

Библиографический список

1. Бобровникова Т.А. Цицерон: Интеллигент в дни революции. М.: Молодая гвардия, 2006. 532 [12] с.
2. Грималь П. Цицерон. М.: Молодая гвардия, 1991. 542 с.
3. Непот, Корнелий. О знаменитых иноземных полководцах. Из книги о римских историках [Электронный ресурс] // [ancientrome.ru](http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1479002500): М., 1992. Пер. с лат. и коммент. Н.Н. Трухиной. URL: <http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1479002500> (дата обращения: 19.12.2019).

4. Цицерон, Марк Туллий. Диалоги. [Электронный ресурс] // ancientrome.ru: М., 1994. Пер. с лат. и коммент. В.О. Горенштейна. URL: <http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1414880001> (дата обращения: 19.12.2019).

5. Цицерон, Марк Туллий. О пределах блага и зла. Парадоксы стоиков. [Электронный ресурс] // ancientrome.ru: М., 2000. Пер. с лат. и коммент. Н.А. Федорова; Б.М. Никольского. URL: <http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1414890001> (дата обращения: 19.12.2019).

6. *Gilbert N.* Was Atticus an Epicurean? [Электронный ресурс] // academia.edu: Durham. URL: https://www.academia.edu/31665742/Was_Atticus_an_Epicurean (дата обращения: 17.11.2019).

К.Ф. Ерназаров

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Г.А. Ртищева,

доцент, кандидат исторических наук

СРЕДНЕВЕКОВЫЙ ПОЛКОВОДЕЦ В БОЮ: ИСТОРИОГРАФИЯ ПРОБЛЕМЫ

Полководец одна из важнейших фигур на поле боя, от которой во многом зависит результат сражения. Поэтому поведение полководца, его место на поле сражения давно стало объектом интереса исследователей военной истории. Как отмечает А.В. Махлаюк суть данной проблемы заключается в соотношение двух компонентов военного командования, которые в англоязычной литературе обозначаются понятиями *generalship* и *leadership*. Первое характеризует роль полководца как организатора и руководителя военных действий (стратега и тактика), а второе - его роль как военного лидера, призванного формировать и поддерживать морально-психологический дух своих войск [4]. Основное значение во втором компоненте командования представляет личный пример главнокомандующего, его личное участие в опасностях сражения, которое обеспечивает высокий моральный дух войск. Этот феномен можно определить как героическое лидерство и обнаружить у разных народов. Но несмотря на общие корни этого явления, в разных эпохах, оно формируется, проявляется и воспринимается по-разному, в зависимости от социокультурных особенностей того или иного социума [4]. По периоду Средневековья историки располагают достаточно широким комплексом

источников (поэтических, историографических, риторических, военно-теоретических, изобразительных), позволяющим исследовать своеобразие этого явления в рыцарских армиях. Более того, имеющиеся в распоряжении историков документы, дают материал для понимания некоторых путей формирования поведенческих особенностей средневекового полководца.

Исследователей проблемы военного командования на средневековом поле боя условно можно разделить на два направления. Сторонники первого видят в средневековых полководцах прежде всего военных лидеров, идущих в бой во главе со своими армиями и сражающихся наравне с рядовыми войнами. Одним из первых данную точку зрения выдвинул известный военный историк XIX века Ганс Дельбрюк: отрицая возможность применения искусства тактики и стратегии в средневековом войске, он видит в полководцах прежде всего ведущих бойцов, а не стратегов и тактиков [2, с.2643]. Г. Дельбрюк не касается проблемы участия главнокомандующего непосредственно в схватке, но оставляет за полководцем только один из компонентов военного командования – роль морально-психологического лидера.

В XX веке эти идеи развил крупный французский медиевист, исследователь рыцарства, Жан Флори. По его мнению, в западноевропейских источниках в XI-XII веках принцы и короли все больше и больше представляются как рыцари, а не как военачальники и стратеги [5, с.376]. Новый тип короля – короля-рыцаря Флори видит в таком историческом персонаже как Ричард Львиное Сердце [5, с. 306]. С точки зрения автора различия между образом Ричарда и реальным Ричардом для исследования своеобразия поведения полководца несущественны, поскольку сам Ричард пытался вести себя как герой легенды и распространял «фантазии», которыми переполнены рассказы о нем [5, с. 525]. В целом, считает Флори, тип короля-рыцаря стал практически единственной моделью для подражания в Средневековье [5, с.26]. Данная поведенческая норма подразумевает, что король (полководец) на поле боя непосредственно и активно вступает в боевые действия, как это подобает храброму рыцарю, а в качествах, приписываемым рыцарям, мы не встретим упоминания об их умениях тактиков и стратегов. Это с точки зрения Жана Флори доказывает, что полководец в средние века являлся больше духовным лидером войска, чем организатором и руководителем военных действий. Примечательно, что Жан Флори один из немногих исследователей, который попытался

объяснить героическое лидерство средневековых полководцев с социокультурной позиции: он исходит из того, что на протяжении XI-XII века идет процесс перенимания рыцарских ценностей знатью - «рыцаризация» аристократии и королей [5, с.18].

В современной отечественной историографии к сторонникам данной теории можно отнести авторов научно-популярного издания «Всадники войны. Кавалерия Европы: (От ранней античности до конца XVII в.)». Как они отмечают пример личного мужества предводителя в битве зачастую играл большую роль, чем тщательное планирование, разведка, точное управление войсками и прочие обязательные составляющие военного искусства [1, с.241]. Аргументируют данную позицию авторы примером военных предприятий того же Ричарда Львиное Сердце: «В каждой битве он всегда стоял в первом ряду своего войска. В стычках со своими соседями в юности, когда он был графом Пуату, в войне с собственным отцом Генрихом II, в Святой Земле во время Третьего крестового похода или под конец жизни, когда он пытался вернуть свои земли во Франции, отобранные Филиппом II, мы никогда не увидим Ричарда-стратега или Ричарда-политика. Только — бешеный напор Ричарда-рыцаря на коне впереди собственных вассалов» [5, с.241].

Второе направление в историографии, исследующей поведение средневекового полководца в бою, признает как стратегические, так и тактические составляющие военного командования средневековых полководцев и отрицает их постоянное личное участие в бою. Наиболее крупный представитель этого направления - бельгийский военный историк-медиевист Ян Франц Вербрюгген. Вопреки общепринятому мнению военных историков Вербрюгген полагает, что средневековые главнокомандующие нечасто вступали в бой, они оставались вне суматохи сражения, чтобы лучше следить за ситуацией [6, р.106]. Этот автор считает неверным тезис Ганса Дельбрюка о отсутствии в средневековых армиях тактического резерва, наоборот, именно во главе него чаще всего оставались полководцы [6, р.217; 6, р.106]. Свои выводы он подтверждает серьезной аргументацией. Проанализировав наиболее известные битвы Средневековья с IX по начало XIV века, Вербрюгген констатирует, что более чем в тридцати битвах полководец оставался с резервом и, таким образом мог управлять битвой на расстоянии, и только в десяти битвах главнокомандующие лично участвовали в бою, но при этом передавал командование компетентному аристократу [6, р.219]. Тем

не менее Вербрюгген не отрицает военное лидерство и связанное с ним, непосредственное участие верховного командира армии в бою. На то было несколько причин. Во-первых, объективно полководец вместе с отрядом «телохранителей» не мог выйти из боя, так как это значило бы серьезное ослабление армии (из-за малой численности самих армий). Во-вторых, средневековый главнокомандующий как рыцарь испытывал потребность показать личный пример в бою для таких же рыцарей как он [6, 220].

Другой известный исследователь военной сферы Средневековья – Филипп Контамин, прежде всего, обосновывает наличие стратегических навыков у средневековых командующих, приводя в пример успешность сложных и больших кампаний, таких как поход Черного принца в октябре-ноябре 1335 г. от Атлантики до Средиземного моря через Лангедок (менее чем за 2 месяца он прошел 900 км, в среднем по 15 км в день), завоевание Англии нормандским герцогом Вильгельмом, английские экспедиции 1346 и 1356 гг., завоевательная война Эдуарда I с Уэльсом в 1294-1295 гг. [3, с.242]. Говоря о поведении командующих в битве, он отмечает, что в Средневековье известно большое количество битв, где полководцы не играли роль предводителей, сражавшихся в первых рядах [3, с.247]. Более того, Контамин фиксирует в источнике конца XV века (Робер де Бальзак, *La nef des princes...*) понимание представителями средневековой военной мысли тех преимуществ, которые давало неучастие полководца в битве, а именно: его сохранность от опасностей сражения и возможность осуществления командования [3, с. 252].

Итак, как показывает анализ историографии проблема поведения и места средневекового полководца в бою до сих пор оказывается дискуссионной. Удалось выявить два подхода. Представители первого в соотношении двух компонентов военного командования – *generalship* и *leadership* – превозносят второй и порой отрицают наличие в действиях полководцев первого, то сторонники второго направления последовательно доказывают роль средневековых командующих как организаторов и руководителей военных действий, не отрицая при этом их роль воинов-лидеров

Существенным недостатком многих работ по этой теме является отсутствие сколько-нибудь заметных попыток разделения образа полководца, создаваемого средневековыми авторами, от собственно реальных действий полководца. В свою очередь большой простор для исследований могло бы представлять изучение изменения поведения верховных командующих в

бою на протяжении всего Средневековья, для чего потребуется тщательный и систематический анализ наиболее освещенных источниками средневековых битв. Слабо исследованной остается проблема военного лидерства, которое было бы продуктивно рассмотреть в контексте идеологии средневекового общества и его социокультурных установок.

Библиографический список

1. Алексинский Д. П., Жуков К. А., Бутягин А. М., Коровкин Д. С. Всадники войны. Кавалерия Европы: (От ранней античности до конца XVII в.). – М.: АСТ, 2005. – 487 с.
2. Дельбрюк Г. История военного искусства в рамках политической истории: в 4 томах. — СПб.: Наука, 2001
3. Контамин Ф. Война в средние века: (Пер. с фр.). – СПб: Ювента, 2001 – с.410
4. Махлаюк А. В. Римский полководец в бою: образы, дискурсы и прагматика военного лидерства (i) // Вестник ННГУ. 2013. №6-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rimskiy-polkovodets-v-boyu-obrazy-diskursy-i-pragmatika-voennogo-liderstva-i> (дата обращения: 23.12.2019).
5. Флори Ж. Ричард Львиное Сердце: король-рыцарь. – СПб: Евразия, 2008 – с.666
6. Verbruggen J. F. The art of warfare in Western Europe during the Middle Ages: from the eighth century to 1340 / translated by Sumner Willard and Mrs. R.W. Southern. — Woodbridge, Suffolk, UK; Rochester, NY, USA: Boydell Press, 1997. — 388 p.

А.В. Коваленко

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.Ю. Челнокова,
доцент, кандидат исторических наук

БОРЬБА ЗА ПРИБАЛТИЙСКИЕ ЗЕМЛИ: РАКОВОРСКАЯ БИТВА

В XIII веке в прибалтийских землях идет упорная борьба за сферы влияния. Происходит множество локальных столкновений конфликтующих сторон: битвы при Эмайыге, под Шауляем, под Дорогиченом, Невская битва, известная только в русских летописях, Ледовое побоище, походы псковского князя Довмонта, Раковорская битва, бесчисленные набеги литовцев и заво-

евания рыцарей. В массовом же сознании с этим историческим периодом ассоциируются в основном Невская битва и Ледовое побоище, оставляя вне поля зрения более масштабную и более значимую для Руси Раковорскую битву.

Основными источниками, подробно описывающими Раковорскую битву, являются Новгородская первая летопись старшего извода [5, с. 85–88] и Старшая ливонская рифмованная хроника [4, с. 247–254], остальные документы являются более поздними. Раковорская битва подробно рассмотрена в монографии современного российского историка Д.Г. Хрусталева [10]. Советские историки М.Н. Тихомиров [8], Б.Я. Рамм [7], В.Т. Пашуто [6] также обращались к этой теме в своих работах. Цель настоящей статьи – определить значение Раковорской битвы, сопоставляя информацию из независимых друг от друга источников и учитывая исследования историков.

В новгородской первой летописи запись от 1267/1268 года начинается со слов: «В лѣто 6776. Сдумаша новгородци с князем своимъ Юрьемъ, хотѣша ити на Литву, а инии на Полтескъ, а инии за Нарову. И яко быша на Дубровнѣ, бысть распря, и въспятишася и поидоша за Нарову къ Раковору» [5, с. 85]. К концу 60-х годов XIII в. Литва, в орбиту влияния которой попадают земли Южной и Юго-Западной Руси, продолжает расширяться и крепнуть, что, несомненно, затрагивает интересы Северо-Западной Руси. Так, в 1266 г. псковичи вместе с новым князем Довмонтом, литовцем по происхождению, ходили в поход на Литву, а в 1267 г. вместе с ними были и новгородцы [5, с. 85]. По сообщению летописи, в конце 1267 г. (6776 г. в новгородской летописи является ультрамартовским [1, с. 262]) новгородцы сами предпринимают поход, участие в нем псковичей не описано, но и не исключено. Однако, когда они доходят до Дубровны (село на р. Удохе между Новгородом и Псковом [10, с. 125]), от похода на Литву отказываются, а потом возникают разногласия – куда продолжать поход: на Полоцк или за Нарву.

Сомнения новгородцев могут быть объяснены следующими фактами: поход на Литву мог повлечь за собой большую войну, невыгодную Новгороду, к тому же приграничные литовские земли за последние годы были разграблены [10, с. 126]. Поход на Полоцк, предложенный из-за его фактического превращения в литовскую провинцию (князь Изяслав был ставленником литовского князя [10, с. 126]), мог также привести к большой войне.

В итоге объектом нападения новгородцы выбирают северную

Эстонию – область владения датского короля, регион с активно развивающейся торговлей. Отсутствие у северо-эстонских феодалов мощного войска и возможности получить подкрепление из-за внутривосточной борьбы в Дании еще больше привлекало новгородцев. Перейдя Нарву, они разоряют земли за рекой и подходят к Раковору – так на Руси называли крепость Wesenberg (совр. Раквере), находящуюся на пути к Ревелю (совр. Таллин). Потеряв семь человек, новгородцы отступают, так и не взяв крепость.

Однако от идеи похода они не отказываются, и, чтобы увеличить свои силы, призывают Дмитрия Александровича из Переяславля с полками. Призывают и Ярослава Ярославича – великого князя владимирского и тверского, но тот посылает с полками своего сына – Святослава [5, с. 85–86].

Новгородская летопись сообщает, что в то же время в Новгород прибывают послы из Риги, Вильянди, Дерпта и из других городов Ливонии со словами: «намъ с вами миръ; перемагайтеся с колыванци и съ раковорци, а мы к нимъ не приставаемъ, а крестъ цѣлуемъ» [5, с. 86]. Настороженность новгородцев из-за предательства немцами датчан вынуждает их отправить своего посла Лазаря Моисеевича в Ливонию, чтобы при нем крест целовали епископы и рыцари, что они не будут помогать Ревелю («колыванцемъ») и Раковору («раковорцемъ») [5, с. 86]. У немцев были причины не вступаться за северную Эстонию: Ревель становился торговым конкурентом Риги в Восточной Балтике [10, с. 139] и тем самым наносил экономический ущерб Ливонии.

Началось приготовление к новому походу. Еще до приезда в Новгород немецких послов, в город прибыли «мастеры порочныѣ», т.е. инженеры, которые начали «чинити пороки» – строить метательные машины. 23 января в Новгороде «сокупившеся» князья Дмитрий Александрович Переяславский, Святослав и «Михайло» Ярославичи, Константин (вероятно сын ростовского князя [10, с. 142–143]), Юрий Новгородский, Ярополк (возможно один из удельных смоленских князей [10, с. 143–144]), Довмонт Псковский и «инѣхъ князии нѣколико» [5, с. 86].

Старшая ливонская рифмованная хроника так оценивает силы русских:

*У них было сильное войско.
Они сами оценили силу свою
В целых тридцать тысяч человек,
Но кто же их сосчитать мог?
Кто их видел, тем так казалось...*

*Ведь каждый немец должен был сражаться
Против шестидесяти русских... [4, с. 247].*

Численность русского войска реконструировать сложно. Указанное в хронике шестидесятикратное превосходство встречается также и в описании Ледового побоища [4, с. 234], а потому может считаться лишь распространенным оборотом речи, введенным для обозначения численного превосходства русских. Общее число воинов, скорее всего, было равно примерно 10 тысячам.

Описание начала похода схоже как в хронике, так и в летописи:

Гордо в земле короля.

Они грабили и жгли... [4, с. 247];

«И яко внидоша в землю ихъ, и роздѣлишася на 3 пути, и много множество ихъ воеваша» [5, с. 86]. Вряд ли войско таких размеров было собрано для простого грабежа, вполне возможным представляется и стремление захватить датские владения.

Новгородская летопись сообщает, что русские соединяются у реки «Кѣголѣ», но такой гидроним не сохранился. Далее в летописи следует фрагмент: «и гониша ихъ, бѣюче, и до города, въ 3 пути, на семи верстѣ» [5, с. 86], на основании которого возможно предположить, что р. Кегола находилась не у Раковора, а примерно в семи верстах от него. Однако оборот «на семь верст», встречающийся также и в описании Ледового побоища, видимо, является просто широко распространенной фигурой речи. Рифмованная хроника места битвы не называет, но это делает более поздний источник – хроника Германа Вартбергского [9]. Согласно ей битва произошла на территории при Махольмской церкви [9, с. 95]. Сопоставление географических факторов и упоминаний в источниках позволяет предположить, что сражение произошло в районе Махольма (совр. эстонская волость Виру-Нигула) за р. Пада в 20 км от самого Раковора [10, с. 151].

Прибыв на место битвы 18 февраля, русские «усрѣтоша стоящъ полкъ нѣмецскыи; и бѣ видѣти якои лѣсъ: бѣ бо съвкупилася вся земля Нѣмецкая» [5, с. 86]. Получается, что ливонцы предали русских? Быть может, Орден не хотел допустить их усиления в регионе и, используя беспечность русских, внезапно встал на их пути. Рифмованная хроника не упоминает о послых и опровергает эту историю следующим сообщением:

Сам Господь захотел тогда их наказать.

Из-за огромного их вероломства... [4, с. 247].

В приведенном выше фрагменте летописи говорится о большой численности противостоящего русским войска. Рифмован-

ная хроника также сообщает о 34 рыцарях, которые, вероятно, являются рыцарями Ливонского ордена, а общее их число было явно больше, т.к. участие в битве принимают датчане и Дерптское епископство. Основную же часть войск составляет ополчение из Северной Эстонии и с земель немецких крестоносцев [4, с. 247–248]. Общая численность войска, скорее всего, была не более 5–7 тысяч человек.

К слову, в Ледовом побоище участие принимали лишь новгородцы с Александром Ярославичем, полк Андрея Ярославича из недавно разоренной Северо-Восточной Руси и, возможно, псковичи. Общая численность данного войска могла быть максимум 5000 воинов, [2, с. 197–198], а на деле скорее не превышала пары тысяч. Немцев, не оправившихся от разгрома под Шауляем, было еще меньше, скорее всего, не более 300–400 [3].

Перейдя через реку, русские «начаша ставити полкы»: в центре встают новгородцы, псковичи – по правую руку, Дмитрий Александрович и Святослав Ярославич – правее, а по левую руку встает Михаил Ярославич [5, с. 86]. Отряды остальных князей, видимо, были в составе основных полков. Расстановку датско-ливонских сил описывает рифмованная хроника: левый фланг занимает ополчение с орденских земель, правый фланг составляют датчане и ополчение северо-эстонских земель, а в центре, скорее всего разделившись на две группы, располагаются войска Ливонского ордена и Дерптского епископства [4, с. 248].

И «...бысть страшно побоище, яко не видали ни отци, ни дѣди» [5, с. 86]. Относительно подробно ход сражения описан лишь в рифмованной хронике. Русские войска наступают волнами:

Русские с войском своим отступали

По полю вверх и вниз;

Снова и снова они возвращались... [4, с. 248];

на левом фланге ополченцы сдерживают наступление русского полка, скорее всего под командованием Михаила Ярославича, против центра наступают «две колонны русских» – скорее всего полки новгородцев и псковичей. Ливонский полк, предположительно построенный клином, т.н. свиньей, наносит удар в центр русских войск по новгородцам. В этот же момент с правого фланга Дмитрий Переяславский вместе с 5000 воинами (хотя такое число, естественно, преувеличение, введенное с целью показа численного превосходства русских, а, следовательно, героизма противостоящих им немцев) предпринимает наступление (по мнению Д.Г. Хрусталева, Дмитрий ударяет во фланг ливонскому клину, что

не позволяет немцам развить успех атаки [10, с. 159–160]). Далее хроника рассказывает о бое пятитысячного отряда Дмитрия и отряда, состоящего из 160 ополченцев и 80 орденских воинов, которые, скорее всего, прикрывают отход рыцарей. Само столкновение происходит у моста, через небольшую речку/ручей. На этом описание битвы в хронике заканчивается, русские бегут с поля боя, а крестоносцы возвращаются в свою землю [4, с. 248–249].

В новгородской летописи подробное описание отсутствует, но в ней появляется альтернативный вариант завершения боя: новгородцы отправляются преследовать часть датско-ливонского войска в сторону Раковора, но по возвращении (результаты самого преследования неизвестны) они видят «свинью великую, которая бяше вразилася въ возники новгородскыѣ» [5, с. 87]. Видимо, когда часть новгородцев отправилась в погоню, войско их противника не было окончательно разбито, и, перегруппировавшись, оно разгромило новгородские обозы, в которых были метательные машины. В бой новгородцы вступать не решились (всё же в феврале темнеет рано) и на следующий день собирались продолжить сражение. Ливонцы не стали дожидаться рассвета и покинули поле битвы [5, с. 87]. Русские ещё три дня «стояша на костехъ», т.е. хоронят погибших.

Ливонская рифмованная хроника скудно сообщает о потерях и рассказывает лишь о гибели епископа Александра в начале битвы, и, возможно, о смерти 80 мужей (такое предположение сделано на основании повторного упоминания о них, предположительно носящего поминальный характер) [4, с. 249], потери же русских описываются так:

*Русских там много побили...
Пять тысяч русских остались лежать
На том поле битвы.
Другие бежали и врассыпную
Домой скакали [4, с. 249].*

Более подробное описание потерь дает Новгородская летопись, сообщающая о смерти 17 новгородских бояр, в том числе посадника Михаила и тысяцкого Кондрата, который числится как пропавший без вести, что, скорее всего, свидетельствует об огромном количестве погибших, среди которых не удалось найти новгородского тысяцкого, а также «иныхъ черныхъ людий бещисла». Новгородский князь Юрий вообще бежал с поля боя или изменил [5, с. 86]. Потеря же стольких представителей знати – непоправимый ущерб для Новгорода. О числе павших во всем

объединенном войске остается только догадываться. Размеры потерь отражает небольшой фрагмент летописи: «...якоже не мочи ни коневи ступити трупиемь» [5, с. 87], показывающий, что из-за множества погибших невозможно было проехать на лошади.

Итоги битвы в источниках оцениваются по-разному. Ливонская хроника сообщает о поражении русских. В новгородской летописи конкретно о победе не сказано, но так как немцы после уничтожения русских обозов отступают, а сами русские остаются на поле битвы, то по меркам средневековья можно считать, что победили русские. Но чтобы точно понять итоги битвы, необходимо рассмотреть события, произошедшие после самого сражения.

Оба источника описывают совершенный после Раковорской битвы поход ливонцев к Пскову. Рифмованная хроника сообщает о войске, состоящем из 180 рыцарей и 18 000 тысяч воинов [4, с. 250]. Однако такая численность выглядит как преувеличение, ведь к осаде они не приступают и увидев приближающихся новгородцев, отступают. И летопись, и хроника сообщают, что после этого похода было заключено перемирие. В том же или следующем году князь Ярослав собрал воинов из Новгорода и Северо-Восточной Руси, чтобы пойти к Ревелю [5, с. 88], а немцы «прислаша послы с молбою: “кланяемся на всеи воли вашей, Норовы всеи отступаемя, а крови не проливайте”» [5, с. 88]. Судя по всему, крестоносцы были серьезно ослаблены: их попытка захвата Пскова не увенчалась успехом, а весть о сборе русских войск заставила просить мира. А ослаблены они были как раз после сражения под Раковором.

Таким образом, Раковорская битва была одним из самых масштабных сражений периода борьбы за прибалтийские земли – XIII в. Около 10 тысяч русских воинов и не менее 5 тысяч крестоносцев – это крупные по тому времени армии, сошлись на поле брани 18 февраля 1268 г. в эстонской земле. Это «страшно побоище, яко не видали ни отци, ни дѣди» [5, с. 86], привело к большим потерям, ослабило противостоящие стороны. Итогом Раковорской битвы стал договор 1270 г. между Новгородом и Ливонией. Он юридически закрепил сферы влияния обеих сторон, на 30 лет обеспечил затишье в отношениях между русскими землями и Ливонским Орденом. В дальнейшем столкновения крестоносцев с Русью не выходили за рамки пограничных конфликтов.

Библиографический список

1. Бережков Н.Г. Хронология русского летописания. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1963. С. 262–273.

2. Данилевский И.Н. Русские земли глазами современников и потомков (XII–XIV вв.): Курс лекций. М.: Аспект Пресс, 2001. С. 194–198.

3. Кирпичников А.Н. Две великих битвы Александра Невского // Материалы научно-практической конференции «Александр Невский и история России». Новгородский государственный объединенный музей-заповедник. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru/rusNevskiy/2.htm> (дата обращения: 27.11.2019).

4. Ливонская рифмованная хроника // Матузова В.И., Назарова Е.Л. Крестоносцы и Русь. Конец XII в. – 1270 г. Тексты, перевод, комментарии. М.: Индрик, 2002. С. 229–254.

5. Новгородская первая летопись старшего извода // ПСРЛ. Т. 3: Новгородская первая летопись старшего и младшего изводов. М.: Языки русской культуры, 2000. С. 85–88.

6. Пашуто В.Т. Героическая борьба русского народа за независимость (XIII век) // Александр Невский. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://a-nevsky.ru/library/geroicheskaya-borba-russkogo-naroda-za-nezavisimost.html> (дата обращения: 24.11.2019).

7. Рамм Б.Я. Папство и Русь в X–XV вв // Александр Невский. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://a-nevsky.ru/library/papstvo-i-rus.html> (дата обращения: 24.11.2019).

8. Тихомиров М.Н. Древняя Русь // Александр Невский. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://a-nevsky.ru/library/tihomirov-drevnaya-rus.html> (дата обращения: 25.11.2019).

9. Хроника Германа Вартбергского // Сборник материалов и статей по истории Прибалтийского края. Т. 2. Рига, 1879. С. 95.

10. Хрусталёв Д.Г. Северные крестоносцы. Русь в борьбе за сферы влияния в Восточной Прибалтике XII–XIII вв. Т. 2. М.: ЕВРАЗИЯ, 2009. С. 125–193.

Е.А. Козарова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.Е. Набокина,

доцент, кандидат исторических наук

ОБРАЗ Л.П. БЕРИЯ В ВОСПОМИНАНИЯХ СОВРЕМЕННОКОВ

В данной работе мы рассмотрели образ одного из самых противоречивых, неоднозначных деятелей в истории СССР – Лаврентия Павловича Берия. Одни считают его «исчадием ада», дру-

гие видят в нем борца за справедливость и человека, внёсшего большой вклад в развитие нашей страны и отдельных регионов.

Воспоминания современников, на которые мы опирались, можно разделить на несколько групп: во-первых, это воспоминания родственников и ближайшего окружения; во-вторых, это воспоминания партийной элиты; и также участников атомного проекта.

Одна из наиболее известных работ – это воспоминания его сына. Конечно, к этому источнику нужно отнестись критически. Оправдывая отца, он пишет о его воле к власти и карьерному росту; похоже, что до конца его жизни его по-настоящему интересовали лишь карьера и власть. К другому источнику из его ближнего окружения относятся оправдательные письма одного из его соратников – В.Н. Меркулова. Он также сообщает о его властолюбии: «У Берия был сильный, властный характер. Он органически не мог делить власть с кем-нибудь» [4, с. 131–138]. Стоит указать на его отношение к Л.П. Берия: на протяжении всей жизни он считал его верным и добросовестным человеком, хотя и со сложным характером. Но после вынесенного приговора Л.П. Берия для В.Н. Меркулова будто открывается вся сущность этого человека. Всё, что было сделано Лаврентием Павловичем, кажется, носит характер выгоды для его же положения.

На протяжении всей своей жизни Л.П. Берия ставил перед собой цель и старался добиться ее любыми методами и действиями. В 1930-е годы он начинает работу с главой закавказского ГПУ свояком Сталина С.Ф. Реденсеном. И его сын Владимир Аллилуев пишет о том, что сильные люди всегда мешали Л.П. Берия, являясь для него преградой на карьерном пути, и тогда Берия обращался к своему методу: «...нужно человека скомпрометировать. В этом Берия был непревзойденный профессионал» [1: с. 19].

Кроме того, сохранились воспоминания людей, которые работали и отвечали за один и тот же проект вместе с Л.П. Берией. Л.П. Берия отличался всеми качествами первоклассного работника, имел большой ум и точно знал, чего хотел. Об этом можно судить по тому, как он курировал атомный проект. Он умел выстраивать отношения с подчиненными, заставляя их работать не только с помощью жестоких методов, но и мотивируя их на качественную работу.

Помимо работы в кабинете он часто посещал сам объект. Ю.Б. Харитон, один из участников атомного проекта, в воспоминаниях писал о том, как этот человек, который для многих был олицетворением зла, обладал терпимостью и понимаем, смог направить

работу в нужное русло. Берия смог повернуть работу в нужное русло и достигнуть результатов: «Убедились, что он первоклассный организатор, умеющий доводить дело до конца» [3 с. 40–43].

В заключение отметим, что образ Л.П. Берия по разным воспоминаниям предстает очень противоречивым. Каждый человек из окружения Л.П. Берия относился к нему по-разному, в зависимости от отношений, в которых они находились с ним. Однако каждый отмечал его властолюбие, стремление к росту по карьерной лестнице. Современники указывают на успех, которого он добился своим характером, но, с другой стороны, и «темные пятна» в его биографии: политика в отношении репрессий, жестокие действия по отношению не только к тем, кто «мешался» ему на пути, но и к обычным людям. Личная и профессиональная биография Л.П. Берия побуждает нас задуматься над вечным историко-философским вопросом: всегда ли цель оправдывает средства?

Библиографический список

1. Аллилуев В. Хроника одной семьи: Аллилуевы – Сталин. М.: Молодая гвардия, 2002. 337 с.
2. Берия С. Мой отец – Лаврентий Берия. М.: Современник, 1994. 429 с.
3. Мифы и реальность советского атомного проекта / Ю.Б. Харитон, Ю.Н. Смирнов. Арзамас-16: ВНИИЭФ, 1994. 71 с.
4. Политбюро и дело Берия. Сборник документов / Под общ. ред. О.Б. Мозохина. М.: Кучково поле, 2012. 1088 с.
5. Прудникова Е. Берия. Преступления, которых не было. СПб.: Нева, 2005. 476 с.
6. Соколов Б. Берия. Палач или жертва? М.: Вече, 2013. 316 с.
7. Соколов Б. Берия. Судьба всесильного наркома. М.: АСТ, 2008. 323 с.

А.В. Петракова, Д.Т. Шерозия

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Д.В. Васильев,

профессор, доктор исторических наук

АЛЕКСЕЙ НИКОЛАЕВИЧ КУРОПАТКИН: ГЕРОЙ ИЛИ ЖЕРТВА ОБСТОЯТЕЛЬСТВ

Алексей Николаевич Куропаткин государственный и военный деятель Российской империи, личность которого получала

в истории противоречивые оценки. Чаще всего интерес к его биографии обусловлен акцентом на участие А. Куропаткина в русско-японской войне, когда он, командуя Маньчжурской армией России, не смог обеспечить победу своей стране в сухопутных сражениях. Тогда Куропаткин был объявлен виновником всех бед русской армии. Соответствует ли образ, созданный общественностью того времени действительности?

08 февраля 1904 г. А.Н. Куропаткин получил назначение командующим Маньчжурской армией, а 4 октября – главнокомандующим вооруженными силами Дальнего Востока. Хотя генерал Куропаткин не раз говорил о том, что война будет затяжной и надо набраться терпения, в общественном сознании, подогреваемом прессой, победа должна была быть скорой, и у большинства отсутствовало понимание всей сложности ситуации. Осенью 1904 г. японские войска овладели стратегической инициативой. Русские войска проиграли сражения у реки Ялу, при Цзиньжоу, Ляояне. Обе стороны, понеся тяжелые потери во встречном сражении у Шахэ, вынуждены были перейти к обороне. Борьба приняла позиционный характер. Обстановка для русских осложнилась сдачей генералами А.М. Стесселем и А.В. Фоком Порт-Артура. Попытка генерала Куропаткина выиграть сражение под Сандепу до подхода 3-й японской армии не увенчалась успехом из-за просчетов в применении сил и средств. Отступила русская армия и после поражения под Мукденом. Во всех неудачах был обвинен генерал Куропаткин. Он был снят с поста главнокомандующего. Но все же остается вопрос, почему российская армия не атаковала? Важную роль сыграл тот факт, что часть общества настойчиво требовала заключить мир. Куропаткин же, напротив, настаивал на продолжении войны. План, разработанный Куропаткиным, был логичным и в основе правильным, и, скорее всего, если бы был выполнен, принес бы успех российской армии. Но реализовать план не было возможности и итогом для России стал Портсмутский мирный договор.

Мы часто забываем, что Алексей Николаевич Куропаткин в свое время был известен как крупный военный теоретик и талантливый организатор, чьи заслуги в укреплении российской администрации и экономики Закаспийской области безусловны и неоспоримы. Его подвиги в туркестанских походах вызывали восхищение современников. Но, к сожалению, заслуги на поле боя и в мирной деятельности А. Куропаткина не способны избавить его от обвинений в крупнейшем военном поражении. Хотя никому не приходит

в голову оценить весь комплекс причин, приведших русскую армию к неудаче. Оценка жизни и деятельности А.Н. Куропаткина до сих пор остается однобокой и требует объективного исследования.

Библиографический список

1. В.П. Сальников. Генерал Куропаткин – государственный и военный деятель Российской империи. К 170-летию со дня рождения. / Под общ. ред В.П. Сальникова. – СПб.: Фонд «Университет», 2018. – 370 с.
2. А.Н. Куропаткин. Записки генерала Куропаткина о Русско-японской войне: Итоги войны. - 2-е изд. - Berlin: J. Ladyschnikow, 1911. - 557 с.

С.А. Перехожих

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.Г. Малышева,

профессор, доктор исторических наук

КОМИТЕТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ И МИНИСТЕРСТВО ВНУТРЕННИХ ДЕЛ: АНДРОПОВ ПРОТИВ ЩЁЛОКОВА

В статье анализируются причины, основные события и результаты противостояния Комитета государственной безопасности (КГБ) и Министерства внутренних дел (МВД) СССР. Кроме того, автор ставит перед собой цель определить последствия этого конфликта.

26 декабря 1980 г. в Москве на станции метро «Ждановская» (современное название «Выхино») произошел инцидент, который обострил застарелый конфликт между главами двух государственных структур КГБ и МВД, – Ю.В. Андроповым и Н.А. Щёлоковым. По мнению ветерана органов госбезопасности О.М. Хлобустова, «противоборства КГБ с МВД» не существовало, однако взаимоотношения между этими ведомствами действительно являлись напряжёнными [5; с. 372].

Противостояние КГБ и МВД – это «эпоха» скрытого конфликта между председателем Комитета государственной безопасности Юрием Владимировичем Андроповым и министром охраны общественного порядка (МООП СССР, с 1968 г. – Министерство внутренних дел СССР (МВД СССР)) Николаем Анисимовичем Щёлоковым в 1960–1980-е гг.

При И.В. Сталине не существовало конкуренции между силовыми структурами, так как они находились в ведомстве одной организации – Народный комиссариат внутренних дел (НКВД СССР). В годы Великой Отечественной войны предпринимались попытки разделить НКВД СССР на Народный комиссариат государственной безопасности (НКГБ), который получил функции по охране государственной безопасности, и НКВД, который теперь занимался вопросами общественной безопасности и выполнял функции милиции. Но ещё при жизни И.В. Сталина оба ведомства вновь были соединены в одно – Министерство государственной безопасности (МГБ). С 1934 по 1943 гг. органы госбезопасности входили в структуру Народного комиссариата внутренних дел СССР, а в 1953–1954 гг. – МВД СССР.

Более серьёзные изменения для силовиков произошли при Первом секретаре ЦК КПСС Н.С. Хрущёве в 1950-е гг. Н.С. Хрущёв, учитывая негативные воспоминания о деятельности госбезопасности при Сталине, принял решение разделить ведомство. Это было сделано с целью недопущения чрезмерного усиления силовых структур. Образование и становление КГБ сопровождалось «родовым пятном» – многочисленные разоблачения нарушения законов, вершимых предшественниками – НКВД и МГБ в конце 30-х – начале 50-х гг. [4; с. 13]. В марте 1954 г. вышел Указ Президиума Верховного Совета СССР об образовании Комитета государственной безопасности при Совете министров СССР.

Министерство внутренних дел СССР берёт своё начало в 1946 г., однако как общесоюзный орган он был упразднён Н.С. Хрущёвым в 1960 г. Следствием стало, что у КГБ в течение нескольких лет не было конкурентов. Новый глава государства Л.И. Брежнев восстанавливает Министерство охраны общественного порядка СССР и назначает на этот пост своего выдвиженца – Николая Анисимовича Щёлокова. В следующем, 1967 г., новым Председателем КГБ становится Юрий Владимирович Андропов.

Эти два полярно противоположных политических деятеля, главы двух силовых ведомств, имели разное положение как в партийной номенклатуре, так и по приближённости к Генеральному секретарю. Если говорить о Н.А. Щёлокове, то он относился к числу близких друзей Брежнева. С Щёлоковым Леонид Ильич познакомился, будучи председателем Днепропетровского горисполкома (1939–1941) [6, с. 88], позже работал с ним в Молдавии. Кроме этого, назначив своего подвижника главой МООП СССР, Брежнев решил сразу две задачи: выиграл в борьбе с А.Н.

Шелепиным и В.Е. Семичастным за пост главы МООП; в лице Щёлокова Леонид Ильич видел противовес КГБ.

Ю.В. Андропов не принадлежал к числу друзей Брежнева, но был в 1967 г. далёк и от других лидеров (А.Н. Шелепин, В.Е. Семичастный). Существуют различные предположения, почему Брежнев назначил на пост Председателя КГБ именно Андропова. По одной из версий Андропов имел за плечами солидный дипломатический и партийно-государственный стаж, и назначение «главным чекистом страны» стало для него полной неожиданностью. После нового назначения он сразу же начал с изучения всех тонкостей работы КГБ. В некотором роде Брежнев пошёл на определённый риск, назначив «шефом» КГБ не своего ставленника.

С этого момента начинается постепенное нарастание напряжённости во взаимоотношениях между МВД и КГБ. По мнению журналиста и писателя С.А. Кредова, Андропов и Щёлоков могли конкурировать только там, где пересекались интересы двух структур, но никак не в борьбе за власть [2, с. 149]. И с этим можно согласиться. При Л.И. Брежнев каждый из этих руководителей госструктур пытался укрепить своё ведомство.

Близость Щёлокова к Брежневу приносила ощутимые плоды в интересах МВД. В начале министерской карьеры Николай Анисимович сделал немало для органов внутренних дел и их сотрудников, начиная от увеличения должностных окладов, развития социальной сферы, повышения качества подготовки милицеевских кадров, до технического оснащения и вооружения подразделений, кончая серьёзной реорганизацией центрального аппарата МВД СССР. «Щёлоковская эпоха» стала золотым веком для советских милиционеров. Однако Щёлоков не забывал и про себя. Отрицательной стороной стало то, что вопросы МВД решались лично Брежневым, минуя Секретариат и Политбюро ЦК КПСС.

Таким образом, деятельность Н.А. Щёлокова в МВД складывалась из двух этапов:

Первый этап: 1966 – середина 1970-х гг. – стремился улучшить организацию работы ведомства, поддерживая полезные предложения и зарубежный опыт;

Второй этап: с середины 1970-х гг. – Щёлоков начинает наслаждаться высоким положением, приближенностью к Брежневу и должностью.

В конце 1970-х гг. информация о неблагополучии в МВД, сокрытии ими преступлений, коррумпированности отдельных сотрудников, а иногда и об их смыкании с преступными элементами

ми поступала на стол Андропову. Андропов не случайно в кругу своих ближайших сотрудников называл Щёлокова «жуликом и проходимцем» [5, с. 375].

Развитие КГБ при Андропове не уступало в темпах усиления позиций МВД. При Андропове возросла роль КГБ не только в обеспечении контроля над обществом, но и в принятии важных политических решений. Шеф КГБ смог превратить своё ведомство в наиболее квалифицированный и чётко действующий механизм. Сотрудникам повышали зарплаты, выбивались разные привилегии. Даже от некоторых диссидентов приходилось слышать, что по личному составу и профессиональному уровню аппарат КГБ выгодно отличался от аппарата МВД и даже Прокуратуры СССР [3, с. 474]. Вследствие своего служебного положения Юрий Владимирович был наиболее информированным членом Политбюро по многим международным и внутриполитическим вопросам жизни государства. Отсюда и бесспорное влияние на выработку важнейших решений по делам внутренней и внешней политики.

Рассматривая Щёлокова и Андропова на личностном уровне, можно увидеть конфликт двух жизненных, мировоззренческих позиций, двух полярных стратегий: бескорыстного служения своему делу у Андропова и карьерных устремлений в целях достижения карьерного роста и личного комфорта у Щёлокова.

Между тем Генеральный секретарь ЦК КПСС Л.И. Брежнев поощрял конкуренцию между КГБ и МВД. Кроме того, награды и повышения в звании Щёлоков и Андропов получили почти одновременно. Оба укрепляли свои ведомства всеми силами и расширяли влияние, и рано или поздно должен был случиться момент, когда их интересы сталкивались. Но в этом случае вмешивался лично генсек.

Началом фатальных событий для Н.А. Щёлокова и точкой взрыва в противостоянии между КГБ и МВД стало убийство сотрудника КГБ Вячеслава Афанасьева сотрудниками милиции на станции метро «Ждановская». 27 декабря 1980 г. Андропову доложили о пропаже замначальника секретариата КГБ майора В.В. Афанасьева. Позже Афанасьев был найден в бессознательном состоянии в Подмоскowie. В ходе следствия были установлены подозреваемые в преступлении – дежурные 5 отделения ГУВД Москвы на метрополитене (всего 8 сотрудников милиции). Милиционерам запрещалось задерживать сотрудников КГБ, поэтому данное происшествие ударило по имиджу совет-

ского милиционера. После расследования специальной следственной бригадой во главе со следователем по особо важным делам Прокуратуры СССР Владимир Калинин в июле 1982 г. 4 из 8 обвиняемых по этому делу были приговорены к высшей мере наказания. Вскоре были выявлены другие злоупотребления и преступления, совершённые сотрудниками милиции – их ждали увольнения из органов и судебные разбирательства. Едва заметный конфликт между ведомствами подходил к своему логическому завершению.

День милиции 1982 г. стал чёрным днём для Н.А. Щёлокова. В этот день умер Л.И. Брежнев. Новым Генеральным секретарём ЦК КПСС становится Ю.В. Андропов, после чего была инициирована масштабная антикоррупционная кампания.

Почему Н.А. Щёлоков первым попал под удар проверок Главной военной прокуратуры? Юрий Владимирович понимал, что усилить борьбу с преступностью может только сама не коррумпированная, не имеющая сомнительных и откровенно криминальных связей государственная структура. К тому же генсеку поступали тысячи писем граждан с просьбой защиты от произвола милиции, тем более что МВД СССР само было призвано бороться с должностными и коррупционными преступлениями. Кроме этого, Щёлоков был не единственным коррупционером в СССР, которым занимались сотрудники правоохранительных органов по указанию нового генсека [5, с. 423].

17 декабря 1982 г. Щёлоков был уволен с поста главы МВД. После обысков на квартире и даче были найдены доказательства злоупотреблений, в 1983 году был исключён из состава ЦК КПСС [1, с. 200]. После смерти Андропова в 1984 г. Николай Анисимович лишён звания генерала армии, изгнан из КПСС и лишён всех наград, но не по решению суда, что было грубым нарушением законодательства. После допросов и постепенно лишённых званий, наград и привилегий 13 декабря 1984 г. Николай Анисимович Щёлоков покончил жизнь самоубийством.

Что же касается Министерства внутренних дел, то новым главой был назначен В.В. Чедорчук, переведённый из КГБ. Произошли массовые увольнения сотрудников милиции, расформировывались и закрывались целые отделы.

Подведём итог. Невидимое для советского человека противостояние между КГБ и МВД выявило межличностный конфликт между Ю.В. Андроповым и Н.А. Щёлоковым. Задевание интересов каждого из руководителей ведомств провоцировало их на по-

пытки выявить недостатки друг у друга. В конечном результате перевес оказался не на стороне силы, а на стороне интересов и нужд общества, соблюдения законных прав. Напряжённость отношений между Андроповым и Щёлоковым достигла такого накала, что было достаточно инцидента на бытовой почве, чтобы дальнейшие события приобрели необратимый характер. Таким событием и стало «убийство на Ждановской». Разоблачение Щёлокова и изменения в руководстве МВД стали одним из элементов борьбы Андропова за «порядок» и дисциплину в стране.

Библиографический список

1. Андропов. К 100-летию со дня рождения / Вступ. ст. А.Н. Артизова, Н.Г. Томилиной. М.: Кучково поле, 2014. 256 с.
2. Кредов С.А. Щёлоков. 3-е изд. М.: Молодая гвардия, 2016. 319 с.
3. Медведев Р.А. Политические портреты. Леонид Брежнев; Юрий Андропов. М.: Время, 2014. 480 с.
4. Хлобустов О.М. История службы государственной безопасности. От Хрущёва до Путина. СПб.: ООО «Книга по Требованию», 2018. 384 с.
5. Хлобустов О.М. Феномен Андропова: 30 лет из жизни Генерального секретаря ЦК КПСС. М.: Издательский Центр «Аква-Терм», 2013. 576 с.
6. Шаттенберг С. Леонид Брежнев. Величие и трагедия человека и страны; [пер. с нем. Брун-Цеховского]. М.: Политическая энциклопедия, 2018. 623 с.

К.А. Привезенцева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.Г. Малышева,
профессор, доктор исторических наук

«НИКТО НЕ ЗАБЫТ, НИЧТО НЕ ЗАБЫТО...»

Бытует мнение, что, пока не будут захоронены останки последних солдат, в истории войны нельзя поставить точку. Сегодня большое количество добровольцев пытается приблизить конец той войны, меняют статус – «без вести пропавший» на «погибший, защищая Отечество».

В 2018 г. поисковому движению исполнилось 30 лет. Юбилей ознаменовался выходом ряда статей, посвященных поис-

ковому движению. В их числе исследования В.А. Журавлева [1], В.М. Медведева [4], Т.В. Яшковой [13], В.А. Рубина [8]. На данный момент пока нет обобщающих трудов по этой проблеме, слабо изучены истоки поискового движения, нет четкого понимания, что представляет собой поисковое движение сегодня.

Поисковые отряды зародились 1988 г., когда было принято решение «о создании Всесоюзного координационного совета поисковых отрядов при ЦК ВЛКСМ». В 1991 г. общесоюзное поисковое движение стало самостоятельной организацией «Ассоциация поисковых объединений “Народная память о защитниках Отечества”». К 1995 г. был сформирован «Союз поисковых отрядов России». «Он вобрал в себя более 500 поисковых формирований, действовавших в 22 областях и в 5 республиках» [8, с. 252–256].

Важной страницей в истории поискового движения стал Указ Президента Российской Федерации от 22.01.2006 г. № 37 «Вопросы увековечения памяти погибших при защите Отечества». В соответствии ним полномочия по увековечению памяти были возложены на МО РФ [10], которое будет курировать поисковое движение. Для реализации Указа президента создается Управление Минобороны РФ по увековечению памяти погибших, с которым сегодня поисковые организации согласовывают свои действия.

Первостепенным, на наш взгляд, является вопрос статистики: сколько было найдено, опознано и захоронено останков. К сожалению, централизованного учета в 1990-х гг. не велось. Можно согласиться с мнением современного исследователя М.В. Медведев, который считает, что до сих пор «не налажен механизм единого учета и классификации найденных останков» [4]. В настоящее время нам доступны данные на сайте управления по увековечению памяти: за 2016 [2], 2017 [3], 2018 [6], 2006–2017 90-го ОСПБ [7], но, к сожалению, не совсем понятно, каким отрядам принадлежит эта статистика.

Попытаемся разобраться в том, как же функционирует структурный механизм поисковиков. На сайте МО РФ представлена схема, согласно которой в настоящий момент на территории РФ действуют три крупных поисковых организации. Это Военно-историческое общество; Добровольное общество содействия армии, авиации и флоту и Общероссийское общественное движение по увековечению памяти погибших

при защите Отечества «Поисковое движение России», которое является наиболее крупной из них. У этого движения есть региональные отделения, которые взаимодействуют с поисковыми отрядами и военно-мемориальными службами военных округов и флотов. Они в свою очередь взаимодействуют по поводу планов поисковых отрядов, их отчетов, анкет о проведении поисковых работ, согласований планирования поисковых работ [9].

Постановлением правительства от 9 августа 2019 г. № 1036 была принята федеральная целевая программа «Увековечение памяти погибших при защите Отечества на 2019–2024 годы» [11], включающая не только поддержку, но и финансирование на федеральном и региональном уровнях. Предусмотрено обустройство 13 мест захоронений для погребения останков погибших, обнаруженных в ходе поисковых работ [12].

Таким образом, на сегодняшний день мы наблюдаем развивающееся движение, которое имеет разветвленную сеть. Сохранять память о подвиге наших соотечественников важно для будущих поколений. Когда мы говорим о статистике поискового движения, мы должны помнить, что за каждой цифрой стоит судьба отдельной личности, человека, героя.

Библиографический список

1. Журавлев В. А. Развитие поискового движения: нормативно-правовой аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 4. С. 226–233.
2. Итоги поисковых экспедиций в 2016 году. URL: <http://mil.ru/commemoration/memorial/search/results/2016.htm> (дата обращения 30.11.2019)
3. Итоги поисковых экспедиций в 2017 году. URL: <http://mil.ru/commemoration/memorial/search/results/2017.htm> (дата обращения 30.11.2019)
4. Медведев М. В. Поисковое движение на Дону как форма сохранения исторической памяти общества // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2017. № 4. С. 61–66.
5. Постановление от 9 августа 2019 г. № 1036 Об утверждении федеральной целевой программы «Увековечение памяти погибших при защите Отечества на 2019–2024 годы». URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102580534&intels>

earch=%EF%EE%F1%F2%E0%ED%EE%E2%EB%E5%ED%E8%E5+%EF%F0%E0%E2%E8%F2%E5%EB%FC%F1%F2%E2%E0++1036+2019+%E (дата обращения: 29.11.2019)

6. Результаты поисковой работы Министерства обороны Российской Федерации за 2018 год. URL: <http://mil.ru/commemoration/memorial/search/results/2018.htm> (дата обращения: 30.11.2019)

7. Результаты поисковых работ, проведенных военнослужащими 90 оспб в 2006–2017 годах. URL: http://mil.ru/commemoration/memorial/90_batallion.htm (дата обращения: 30.11.2019)

8. Рубин В.А. Военно-мемориальное наследие как феномен российской культуры: теоретические и исторические аспекты: монография. Челябинск: ЧГИК, 2019. 351 с.

9. Схема координации взаимодействия органов военного управления и общественно-государственных (общественных) объединений. URL: <http://mil.ru/commemoration/memorial/search.htm> (дата обращения: 01.12.2019)

10. Указ Президента Российской Федерации от 22.01.2006 г. № 37 «Вопросы увековечения памяти погибших при защите Отечества». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/23367> (дата обращения: 30.11.2019)

11. Постановление от 9 августа 2019 г. № 1036 Об утверждении федеральной целевой программы «Увековечение памяти погибших при защите Отечества на 2019–2024 годы». URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102580534&intels> earch=%EF%EE%F1%F2%E0%ED%EE%E2%EB%E5%ED%E8%E5+%EF%F0%E0%E2%E8%F2%E5%EB%FC%F1%F2%E2%E0++1036+2019+%E3 (дата обращения: 29.11.2019)

12. Федеральная целевая программа «Увековечение памяти погибших при защите Отечества на 2019–2024 годы». URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102580534&intels> earch=%EF%EE%F1%F2%E0%ED%EE%E2%EB%E5%ED%E8%E5+%EF%F0%E0%E2%E8%F2%E5%EB%FC%F1%F2%E2%E0++1036+2019+%E3 (дата обращения: 29.11.2019)

13. Яшкова Т.В. Сохраним историческую память о погибших при защите Отечества // Военно-исторический журнал. 2018. № 2. С. 55–59.

П.И. Сухорукова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Г.А. Ртищева,

доцент, кандидат исторических наук

ЛИЧНОСТЬ ПЬЕРА АБЕЛЯРА В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

В ходе данного исследования анализировались работы историков и культурологов с середины XX столетия по сегодняшние дни, т.е. наиболее плодотворного периода в изучении личности Пьера Абеляра и его наследия. Историография была разделена по проблемным пластам, так как идей характерных для историографии отдельных стран или периодов обнаружить не удалось: в одной национальной школе взгляды на творчество Абеляра и интерпретации его личностных качеств и событий жизни кардинально различаются.

Изучая мировоззрение людей Средневековья, исследователи выявили характерный для человека этого периода «корпоративный» тип мышления, препятствующий индивидуализации сознания. Однако биография и работы Абеляра дали историкам и культурологам материал, позволивший сделать вывод, что он был одним из тех, в ком мы можем обнаружить первые ростки «индивидуальной личности».

В связи с этим особое внимание в историографии уделяется особенностям личности философа, в частности сути и манере проявления его конфликтности, и формам выражения любви. Например, исследуется вопрос о том, что стояло за столкновением Абеляра с другим властителем дум XII века св. Бернардом Клервоским: простое личностное неприятие или глубокие этические и вероучительные разногласия.

Проблему его взаимоотношений с Элоизой не обходит почти ни один исследователь. Большое внимание уделяется вопросу аутентичности «Переписки» Абеляра и Элоизы. Те, кто не подвергают сомнению подлинность этого источника, разбирают формы любви Абеляра: была ли она выражена в традициях средневековья через служение или же, используя библейский текст, философ сумел выразить индивидуальные чувства. Многие историки обнаруживают в этом тексте личностный аспект: страстность натуры, глубину описываемых чувств.

Изучение историографии, посвященной Пьеру Абеляру, позволило сделать следующий вывод. Большинство современных работ, посвященных разным сторонам этой многогранной личности, объединяет общая идея: Пьер Абеляр знаменует собой изменения в обществе и мировоззрении людей того времени. Он был человеком, способным по-новому посмотреть на священные тексты и предложить это сделать другим, понимая, какие последствия это может повлечь за собой. Он сумел выразить индивидуальное чувство любви. И, наконец, он, по-видимому, осознавал свое право быть непохожим на других и ценность собственной личности, положив тем самым начало движению к индивидуализму в сознании людей Средневековья.

Библиографический список

1. Багге С. Автобиография Абеляра и средневековый индивидуализм // Мировое древо. М.: Изд-во Книжная палата, 1994. Вып. 3. С. 58–79.
2. Баткин Л.М. Ради чего Абеляр написал свою автобиографию. М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2000. С. 137–182.
3. Маслов Д.К. О спорах Бернара Клервосского с Петром Абеляром и Гильбертом Порретанским // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия: Научный журнал. 2008. № 8. С. 43–60.
4. Перну Р., Левандовский А. П. и др. Элоиза и Абеляр. М.: Молодая гвардия, 2005. 240 с.
5. Рамм Б.Я. Проблема аутентичности переписки Абеляра с Элоизой // Гуманизм и религия. Л., 1980. С. 132–153.

Э.И. Ханджян

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Д.В. Васильев,

профессор, доктор исторических наук

РУССКО-ТУРЕЦКИЕ ВОЙНЫ XIX В. КОНТЕКСТЕ ЕВРОПЕЙСКОЙ ПОЛИТИКИ

Проблема Балкан и черноморских проливов занимала особое место во внешней политике российской империи XIX века. Европейские государства, в свою очередь, проявляли живое беспокойство при любой активизации позиции России в отношении Турции. Потому что закрепление России на Балканах могло не только усилить влияние нашей страны на востоке Европы,

но и позволило бы российским военно-морским судам беспрепятственно входить в Средиземное море и оттуда угрожать их интересам. Поэтому европейцы предпочитали быть на стороне более слабой Турции во избежание укрепления Российской империи на востоке.

В 1828 г. Российская империя объявила Турции войну. Император Николай I был уверен, что Англия и Франция, скованные условиями Лондонского трактата 1826 г., не будут открыто поддерживать Турцию. Так случилось. Адрианопольский мир укрепил позиции России в Турции, на Балканах и Кавказе.

Новая русско-турецкая война началась в 1853 г. Самыми важными событиями Крымской войны стали разгром турецкого флота при Синопе 18 ноября 1853 г. и победа российских войск под Ахалцихом и Башкадыкларом в декабре 1853 г. После этих сражений правительства Запада, опасаясь возможности обращения султана к Николаю I с просьбой о перемирии, решительно включились в войну. Поражение Российской империи в этой войне существенно подорвал престиж страны на международной арене.

Первым этапом возвращения положения России в мировой политике можно назвать конференцию в Лондоне 1871 г. на которой присутствовали представители всех держав, участвовавших в Крымской войне. Ее участниками была подписана конвенция об отмене статей Парижского трактата, запрещавших России и Турции строить военные укрепления и держать военный флот на Черном море.

В 1870-х гг. на Балканах произошли восстания в Боснии, Герцеговине, Болгарии, Сербии, Черногории. Османская империя, в привычной для нее манере, эти восстания подавляла. Главными целями России в новой войне стали: защита христиан на Балканах и Ближнем Востоке, помощь в становлении независимости славянских народов Балканского полуострова и основательное укрепление России на мировой арене. Послевоенное устройство Балкан было урегулировано Берлинским трактатом 1878 г., несколько умалившим завоевания нашей страны.

История русско-турецких войн XIX в. ярко демонстрирует, что европейские державы на протяжении всего столетия не изменили своей политики в отношении к нашей стране. Их пугала ее сила. Они видели в ней угрозу своим интересам и всячески препятствовали ей в отстаивании своих геополитических интересов.

Библиографический список

1. Айрапетов О. Р. История внешней политики Российской империи 1825–1855. — Кучково поле М, 2017. — 622 с.
2. Фадеев А.В. Россия и кризис 20-х годов XIX века / М., 1958
3. Дельбрюк Г. История военного искусства в рамках политической истории. Т. 5. М., 1937. С. 94.
4. Киняпина Н.С. Внешняя политика Николая I // Новая и новейшая история. 2001. №.1, 2.
5. Киняпина Н.С. Борьба России за отмену ограничительных условий Парижского договора 1856 года // Вопросы истории. 1972. № 8. С. 3–35.
6. Россия и освобождение Болгарии / [В. Гюзелев, С. Дойнов, Н. И. Цимбаев и др.; Редкол.: И. А. Федосов и др.]. М., 1982. С. 260.
7. Бисмарк О. Мысли и воспоминания / пер. с нем. А. С. Ерусалимского. М., 1940. С. 251.
8. Айрапетов О.Р. История внешней политики Российской империи 1855–1894. М, 2018. 900 с.
9. Киняпина Н.С. Внешняя политика России во второй половине XIX века. М., 1974. С 280

Г.И. Яшин

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Д.В. Васильев,

профессор, доктор исторических наук

КРЫМСКИЙ ВЕРДЕН

Принято считать, что Перекопско-Чонгарская операция является полной, решительной и замечательно быстрой победой, которая одержана над Врангелем. Тематика военных операций Гражданской войны изложена во многих публикациях [2]. Проблематика истории Гражданской войны в России часто оказывалась в центре внимания исследователей. Однако, ввиду господства марксистско-ленинской идеологии, основное внимание специалистов было приковано к социальному составу воинских формирований, особенностям идеологической подготовки личного состава, роли партийных деятелей в военных операциях и ведущей роли РКП(б) в Гражданской войне. Тем не менее, собственно военно-тактические аспекты Гражданской войны, как представляется, нуждаются в более глубоком исследовании.

Основными источниками при изучении темы являются собой сборники директив фронтов, письма и телеграммы руководителя Советского государства В.И. Ленина, документы ЦК РКП(б) [1].

Благодаря ряду грамотных политических и военных решений Красная армия смогла нарастить огромное численное преимущество. К таким решениям относятся: 1) прекращение военных действий с Польшей; 2) создание врангелевского фронта; 3) то обстоятельство, что Советские войска захватили «до 20 тысяч пленных, более 100 орудий, много пулеметов, десятки тысяч снарядов, до 100 паровозов, 2 тысяч вагонов и другое имущество» [3, с 345]; 4) включение повстанческой армии Н. Махно в общий массив наступающих войск; 5) разгром армии Врангеля в Северной Таврии.

Расположившись на материковой части современной Украины, Рабоче-Крестьянская Красная армия, разработала план эшелонированной атаки, согласно которому провела наступательную операцию. Основной сложностью при проведении операции было наличие эшелонированной обороны на позициях войск Врангеля. При этом врангелевские войска были сосредоточены на основных направлениях наступления красных.

Однако, благодаря грамотному взаимодействию подразделений, РККА удалось достичь тактического успеха. Основными причинами этого стали: 1) срочное развитие наступления на Юшуньские позиции, 2) задействование диверсионных групп и сочувствующих элементов из местного населения, 3) четкое взаимодействие всех родов войск и крупных войсковых соединений, 4) бесперебойная работа штаба и слаженное наступление на заведомо определенных рубежах.

Благодаря этим шагам Рабоче-Крестьянская Красная армия смогла освободить и занять Крым [1, с 515], а также, по утверждению советского генералитета, обеспечила победу в Гражданской войне [3, с 349].

Перекопско-Чонгарская операция поучительна тем, что РККА удалось обеспечить прорыв заблаговременно подготовленной сильной вражеской обороны в чрезвычайно сложных метеорологических условиях и умелое командование войсками во всех звеньях управления (от дивизий до фронта); применение обходов в сочетании с фронтальными ударами, сосредоточение сил и средств на главных направлениях и глубокое их эшелонирование для наращивания удара при прорыве обороны и развитии наступления.

Библиографический список

1. Директивы командования фронтов Красной Армии. (1917-1922 гг.) /Сост. Т. Ф. Каряева, Н. М. Вьюнова, Н. В. Германова [и др.]. — 2-е изд., уточн. — М: Воениздат, 1974. — 765с.
2. История Гражданской войны в СССР / Под ред. М. Горького, В. Молотова, К. Ворошилова, С. Кирова, А. Жданова, И. Сталина. 1-4 т. — М.: Гос. изд. полит. лит. 1942—1960.
3. Как сражалась революция / Какурин Николай Евгеньевич. — 2-е изд., уточн. — М: Политиздат, 1990. — 430 с.

СЕКЦИЯ «SIMUL С ЯЗЫКОМ (ВМЕСТЕ С ЯЗЫКОМ)»

О.М. Алешина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: И.В. Якушевич,
профессор, доктор филологических наук

СИМВОЛИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОККАЗИОНАЛИЗМА «СНЕГИ» В СТИХОТВОРЕНИИ Е. ЕВТУШЕНКО «ИДУТ БЕЛЫЕ СНЕГИ»

Летом 2018 года в Государственном Кремлевском дворце состоялся музыкально-поэтический спектакль «Если будет Россия, значит, буду и я», посвященный памяти поэта Е. Евтушенко. Стихотворение «Идут белые снеги...» не только выведено в название вечера, оно и «начинало и заканчивало» мероприятие, как бы обрамляя его, являясь неким своеобразным рефреном. Что такого особенного в этом стихотворении и почему о нем сказано так мало?

Идут белые снеги,
как по нитке скользя...
Жить и жить бы на свете,
но, наверно, нельзя.

Чьи-то души бесследно,
растворяясь вдали,
словно белые снеги,
идут в небо с земли.

Идут белые снеги...
И я тоже уйду.

Не печалюсь о смерти
и бессмертья не жду.

я не верую в чудо,
я не снег, не звезда,
и я больше не буду
никогда, никогда.

И я думаю, грешный,
ну, а кем же я был,
что я в жизни поспешной
больше жизни любил?

А любил я Россию
всею кровью, хребтом —
ее реки в разливе
и когда подо льдом,

дух ее пятистенков,
дух ее сосняков,
ее Пушкина, Стеньку
и ее стариков.

Если было несладко,
я не шибко тужил.
Пусть я прожил нескладно,
для России я жил.

И надеждою маюсь,
(полный тайных тревог)
что хоть малую малость
я России помог.

Пусть она позабудет,
про меня без труда,
только пусть она будет,
навсегда, навсегда.

Идут белые снеги,
как во все времена,
как при Пушкине, Стеньке
и как после меня,

Идут снеги большие,
аж до боли светлы,
и мои, и чужие
заметая следы.

Быть бессмертным не в силе,
но надежда моя:
если будет Россия,
значит, буду и я.

В статье анализируется грамматический окказионализм снега как языковая материализация древнего славянского символа снег. Рассматриваются языковые способы авторской интерпретации этого символа и его главная роль в выражении идеи стихотворения. «Грамматический окказионализм представляет собой реально не существующее в узусе языковое явление, нарушающее нормы современного русского языка и выражающее грамматическое значение, которое не свойственно данной грамматической форме» [1, с. 1]. Форма снега образована от существительного снег путем прибавления к нему окончания третьего лица множественного числа -И. Существительное снег - вещественное, но в данном стихотворении переходит в разряд конкретных.

Такой переход потенциально возможен, если учесть одно из вторичных значений лексемы снег в словаре С.И. Ожегова: это «атмосферные осадки - белые пушинки, хлопья, представляющие собой кристаллики льда, а также сплошная масса этих осадков, покрывающая землю зимой. Идет с. Выпал с. Мокрый с. С. Слепит глаза. Белый как с. Вечные снега (*на вершинах высоких гор*). Сугробы снега» [3, с. 519]. В этом лексико-семантическом варианте подчеркиваются разнообразные физические свойства снега: цвет, плотность, а также дискретность снежинок или хлопьев, из которых состоит снег. Данное значение, обладающее столь яркими перцептивными свойствами, и является источником авторской окказионализации и символизации.

«Символ, как знак, представляет собой механизм эмпирического познания действительности, когда чувственная реальность А (означающее) является инструментом ассоциативного познания метафизического непознанного объекта В (означаемого): «А символизирует В» [5, с. 73] Символ в данном стихотворении выражен грамматическим окказионализмом снега, неоднократно использованным в тексте. Значимость слова-символа снега подчеркнута в стихотворении лексическим повтором, а строка «Идут белые снега» является рефреном стихотворения. Его словарное значение как 'атмосферные осадки' мы считаем

означающим символа, а символическое значение автор вводит от строфы к строфе постепенно, открывая читателю мифологические глубины понимания этого явления.

В первой строфе стихотворения строки: «Идут белые снеги, // как по нитке скользя» могут вызвать у читателя ассоциацию с картиной снегопада. В описании этого вида атмосферных осадков важно то, что снег мыслится одновременно и как предмет, и как процесс: появление снега на земле является процессом, а снежная масса воспринимается как некий предмет (в широком смысле слова), обладающий своими свойствами и признаками. Мы видим, лирический герой размышляет: «Жить и жить бы на свете// но, наверно, нельзя». Появляется мотив смерти-бессмертия, являющийся сквозным мотивом всего произведения. И мы ожидаем, что и дальше снеги - это пейзажный элемент, передающий настроение лирического героя.

Обратимся ко второй строфе, которая является очень необычным сравнением: «Чьи-то души бесследно, // растворяясь в дали, // словно белые снеги, // идут в небо с земли. Здесь души сравниваются со снегами», а не наоборот, как нам сначала может показаться. «Жизни» людей поднимаются в небеса, растворяясь, подобно снегу, который падает с небес на землю, чтобы потом растаять. Важно отметить, что в данной строфе автору открывается вертикальное пространство, по которому движутся души – снеги. Итак, первое символическое значение окказионализма снеги - ‘души умерших’, показанные как некий «конкретный предмет».

Данное значение символа актуализируется в третьей и четвертой строфах стихотворения позицией лирического героя: «Идут белые снеги...//, И я тоже уйду». Лирический герой позиционирует себя как одного из тех самых снегов, он как бы возвышается над миром и смотрит на него с позиции тех самых душ. Поэтому в последующих строфах доминирует форма прошедшего времени глаголов, мы можем проследить это в глаголах любил, тужил, жил, помог.

Символическое значение ‘смерть’ традиционно и для русского фольклора, и для русской литературы. Так, например в загадках: «Ни хилела, ни болела, а саван надела», «Увидел мать, умер опять» [2, с. 644]. Вспомним роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин». В описании смерти Ленского надвигающаяся кончина героя сравнивается с глыбой снега, которая катится с вершины горы: «Так медленно по скату гор, На солнце искрами

блистая, Спадает глыба снеговая...Младой певец нашел безвременный конец»». Смерть друга не оставляет Онегина и во сне: «...на талом снеге, Как будто спящий на ночлеге, Недвижим юноша лежит». Если в народных представлениях лето, солнечный свет, тепло и огонь ассоциировались с радостью и жизнью, то зима со всеми своими атрибутами - снегом, льдом, метелью - с печалью и смертью [4, с.105].

Обратимся к одиннадцатой и двенадцатой строфам. В них наполнение слова-символа снега меняется. Лирический герой сообщает нам, что Идут белые снеги, // как во все времена...и мои, и чужие // заметая следы. Здесь снеги - нечто, заметающее следы на горизонтальной плоскости. Из вертикального пространства первой части стихотворения снеги перемещаются в горизонтальное. Это больше не «смертные души», одной из которых является лирический герой (он уже не причисляет себя к снЕгам). Снеги в данном контексте рассматриваются как некий глобальный процесс, который происходит во все времена и вне зависимости от всех душ. Дается качественная характеристика этим снегам - большие и аж до боли светлы, делается акцент на цветовую символику, происходит усиление признака. Для лирического героя снеги - это символ бессмертия, вечности, соединяющий предшествующие времена (как при Пушкине, Стеньке) и грядущие (и как после меня) и проходящий сквозь них.

Итак, мы выяснили, что грамматический окказионализм снеги является сложным символом, наполнение которого в поэтическом тексте постепенно меняется: это одновременно и древний славянский символ смерти, и символ «бессмертия истории». Также окказионализм снеги выполняет очень важную текстообразующую, композиционную функцию. Стихотворение «Идут белые снеги...» по смыслу можно разделить на три части: первые четыре строфы (снеги как души смертных; лирический герой один из этих душ), центральная часть (размышления лирического героя о своем месте в истории России), последние три строфы (снеги в значении глобального процесса движения времени). Композицию стихотворения можно назвать кольцевой.

Последняя строфа произведения является неким ответом на философские вопросы, поставленные в центральной части произведения (пятая строфа) И я думаю, грешный, // ну, а кем же я был, // что я в жизни поспешной // больше жизни любил? Происходит соединение двух основных тем стихотворения: смерти и

бессмертия. Лирический герой говорит, что быть бессмертным не в силе, он – снег, смертная душа. Но свою смертность можно преодолеть благодаря бессмертию России: если будет Россия, // значит, буду и я. Ведь Россия для лирического героя – храм вечности.

Библиографический список

1. Бондарева А. Г. «Грамматические окказионализмы в авторском тексте». 2007. – С. 1-5.
2. Даль В.И. Пословицы русского народа. В 2-х т. - М., 1994. - Т. 3. С. 644.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений/ Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова.- 4-е изд., дополненное.- М.: Азбуковник, 1999.- С. 519.
4. Якушевич И.В. Символ «дом» в русском языке и поэтическом тексте. Владимир: Транзит-ИКС, 2018. – С. 105.
5. Якушевич И.В. Энантиосемия в лексико-семантической структуре. Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Иркутск, 2012. № 2 (19). – С. 72–77.

Д.М. Ильина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: И.Н. Райкова,
доцент, кандидат филологических наук

«РУСИ ЕСТЬ ВЕСЕЛИЕ ПИТЬ: НЕ МОЖЕМ БЕЗ ТОГО БЫТЬ...» ТЕМА ВИНОПИТИЯ В РУССКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Любовь к горячительным напиткам на Руси давно известна и традиционна, что напрямую связано с климатом: алкоголь ощутимо согревает в холод. Виноград в России не растет, поэтому первыми алкогольными напитками стали меды (то есть хмельные медовые напитки), пиво, хлебные вина.

Славяне привыкли к крепким напиткам, с их помощью они снимали усталость и стресс после походов, а также согревались.

Фольклор отражает особенности мировосприятия его исполнителей, национальную картину мира, поэтому цель моей работы – выявить стереотипные представления русских об алкогольных напитках, причинах их употребления и воздействии

алкоголя на человека на материале русского фольклора отдельных жанров.

Алкобольные напитки на Руси (хлебное вино, мед, пиво) употреблялись не только по определенным праздникам, но продавались и распивались в специальных частных питейных заведениях – корчмах, затем (со времени Ивана Грозного) – кабаках. Они упоминаются в паремиях: «Уж как веет ветерок из трактира в погребок», «Шел в церковь, а попал в кабак» [3].

Интересны загадки о кабаке:

На поле-полище
Стоит теремище;
В том теремище
Сусло и масло,
Скорбось и бодрось, и веселье,
И смерть недалеко.

В поле-полище
Стоит голенище,
В той голенище
Ни ума со славой,
А – боли да хвори [5, с. 163].

Во всех вариантах загадки кабак связан с болью и даже смертью, что говорит о пагубном влиянии алкоголя. Несмотря на временные веселье, бодрость после приема горячительных напитков, результат неотвратим и печален: «и смерть недалеко».

В фольклоре и литературе неслучайно существует антитеза «церковь – кабак»: питейное заведение – символ пошлой жизни, пьянства, низости его посетителей, церковь же, напротив, место духовного исцеления. Человек может прекратить пустое времяпрепровождение и обратиться к Богу, начать новую, праведную жизнь.

Андрей Николаевич Власов в статье «Образ “пьяницы” в народной литературе Севера» пишет: «”Кабак” и “голь кабацкая” в былинной тематике и образной системе кажутся привнесенными как бы извне. Они продукт более поздней эпохи и явно не синкретического народного сознания. ... С позиций христианской морали “кабак” превратился в преисподнюю на земле, а “голи кабацкие” — в великих грешников» [2].

В былине «Илья Муромец и голи кабацкие» «топос кабака складывается в результате гротесковой травести по отношению к топосу честного пира, княжеского пира»:

Ай же, пьяницы вы, голюшки кабацкии!
И выходите с кабаков, домов питейных
И обирайте-тко вы маковки да золочены,
Да и несите в кабаки, в дома питейные,
Да вы пейте-тко да вина досыта. [1, с. 71]
Какие же напитки были популярны у древних славян?

В собрании «Пословицы и поговорок русского народа» В.И. Даля встречаются следующие названия алкогольных напитков: вино, брага, пиво, водка, квас, мед, ром. По нашим примерным прикидкам наиболее частотны в фольклоре пиво, мед и «зелено вино».

«Зелено вино» («зелье пагубное») – алкогольная продукция, сделанная из зерна. Название происходит от древнерусского слова «зель», что значит «молодая озимь, зелень, трава, злаки». От этого же слова образовано слово «зелье» – «настой из трав».[3] По этой версии зелено вино — обычная водка (еще одно старинное название водки – «хлебное вино»). В качестве синонимов «зелена вина» В.И. Даль приводит слова «горелка» (горилка) и «сивуха». Советский историк В. Похлёбкин в монографии «История водки» отмечает, что зеленое вино ещё называлось «зеленица, зеленец» – вид водки, сдобренной пряными, ароматическими или горькими травами.

По другой версии, зеленое вино – молодое (одно из значений слова «зеленый» – молодой, ср.: «молодо-зелено»).

Выражение «зелено вино» часто встречается в свадебных обрядовых песнях. Невеста обращалась к отцу:

Не принимай-ка зелена вина,
Не пропей-ка свою милую дочь!
Уж ты дочь пропьешь – не выкупишь!
Ты пропей лучше широкий двор:
Ты двор пропьешь – выкупишь,
Дочь пропьешь — не выкупишь!

Это произведение свадебного фольклора исполнялось после того, как отцу невесты родственники жениха предлагали выпить стакан вина, и если он выпивал вино, то это означало его согласие на брак дочери [6, с. 7].

Вред данного напитка описывается в балладе «Неудачное отравление молодца». Молодец понимает, что «зелено вино» – яд: «Принять-то чару мне, молодцу, – живому не быть», потому он выливает вино на землю, отчего проявляются мистические свойства данного напитка: загорается земля, появляются змеи:

Выливал-то он вино во сырую землю,
Мать сырая-то земля, она загоралася,
А лютая-то змея, она возвивалася,
А красная-то девица, она испугалася
И доброму-то молодцу на шеюшку бросалася [1, с. 600].

Мед известен еще с глубокой древности двояко: и как сладость, и как алкогольный напиток. Он не исключительно русский – был главным напитком почти у всех европейских народов средней полосы.

Корень слова «мед» индоевропейский: греческое «мэду» – «хмельной напиток» вообще, то есть алкоголь; временами слово употреблялось как «чистое вино», т.е. опьяняющее, отличающееся сильной крепостью.

Словом «мэдэ» греки обозначали «пьянство». Всё это свидетельствует о том, что крепость меда была значительно больше, чем крепость обычного виноградного вина, потому византийцы считали, что этот напиток употребляют нецивилизованные варвары.

Именно меду приписывалась способность увеличивать силы богатырей. Так, в одном из вариантов былины об обретении силы Ильей Муромцем он получает свою богатырскую силу, отведав меду из рук калик перехожих: «Как выпил-то чару питица медвяного, / богатырско его сердце разгорелось, его белое тело распотелось». [1, с. 55] Эта же мысль подтверждается поговоркой: «Пиво пьет да мед — ничто его неймет!» и пословицей: «Отвага мед пьет и кандалы трет».

Также популярным напитком было пиво. У него интересная история.

В древнеславянском языке слова «пиво» и «пить» считались синонимами. Соответственно, первым словом называли всё, что можно пить. Впоследствии за каждым из алкогольных напитков закрепились свои названия, а название «пиво» отошло к конкретному напитку из ячменя. Отследить дату этого перехода невозможно, так как это времена племен, которые еще не были сформированы в единые территории: всё это было еще до появления Древней Руси как государства. Поэтому считается, что пиво старше, чем сама Русь.

Первые упоминания о пиве были найдены в берестяных грамотах Древнего Новгорода. В одной из них нашли упоминание о «переваре», что значит «хмельной напиток из меда и пива». Данный ценный напиток, наряду с солодом и хмелем,

крестьяне преподносили в качестве уплаты дани за пользование земель.

Упоминания о пиве часто встречается в паремиях, свадебных песнях, обращенных к жениху:

Ты изволь-ка, добрый молодец,
Ты прими-ка да и выкушай
Стакан пива пьяного,
Пиво пьяное разымчивое,
Ведь оно тебе, надеженька.
Слаще сахара покажется,
Виноградиной подкатится
К твоему ли ретиву сердцу [6, с. 158].

Кратко рассмотрим образ пьяного человека.

Удивительно, но в пословицах часто встретишь сравнение пьяных со свиньями: «Пойми пьяного речи, поймешь и свиное хрюканье», «Пьяная баба сама не своя. Пьяная баба свиньям прибава». Оно возникло неспроста: свиньи имеют схожий с человеком состав крови, лечат животных теми же лекарствами, что и людей, и почти в тех же дозах. Именно на свиньях проводились эксперименты, показывающие влияние алкоголя на организм живого существа. Они оказались сильно зависимы от спиртного: жадно рвались к нему, способны употреблять большое количество, упиваясь до полуобморочного состояния, как следствие – у свиней возникали проблемы с сердцем, печенью, почками. Всё это схоже с человеческими симптомами.

В паремиях содержатся некие рекомендации по употреблению алкоголя: «Первую пить – здраву быть, вторую пить – ум повеселить, утроить – ум устроить, четверту пить – неискусну быть, пятую пить – пьяну быть, чара шестая – мысль будет иная, седьмую пить – безумну быть, к осьмой приплести – рук не отвести, за девятую приняться – с места не подняться, а выпить чарок с десять – так поневоле взбесят» [4, с. 308].

Распитие алкоголя оценивается двояко. С одной стороны, осуждается: «Кто часто станет пить, тот часто будет бит»; «Вино веселит, да от вина же и голова болит». С другой – даже приветствуется: «Пей – тоска пройдет. Пить – горе; а не пить – вдвое»; «Пьяного да малого бог бережет» [4, с. 308].

Таким образом, в Древней Руси не запрещалось употребление алкоголя, но обличалось пьянство, поэтому в фольклоре высмеивалось чрезмерное употребление алкогольных напит-

ков, говорилось о его последствиях – головной боли, получении телесных повреждений вследствие шумного и агрессивного поведения. Отмечалось, что пьянство вредит здоровью, а именно приводит к нервным расстройствам, способствует ожирению: «Дали вина, так и стал без ума»; «Пей пива больше, так брюхо будет толще» [4, с. 320].

Состояние алкогольного опьянения в поговорках называлось по-разному: «Один глаз поперек», «Налился, как клюковка; натянулся, как губка», «Поперек глазу пальца не видит», выпить на лоб (что значит до капли), пьян с поведением (под руки ведут). Также интересны редкие синонимы к слову «выпил», приведенные в словаре Даля: настукался, настегался, наканифолился, насвистался, налимонился, накуликался, наутюжился, начокался, нахлестался, нахрюкался, подгулял [4, с. 306].

Таким образом, на основе анализа некоторых жанров фольклора я пришла к выводу, что в Древней Руси не было культа алкоголя. Сам процесс питья осуществлялся по особому «протоколу», регламентировался.

В дальнейшем я планирую рассмотреть другие фольклорные жанры: былички, заговоры от пьянства, похоронные причитания и др., а также обратиться к произведениям древнерусской литературы.

Библиографический список

1. Былины; Исторические песни; Баллады / [сост. А. Кулагин, В. Ковпика]. М.: Эксмо, 2008. 797 с.: ил. (Библиотека всемирной литературы).

2. Власов А.Н. Образ «пьяницы» в народной литературе Севера. URL: <http://www.znainashix.ru/article/obraz-pyanizy--v-narodnoi-literature-severa-440/>

3. Глушкова Т.С. Стереотипы винопития в русском фольклоре // Коммуникативные исследования. 2015. № 3 (5). С. 149–156.

4. Даль В.И. Пословицы русского народа: В 2 т. М.: Художественная литература, 1984. 642 с.

5. Загадки русского народа. Сборник **загадок**, вопросов, притч и задач / Сост. Д.Н. Садовников. М.: Современ. писатель, 1995. 400 с.

6. Круглов Ю.Г. Русские свадебные песни: Учеб. пособие. М.: Высш. школа, 1978. 215 с.

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ АФК В ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ»

Е.П. Горшунова, Ю.М. Киселева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководители: М.А. Ступницкая,

кандидат психологических наук;

И.Н. Гернет, доцент, кандидат медицинских наук

ФОРМИРОВАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Актуальность. В настоящее время во всем мире, в том числе и в России, отмечается увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья. Данные Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) показывают, что только 20% новорождённых можно признать условно здоровыми. У всех остальных уже имеются какие-либо наследственные заболевания, различные генные мутации или же приобретённые, в течение первых лет жизни, дефекты физического и психического развития. В связи с различными экзогенными и эндогенными факторами, из общего количества детей в дальнейшем выявляется 30% контингента с психическим недоразвитием, в частности – с задержкой психического развития [1, с. 96].

Задержанное психическое развитие (ЗПР) — это особый вид аномалии, проявляющийся в нарушении нормального (среднего) темпа психического развития ребёнка. ЗПР особенно ярко проявляется в начале школьного обучения, когда обнаруживается недостаточность знаний и представлений об окружающем мире, незрелость эмоционально-мотивационной сферы (отсутствие познавательных и преобладание игровых мотивов), несформированность произвольного поведения, отставание в развитии речи [10, с. 36].

В дошкольном возрасте лёгкие нарушения развития интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы маскируются возрастными особенностями ребенка. Однако с началом школьного обучения эти нарушения станут причиной затруднений в учебной деятельности ребенка, в его адаптации к учебному процессу в целом [6, с. 45].

Имея ограничения в коммуникативной сфере из-за недостаточно развитой речи и, как следствие — мышления, такие дети с самого раннего возраста сталкиваются с проблемами адаптации в социуме [4, с. 19]. Они тревожны, невнимательны и зачастую агрессивны. У ребёнка с ЗПР может страдать и физическое развитие, что проявляется в позднем формировании кинестетических способностей. Кинестетические способности являются особым фундаментом для зрительных, слуховых, речевых и двигательных актов, которые возникают в ответ на действие проприорецепторов — специальных связующих частей, передающих информацию о положении тела в пространстве [5, с. 125].

Проблема исследования. Несмотря на широкое распространение ЗПР в детской популяции проблемой данного контингента в нашей стране специалисты начали заниматься лишь в пятидесятые годы прошлого века, а за рубежом и вовсе термин «задержка психического развития» не разграничивают с термином «умственная отсталость» [7, с. 301]. Сегодня дети с задержкой психического развития учатся в общеобразовательных школах по системе «инклюзия» или «ресурсный класс». Но, невзирая на непрерывное накопление теоретического материала и практического опыта по данной проблеме, тысячи российских детей до сих пор не находят помощи при адаптации к обучению в общеобразовательной школе, так как подготовка преподавательского состава, в частности учителей физкультуры, не дает педагогам необходимых знаний и навыков проведения квалифицированных уроков с этим специфическим контингентом обучающихся.

Результаты исследования и их обсуждение. ЗПР означает отставание в развитии психики в целом и отдельных её функций. Согласно классификации К.С. Лебединской, в этиологии задержки психического развития выделяется четыре типа задержек: конституционального происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения, церебрально-органического генеза. Все, кроме церебрально-органического генеза, в основе которого лежат повреждения эндогенного характера, возникают вследствие различных экзогенных факторов. Однако самая сложная форма — церебрально-органическая, встречается чаще остальных [3, с. 4].

При поступлении в начальную школу у ребёнка с задержкой психического развития выявляются отклонения в сфере познавательной и физической активности. Когнитивная сфера детей с ЗПР, по сравнению со здоровыми детьми, достаточно

бедная – сильно страдают компоненты мыслительной деятельности такие, как: анализ, синтез, обобщение, умение выделять существенные признаки, общий уровень речевого развития и словесно-логического мышления; недостаточно сформированы внимание и память. Кроме того, у этих детей часто наблюдается физиологическое недоразвитие, что напрямую влияет как на общее развитие ребёнка, так и на его двигательные компоненты [9, с. 5].

Кинестетические ощущения — ощущения движения, положения частей собственного тела и производимых мышечных усилий. Данный вид ощущений возникает в результате раздражения проприорецепторов — специальных рецепторных образований, расположенных в мышцах, сухожилиях, суставах и связках; именно они дают информацию о движении и положении тела в пространстве. Роль кинестетических ощущений в психической деятельности была выделена ещё И.М. Сеченовым, который считал, что «мышечное чувство» является не только регулятором движения, но и психофизиологической основой пространственного видения, восприятия времени, предметных суждений и умозаключений, абстрактно-словесного мышления [8, с. 112].

В ходе нашего эксперимента на уроках адаптивной физической культуры дети младшего школьного возраста (7-11 лет) показали весьма нестабильные результаты, которые свидетельствовали о недостаточной сформированности мыслительной деятельности и основных физических качеств. Для проведения нашего исследования мы использовали следующие диагностические методики: «Раздели на группы» выявляет особенности образно-логического мышления ребёнка; «Цветные матрицы Равенна» оценивает уровень восприятия, внимания, мышления ребёнка (для детей с ЗПР включает только 35 из 60 вопросов); «Алфавит телодвижений» выявляет и корректирует особенности учащихся начальных классов с двигательными и психофизическими отклонениями; группы тестов: «Перекладывание мячей», «Кистевая динамометрия», «Поза Ромберга», «Прыжок с двух ног на одну в равновесие» в тесном взаимодействии с методикой «Алфавит телодвижений» оценивают уровень развития различных психических функции и кинестетических способностей, а также применяются с целью их коррекции. Все тесты имели адаптированные шкалы оценивания и облегченные условия выполнения для детей с ЗПР.

В таблице 1 представлены результаты диагностики мыслительной деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Таблица №1.

Показатели мыслительной деятельности у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Дети с ЗПР (7-11 лет)	«Раздели на группы»	«Цветные матрицы Равенна»
Ирина	2-3 балла (УР – низкий)	3-я ступень (И. – средний)
Алиса	4-5 баллов (УР – средний)	3-я ступень (И. – средний)
Марк	8-9 баллов (УР – высокий)	3-я ступень (И. – средний)
Богдан	2-3 балла (УР – низкий)	4-я ступень (И. – ниже среднего)
Ольга	6-7 баллов (УР – средний)	2-ая ступень (И. – выше среднего)
Федор	8-9 баллов (УР – высокий)	2-ая ступень (И. – выше среднего)
Елисей	6-7 баллов (УР – средний)	2-ая ступень (И. – выше среднего)
Виктория	2-3 балла (УР – низкий)	3-я ступень (И. – средний)
Милена	2-3 балла (УР – низкий)	4-я ступень (И. – ниже среднего)
Елизавета	6-7 баллов (УР – средний)	2-ая ступень (И. – выше среднего)

Данные, представленные в таблице 1. показывают, что по методике «Раздели на группы»: 40% детей имеют низкий уровень, 40% — средний уровень и лишь 20% высокий уровень развития образно-логического мышления, восприятия и внимания. Методика «Цветные матрицы Равенна» дала следующие результаты: 20% детей низкие показали результаты, 40% показали средний уровень результатов и 40% - выше среднего уровня, учитывая, что предлагаемая методика была адаптирована специально для детей с ЗПР. Исходя из результатов двух психологических те-

стов, можно констатировать факт, - мыслительная деятельность испытуемых, находится на среднем уровне с некоторой тенденцией к незрелости и недостаточной сформированности образно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

В таблице 2 представлены результаты диагностики кинестетических способностей детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Таблица №2.

Показатели кинестетических способностей у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Дети с ЗПР (7-11 лет)	Тесты на кинестетическую способность			
	«Переклады- вание мячей» (сек)	«Кистевая динамоме- трия» (прав. /лев.)	«Поза Ромбер- га» (сек)	«Прыжок с двух ног на одну в равно- весие» (сек)
Ирина	11,7 (УР – низкий)	2,9/4,5 (УР – низкий)	5,4 (УР – низкий)	3,3 (УР – низкий)
Алиса	10,0 (УР – средний)	9,5/4,5 (УР – низкий)	2,4 (УР – низкий)	3,8 (УР – низкий)
Марк	11,0 (УР – низкий)	7,2/11,8 (УР – низкий)	5,0 (УР – низкий)	8,0 (УР – средний)
Богдан	17,0 (УР – низкий)	3,2/4,0 (УР – низкий)	6,0 (УР – низкий)	8,0 (УР – средний)
Ольга	15,7 (УР – низкий)	10,2/6,2 (УР – низкий)	3,0 (УР – низкий)	6,8 (УР – низкий)
Федор	9,0 (УР – средний)	11,9/11,5 (УР – низкий)	8,7 (УР – низкий)	8,7 (УР – средний)
Елисей	17,0 (УР – низкий)	10,7/7,3 (УР – низкий)	4,0 (УР – низкий)	5,0 (УР – низкий)
Виктория	18,6 (УР – низкий)	4,7/6,0 (УР – низкий)	2,4 (УР – низкий)	4,9 (УР – низкий)

Милена	18,2 (УР – низкий)	6,9/5,0 (УР – низкий)	5,0 (УР – низкий)	6,6 (УР – низкий)
Елизавета	16,0 (УР – низкий)	7,1/3,9 (УР – низкий)	6,0 (УР – низкий)	7,0 (УР – низкий)

Данные, представленные в таблице 2. показывают, что в тесте «Перекалывание мячей»: 80% детей имеют низкий уровень и 20% — средний уровень согласования движений тела и его частей в составе двигательного действия; в тесте «Кистевая динамометрия»: 100% детей имеют низкий уровень дифференцирования мышечных усилий; в тесте «Поза Ромберга»: 100% детей имеют низкий уровень способности к сохранению и поддержанию равновесия; в тесте «Прыжок с двух ног на одну в равновесие»: 70% детей имеют низкий уровень и 30% детей имеют средний уровень способности к сохранению и поддержанию равновесия. В ходе исследования кинестетических способностей детей младшего школьного возраста с ЗПР были выявлены проблемы в регуляции сложнокоординационных действий, требующих активного участия психических функций, ориентационной и кинестетической способности, а также анализа зрительно-двигательной, сенсорной и слуховой информации.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что обучение детей с задержкой психического развития в общеобразовательных школах по дисциплине «физическая культура», не имеющей дополнительной коррекционной направленности, ориентированной на данный контингент, имеют низкую эффективность с точки зрения задач коррекции проблем развития данного контингента.

Учебный процесс в общеобразовательной школе с инклюзивным компонентом необходимо дополнить специальными коррекционными программами по физической культуре с целью решения специальных задач, направленных на развитие познавательной сферы и кинестетических способностей детей с ЗПР.

У детей младшего школьного возраста с данной патологией преобладают дошкольные игровые интересы, которые следует учитывать при построении учебного процесса на уроках физической культуры, включая в него элементы адаптивной физической культуры [2, с. 14].

Наша коррекционно-развивающая программа состоит из блоков упражнений с элементами игровой деятельности, сгруппированных по направленности на развитие различных видов психомоторных способностей и психических функций: 1) блок упражнений для развития способности к сохранению равновесия и психических функций; 2) блок упражнений для развития навыка правильного дыхания и психических функций; 3) блок упражнений для развития реагирующей способности и психических функций; 4) блок упражнений для развития способности к ориентации в пространстве и психических функций; 5) блок упражнений для развития кинестетической способности (группа способностей, основанных на проприоцептивной чувствительности) и психических функций [10, с. 73].

Предложенная система построения учебной программы даёт возможность гибкой замены различных блоков, осуществления индивидуального контроля и коррекции в процессе занятий, дифференцирования величины нагрузки в зависимости от особенностей учащегося.

Таким образом, гармоничное развитие ребенка с ЗПР, коррекция его психической и физической сферы, станет возможным только тогда, когда педагог с помощью специальных коррекционно-развивающих упражнений будет воздействовать на проприорецепцию, которая является основой мышечного чувства – кинестетических способностей и, опосредованно, будет корректировать познавательную сферу ребенка с задержкой психического развития.

Библиографический список

1. Баранов А.А., Альбицкий В.Ю. Основные тенденции здоровья детского населения России. — М.: Союз педиатров России, 2011. — 116 с.

2. Влияние занятий физической культурой на развитие познавательных процессов у детей. [Электронный ресурс]. Режим доступа: — <http://vsediplomy.ru/index.php?id=works&predmet>.

3. Емелина Д.А., Макаров И.В. Задержки темпа психического развития у детей (обзор литературных данных) // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. — 2011. — №3. — С. 3-11.

4. Захарова Т.С. Система работы по формированию моторных функций у детей дошкольного возраста с дизартрией // Электронный журнал «Психологическая наука и образование», 2011. — № 3. С. 18-21

5. Кинестетическое и кинетическое развитие с интеллектуальными нарушениями [Электронный ресурс] URL: <http://sensint.ru/articles/kinesteticheskoe-i-kineticheskoe-razvitie-detey-s-intellektualnymi-narusheniyami>.

6. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. — М.: Педагогика, 2015. — 95 с.

7. Мэш Э., Вольф Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. — 384 с. (Проект «Психологическая энциклопедия»)

8. Сеченов И.М. Избранные произведения. Том 1. Физиология и психология. Москва: Издательство Академии Наук СССР, 1952. — 774 стр.

9. Современные аспекты взаимосвязи умственного и физического воспитания. — [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/press/fkvot>

10. Шамарина Е.В. Обучение детей с ЗПР: организация индивидуальных и групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения. Пособие для учителей начальных классов и психологов классов коррекционно-развивающего обучения. — М: Изд-во ГНОМ и Д, 2003.

К.М. Назарова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.Н. Налобина,
профессор, доктор биологических наук

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ ШКОЛЬНИКОВ, ОТНЕСЕННЫХ К СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ

По данным Минздравсоцразвития России, состояние здоровья детей и подростков в Российской Федерации характеризуется следующими показателями:

- из 13,4 миллионов детей школьного возраста более половины — 53% имеют ослабленное здоровье;
- 2/3 детей в возрасте 14 лет имеют хронические заболевания;
- лишь 10 процентов выпускников общеобразовательных учреждений могут быть отнесены к категории здоровых;
- общая заболеваемость детей в возрасте до 14 лет возрос-

ла за последние пять лет на 16%, а юношей и девушек в возрасте 15-18 лет - на 18%;

– продолжается рост показателей болезней органов дыхания, сердечно-сосудистой, нервной системы, крови и кровеносных органов, врожденных аномалий и анемий.

Проведенные Научным исследовательским институтом гигиены и охраны здоровья детей Российской Федерации исследования показали, что количество детей в возрасте 6-7 лет, не готовых к систематическому обучению, превышает 32 процента. Сохраняются высокие уровни элементарно-зависимых заболеваний (гастриты и дуодениты, болезни желчного пузыря и желчевыводящих путей, сахарный диабет). Отмечается ухудшение показателей физического развития. Около 10 процентов детей школьного возраста имеют сниженные антропометрические характеристики. Низкая масса тела у детей и ее дефицит выявляются в 3 раза чаще, чем десять лет назад. Около 7 процентов школьников страдают ожирением [3, с.89].

В Российской Федерации существует система раннего выявления нуждающихся в терапии детей и дальнейшей организации их жизнедеятельности. В частности, ежегодные медицинские осмотры обучающихся позволяют разбить их на медицинские группы в соответствии с четырьмя критериями:

- наличие или отсутствие хронических заболеваний;
- характер функционирования основных функциональных систем организма;
- степень сопротивляемости неблагоприятным воздействиям;
- уровень физического развития и степень его гармоничности.

К специальной медицинской группе относят школьников с отклонениями в состоянии здоровья постоянного или временно-го характера, требующими ограниченных физических нагрузок или определенных противопоказаний в применяемых средствах физической культуры [1, с.6]. В специальную медицинскую группу включают также школьников, страдающих другими заболеваниями, из-за которых в данное время необходимо значительно ограничить физическую нагрузку (после перенесенного туберкулеза, при значительном отставании в физическом развитии и в физической подготовке, при острых желудочно-кишечных заболеваниях с явлениями истощения, через пять – шесть месяцев после гепатохолестита, а также вирусного гепатита) [2, с.88].

Важно понимать, что учащиеся, отнесенные по состоянию здоровья к СМГ, нуждаются в двигательной активности даже

больше, чем здоровые школьники, причем таким детям требуется двигательная активность, отличная от той, что дается в основной группе.

Цель исследования – выявить особенности организации занятий физической культурой школьников, отнесенных к специальной медицинской группе. Для выявления имеющихся проблем со здоровьем, у школьников 8 классов московской школы проводился анализ медицинских карт ребенка, а также опрос.

В ходе опроса и анализа медицинских карт выявлено, что спектр заболеваний школьников 8 классов, отнесенных к СМГ весьма широк. Так самыми распространенными стали проблемы с опорно-двигательным аппаратом - 35%, нарушения зрения - 24%, болезни дыхательной системы - 18%, сердечно-сосудистой - 17%, болезни желудочно-кишечного тракта - 4%, иные заболевания – 2%.



Рис. 1. Распространенность заболеваний среди школьников 8 классов (в процентах).

Опрос показал, что большинство школьников (62 %) считает неудовлетворительным качество проведения занятий физической культурой в СМГ по причине того, что учитель полностью освобождает от занятий физическими упражнениями при наличии малейшего недомогания. Большинство времени, проведенного на уроках физической культуры в СМГ ребята пишут конспекты или делают домашнее задание по другим дисциплинам, что не оказывает положительного влияния на их здоровье. Остальные 38 % опрошенных считают такие занятия нормой.

Полученные данные свидетельствуют о недостаточной эффективности существующей системы занятий физической культурой, и низкой подготовленности учителей к преподаванию детям с ограниченными возможностями здоровья, а также необходимости индивидуального подхода к каждому занимающемуся.

Большинство учащихся 8 классов, отнесенных к СМГ проявили активный интерес к возможности изменения при проведении занятий физической культурой. По результатам опроса 54,5% учащихся хотели бы видеть занятия, направленные на укрепление здоровья и содействие правильному физическому развитию, 23% - на повышение функциональных возможностей организма, 18% - на овладение прикладными умениями и навыками, 3% - занятия, формирующие мотивацию к физической культуре, 1,5% - занятия, направленные на профилактику заболеваний.



Рис. 2. Направленность занятий физической культурой, выбранная школьниками по результатам опроса (в процентах).

Выводы:

1. Большинство школьников, отнесенных к СМГ понимают, что занятия физической культурой являются основным способом улучшения физической формы и укрепления здоровья.

2. Необходим дифференцированный подход к каждому учащемуся в соответствии с нозологией.

3. Необходима коррекция рабочих программ по физической культуре для школьников, отнесенных к СМГ, а также повышение квалификации преподавателей.

Библиографический список

1. Булич, Э.Г. Физическое воспитание в специальных медицинских группах. М.: Высшая школа, 2016. 255 с.
2. Клименко А.А., Калашник Е.А., Русанов А.А. Проблема привлечения подростков и студентов к занятиям спортом и сохранения их в спорте // Актуальные вопросы физического воспитания молодежи и студенческого спорта: сборник трудов Всерос. науч.-практ. конф. Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2018. С. 86-91.
3. Савина Л.Н. К вопросу о состоянии здоровья современных Российских школьников // Известия Пензенского государственного педагогического университета им.В.Г.Белинского. - 2009. - №18. - С. 88-91.

К.С. Спихтаренко

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Ж.Т. Исакова,

доцент, кандидат биологических наук

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ФУТБОЛОМ НА ПОДВИЖНОСТЬ СУСТАВОВ НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ

Повышение результативности спортсменов обеспечивается изучением особенностей развития специальных качеств и оптимизацией их уровня. Одним из важнейших показателей является подвижность в суставах, которая, совместно с соответствующим уровнем развития мышц, создает благоприятные условия для освоения основных двигательных и прикладных навыков. В связи с этим можно предположить, что амплитуда движений в суставах вокруг возможных осей движения также должна быть оценена как важное качество. Основным методом ее изучения является гониометрия. Футбол является одним из самых травмоопасных видов спорта. На каждые 1000 спортсменов футболистов приходится 93 травмы (American Sports Data Press Release, 2003). С этим и связана актуальность данной темы.

Целью нашего исследования было, используя метод гониометрии, оценить подвижность суставов нижних конечностей футболистов и сравнить ее с нормой.

Исследование проводилось на базе Академии Спартак по футболу имени Ф.Ф. Черенкова. Методом гониометрии опреде-

ляли активную подвижность в суставах нижних конечностей у 10 спортсменов-футболистов от 19 до 25 лет, имеющих I – III спортивный разряд.

Полученные результаты исследования показали разницу подвижности суставов нижних конечностей у футболистов по сравнению с нормой.

В тазобедренном суставе подвижность ниже, чем в норме. Ограничение амплитуды подвижности в тазобедренном суставе связана с сильным развитием большой ягодичной, подвздошно-поясничной мышц, которые окружают этот сустав и оказывают тормозящее действие на показатели подвижности.

Значительную разницу между правыми и левыми суставами. Правые суставы больше развиты, так как у всех исследуемых ведущая нога правая.

Можно сделать вывод, что показатели подвижности суставов нижних конечностей у футболистов, в большей или меньшей степени, отличаются от нормы. Отличия присутствуют в коленном, голеностопном и тазобедренном суставах, а также в правых и левых суставах. Видимо, это связано с тем, что эти суставы больше всего эксплуатируются в данном виде спорта. Таким образом, меняя подвижность, суставы футболистов адаптируются к выполнению специфических движений, характерных для данного вида спорта.

Библиографический список

1. Степина Т.М., Исакова Ж.Т. Использование плавания для восстановления функций ОДА у мужчин 20-30 лет, перенесших паралич. В сб: Иннов. техн. в спорте и физ. воспит. подрост. поколен. Мат. VIIмежрегион. научно-практ. конф. с междунар. участием. - М., ПИФКиС, МГПУ. 2017. с. 455-457.

2. Исакова Ж.Т., Тачилина А.С. Гониометрическое исследование студентов тяжелоатлетов. Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Научно-методологические основы формирования физического и психического здоровья детей и молодежи» - Екатеринбург, УГПУ. 2018. с.-80.

СЕКЦИЯ «ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ ПРОЕКТНОЙ, ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ»

М.А. Гринёва

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.А. Резанов,

доцент, кандидат биологических наук

ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НА ВОСПРИЯТИЕ МАТЕРИАЛА ОБУЧАЮЩИМИСЯ

В этой статье рассматривается влияние творческого подхода на усвоение материала учащимися, в процессе их обучения. Нами была использована методика «якоря», при которой ученикам во время урока вместе с текстом на презентации показываются яркие и смешные картинки, которые способствовали лучшему закреплению материала в сознании. Во время исследований также был проведён эксперимент, результаты которого доказывают, что этот метод повышает запоминаемость материала. Метод доказал свою действенность.

Для большей части современной молодёжи характерно, так называемое, клиповое мышление, которое существенно затрудняет воздействие классической манеры донесения материала, используемой учителем [2; с. 3]. В результате ученик не усваивает материал, что может привести к неспособности устроиться в жизни и непониманию своего места в мире. В современных реалиях обучения ученикам и учителям всё сложнее найти общий язык [2; 3], в связи с чем становится всё более актуальным разработка различных подходов, способствующих наилучшему восприятию материала обучающимися.

Большая часть современных психологов и педагогов-теоретиков отмечают, что применение творческого подхода на уроке может поспособствовать улучшению восприятия материала учениками. При анализе литературы по данной тематике нам удалось выявить несколько вариантов творческого подхода, а именно: использование юмора на лекции, использование яркого, смешного сопровождающего материала при преподнесении лекции, проведение дискуссий, проведение урока в игровой

форме (как пишет М. К. Апетян [1; с. 243], этот метод наилучшим образом подходит для учеников младших классов), исследовательский подход, создание нестандартного домашнего задания для закрепления материала.

В нашем исследовании мы рассмотрели второй вариант, как один из наиболее часто используемых. Перед нами стояли следующие задачи: выяснить, способен ли творческий подход помочь лучшему запоминанию материала учениками; определить, по результатам изучения учащимися из двух испытуемых групп одинакового текстового учебного материала, в какой из групп было наиболее эффективное усвоение материала, в зависимости от различного видеоряда; проверить действие метода на практике;

Этот метод подходит при использовании презентаций в качестве демонстрационного материала во время учебного процесса. Но важно помнить: чтобы создать у всего класса одни и те же ассоциации нужно использовать материал, который у всех связывается с одними и теми же понятиями. Например, картинка с изображением собаки и большинства будет ассоциироваться с понятием «друг», так как собакам присуще подобное поведение, но у ребёнка, имевшего травму после общения с собакой такой ассоциации не возникнет, поэтому картинки нужно стараться подбирать с особой тщательностью. Также стоит помнить, что картинки должны быть по теме и не быть слишком яркой. Если картинка или юмор, использованный в картинке (считай мем), не будут относиться к теме урока, то ученик в первую очередь запомнит иллюстрацию, а не материал. При использовании излишне яркой картинки ситуация аналогична: ученик запомнит картинку, а не урок.

Во время исследований нами был проведён эксперимент, призванный доказать или опровергнуть следующую гипотезу: творческий подход способствует лучшему запоминанию полученной информации и уменьшает пропасть непонимания между учеником и учителем. В эксперименте участвовали студенты первого курса МГПУ. Средний возраст учащихся составлял восемнадцать лет, что соответствует категории «юношество» (старшие классы школы). Испытуемые были разделены на две группы, по восемь человек каждая. Обеим группам был рассказан один текст «Особенности гигиенического нормирования консервных продуктов», но использовался различный видеоряд. Первой группе вместе с текстом была показана презентация с

использованием ярких и смешных картинок, гифок (рис.1); второй группе была показана презентация, в которой использовались менее выразительные, серые картинки, юмор отсутствовал (рис. 2).

Способы консервирования

1. Применение консервантов
2. Герметизация и вакуумная упаковка
3. Облучение (радиационная стерилизация)
4. Биологическая консервация



Рис.1

Способы консервирования

1. Применение консервантов
2. Герметизация и вакуумная упаковка
3. Облучение (радиационная стерилизация)
4. Биологическая консервация



Рис. 2

По окончании занятия, обеим группам был предоставлен список вопросов по презентации с несколькими вариантами ответа. Список вопросов представлен ниже:

- 1) Методы консервирования;
- 2) Гигиеническая оценка консервов;
- 3) Какой обработке подвергается масло перед добавлением в консервы?
- 4) Какое оборудование должно подвергаться тщательной очистке и обработке (выбор нескольких вариантов обмена)?
- 5) Как часто проходит санитарный день на производстве?
- 6) Сколько комплектов одежды должен иметь работник на производстве консервов?

Затем нами был проведён анализ результатов обеих групп. Согласно нашим подсчётам первая группа справилась в среднем лучше, чем вторая группа. Результаты подсчётов представлены ниже (Таблица 1):

Таблица 1

1 группа	2 группа
75%	50%
62,5%	50%
25%	50%
75%	37,5%
37,5%	50%
87,5%	50%

Из шести вопросов первая группа не справилась лишь с двумя (возможной причиной является то, что картинки на нём не вызвали нужный ассоциативный ряд), в то время как во второй группе правильно на вопросы отвечала лишь половина испытуемых.

Этот эксперимент доказывает нам, что творческий подход способствовал лучшему восприятию материала обучающимися, то есть гипотеза, представленная выше, доказана.

Согласно результатам опроса, проведённого в обеих группах непосредственно после проведения урока, было выявлено, что у первой группы результаты намного выше чем у второй группы, что является подтверждением того, что творческий подход способен помочь лучшему запоминанию материала;

Было показано, что творческий нестандартный подход к процессу обучения способствует лучшему усвоению материала;

Данный метод продемонстрировал свою эффективность на практике;

На основе представленного выше материала, мы можем сделать вывод, что творческий подход, а именно использование яркого видеоряда, действительно способно повлиять на улучшение запоминания материала учениками.

Этот метод можно использовать, при обучении современных детей, так как, несмотря на наличие клипового мышления, яркий видеоряд с использованием понятных для каждого поколения символами и шутками, позволяет уменьшить пропасть недопонимания между учениками и преподавателем и способствовать лучшему усвоению материала

Библиографический список

1. Апетян М.К. «Психологические и возрастные особенности младшего школьника» // Молодой учёный №14 (73) сентябрь-1 2014 г. С. 243-244

2. Сорокина Е.Н. «Влияние клипового мышления подростков на образовательный процесс» // МОУ Гимназия № 13 Тракторозаводского района 2017 г.

Л.Х. Занян
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: Н.И. Демидова,
доцент, кандидат педагогических наук

ТРЕНИНГ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ SOFT-SKILLS НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Актуальность моего проекта заключается в том, что тренинги и семинары становятся всё более популярными видами неформального образования, ведь основной концепцией интерактивного подхода в обучении является акцент на потребности обучающихся. Другими словами, тренинг становится решением задач, отвечающим, в том числе, потребностям и интересам студентов. Студентам педагогических вузов была бы полезна такая практика, поскольку полученные знания, умения и навыки могут стать основой для профессиональной деятельности. В современном мире работодателями ценятся надпрофессиональные навыки, ведь они позволяют человеку преодолеть ригидность и адаптироваться к изменяющимся условиям среды, что является также важным с учетом требований к учителю в профессиональном стандарте.

Целью моего проекта является формирование знаний, умений и навыков для проведения тренингов и семинаров в условиях студенческого актива.

Содержание проекта:

Тренинг-групповое занятие, способ активного обучения, направленный на формирование конкретных навыков и применение полученных знаний, умений и навыков. Его эффективность измеряется тем, какие навыки освоили обучающиеся. Семинары - подробное обсуждение по какой-нибудь теме, где есть место для дискуссий, рассмотрение разных точек зрения. Отличие двух форм состоит в следующем: на семинаре ты учишь каким образом развивать навыки, а на тренинге ты уже их развиваешь. На тренинге можно научиться что-то делать достаточно хорошо, чтобы потом это можно было применять в жизни, поскольку тренинг связан с технологиями активного обучения в классической педагогике. Например, групповая дискуссия, дебаты, мозговой штурм, метод кейсов.

Основными навыками, которые возможно развивать посредством тренингов и семинаров являются Soft-skills. Soft-skills -

Треугольник развития.



Рис.1 Схема треугольника развития.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить блоки Soft-skills навыков, которые необходимы тренеру, проводящему тренинг: коммуникабельность, ораторское искусство, эмоциональный интеллект, лидерство, дисциплинированность, системное мышление, стремление к саморазвитию.

Рассмотрим каждый блок подробнее, определяя способы их развития.

1. Коммуникабельность - способность к общению, установкам связей и контактов, которое включает умение замотивировать, активное слушание, умение правильно давать обратную связь, умение быть открытым. Такие качества можно развить с помощью волонтерства.

2. Ораторское искусство – искусство публичного выступления, с целью убеждения, умение работать с большой группой людей. Только с опытом можно научиться ораторскому искусству. Например, выступая на конференции или участвуя в культурно-массовых мероприятиях.

3. Эмоциональный интеллект-сумма навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями. Это неразрывно связано с такими качествами как доброжелательность, толерантность. Выполняя функции куратора в университете, можно развить в себе такой навык.

4. Лидерство-процесс социального влияния, благодаря которому лидер получает поддержку со стороны других членов. Здесь важен такой навык, как «фасилитация». Занимание руко-

водящих положений в системе студенческого совета предполагает наличие развития такого стиля управления.

5. Дисциплинированность – ответственность, гибкость, умение заботиться о своём ресурсном состоянии. Выработка этой черты характера - существенная составляющая учебно-познавательного процесса, совмещение студенческого актива и учёбы.

6. Системное мышление - практический подход к восприятию мира, который значительно ускоряет способности анализировать, принимать решения и учиться. С точки зрения тренера важно умение самостоятельно написать программу тренинга с нуля, хорошая методическая подготовка, критическое мышление. Такие качества развиваются в сфере Медиа, ведь каждую информацию нужно проанализировать, чтобы составить хороший медиа-пост.

7. Стремление к саморазвитию – постоянная работа над собой, совершенствование и выработка личных качеств, трудолюбие, любознательность. То качество, без которого невозможен студенческий актив и успешное обучение.

Таким образом, я определила способы развития Soft-skills навыков, которые помогут выработать их у человека и встанут основой для того, чтобы стать тренером или спикером, а в будущем и успешным педагогом.

Библиографический список

1. Григорьев Д.А. Бизнес-тренинг. Как это делается? // Методы и техники бизнес-тренинга. 2014. С. 122-183.

2. Виниченко М.В., Караксони Петер, Ли Н.П. Развитие системы обучения и кадрового резерва. 2018. С. 33-35.

Д.С. Петренко

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.Н. Ховрин,

доцент, кандидат педагогических наук

УЧЕБНАЯ ПРАКТИКА ПЕДАГОГА И ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВО ВРЕМЯ НЕЁ

Вводная часть

Аннотация. Рассмотрены мнения разных авторов насчёт затруднений, возникающих при использовании метода проектов в ходе работы со школьниками при прохождении педагогической практики. Предложен новый вариант деятельности студентов

естественно-научных направлений на педагогической практике в школе (с учётом опыта применения его на образовательной программе летнего лагеря).

На данный момент актуальными являются увеличение эффективности педагогической практики как средства подготовки будущих педагогов, а также применения метода проектов при обучении школьников и студентов.

Цель: анализ использования проектной деятельности в ходе педагогической практики и её перспектив

Задачи:

1. Изучить истоки возникновения метода проектов, а также основные критерии качественного проекта по уже имеющимся сведениям;

2. Рассмотреть приводимые авторами затруднения прохождения педагогической практики студентами при наличии в ней проектной деятельности;

3. Проанализировать возможность внедрения элементов научно-исследовательской деятельности в полевых условиях для школьников в ходе работы с ними практикантов;

Основная часть

История «метода проектов» начинается с идеи Джона Дьюи, американского педагога и философа-гуманиста, оформившего эту концепцию в первой половине 20-ого века. Основой этой идеи служило обучение с целью сделать жизнь учащихся содержательной, обращённой к творчеству и богатой собственными достижениями. Дьюи заявлял, что разного рода опыт ребёнок должен приобретать в результате исследовательской деятельности и самостоятельного решения задач.

Такое понятие, как «проектная деятельность» включает элементы двух дисциплин гуманитарного толка – педагогики и психологии. Обучение проектной деятельности вынуждает делать поправки на нюансы педагогического процесса и его психологического содержания.

Термин «проект» (projection) в переводе с латинского означает – бросание вперёд. Проект – это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел какого-либо действия. В «Толковом словаре русского языка» указываются три определения слова «проект»: 1) разработанный план сооружения, какого-нибудь механизма; 2) предварительный текст какого-нибудь документа; 3) замысел, план. По К.М. Кантору проект – это про-

явление творческой активности человеческого сознания, «через который в культуре осуществляется деятельностный переход от небытия к бытию». Автор придаёт огромное значение проекту как специфической форме сознания, конструирующей всякий трудовой процесс [1].

В современном мире, где главной категорией навыков становятся навыки по работе с информацией, всё большую актуальность обретает тема проектов. Этим термином называют почти любую работу студента или школьника (доклад, реферат), нередко проект становится формой отчётности по изучаемой дисциплине. Своего рода вариантами проектной деятельности являются курсовые и выпускные квалификационные работы.

Целью студента при создании проекта, как правило, становится решение некой проблемы. Меньшие по объёму (и проценту собственных мыслей) проекты школьников хоть часто и не позволяют сделать собственные выводы, но эффективно учат систематизировать данные, структурировать взятую из разных источников информацию в связный текст и соблюдать заданный формат.

Работа с проектами занимает особое место в системе школьного образования, позволяя учащимся приобретать знания, которые не достигаются при традиционных методах обучения. Это становится возможным потому, что школьники сами делают свой выбор и проявляют инициативу. С этой точки зрения хороший проект должен:

- иметь практическую ценность;
- предполагать проведение учащимися самостоятельных исследований;
- быть в одинаковой мере непредсказуемым как в процессе работы над ним, так и при её завершении;
- быть гибким в направлении работы и скорости её выполнения; предлагать возможность решения актуальных проблем;
- давать ученику возможность учиться в соответствии с его способностями;
- содействовать проявлению способностей школьника при решении задач более широкого спектра;
- способствовать налаживанию взаимодействия между обучающимися;

В данной статье речь идёт не столько о создании проектов самими студентами, сколько о деятельности по руководству проектами школьников со стороны студентов в ходе педагогической практики. Тем не менее, студент в таком случае тоже принимает

участие в создании проекта, хоть и в несколько иной роли, нежели при написании реферата, курсовой или дипломной работы.

Педагогическая практика – это организационная форма обучения в педагогических институтах и университетах, имеющая своей целью научить студентов творчески применять в педагогической деятельности научно-теоретические знания и практические навыки, полученные при изучении педагогики, психологии, частных методик и специальных дисциплин, а также способствовать развитию у будущих учителей интереса к научно-исследовательской работе в области педагогических наук.

Педагогическая практика в разных вузах начинается на разных курсах, но к моменту её начала проходит достаточно времени, чтобы студент овладел вышеозначенными навыками работы с информацией, в том числе – пониманием требований к чужому проекту. Приходя на педагогическую практику, студенты сталкиваются с рядом новых для себя обстоятельств: необходимость действовать в условиях реального образовательного процесса, необходимость взаимодействовать со всеми субъектами образовательного процесса (ученики, учителя, администрация ОУ), наличие ответственности за образовательный процесс учащихся на том промежутке времени, который отведён под практику. Последний пункт следует рассмотреть подробнее. Педагог-практикант напрямую отвечает за образовательный процесс учащихся только в промежуток непосредственного с ними взаимодействия, но косвенная ответственность предстаёт несколько шире и имеет более долгосрочные последствия. При правильном выполнении поставленных перед практикой задач и эффективном взаимодействии с учениками даже практикант в силах оказать на них положительное влияние, которое в будущем, возможно, спровоцирует их интерес к конкретному предмету/обучению и познанию в целом.

У студентов-педагогов естественно-научных направлений достаточно возможностей для приобретения опыта научно-исследовательской (в ходе полевой или аналогичной ей практики) и педагогической (в ходе практики в школе) деятельности. Однако, на мой взгляд, лучшим вариантом подготовки будущего профессионала в данном случае являлось бы слияние этих двух процессов в один.

Наиболее эффективным способом познания природы является непосредственное взаимодействие с живыми объектами, для которого в учебном плане общего образования не всегда выделяется достаточно времени. Поскольку студенты, так или иначе,

проходят полевую практику, они знакомы с методологией её проведения хотя бы по той причине, что имели возможность наблюдать за преподавателем вуза, ответственным за неё. Достаточно подготовленный студент естественно-научного направления при должной подготовке вполне способен проводить внеурочные мероприятия с элементами полевой практики в школе.

С точки зрения отчёта образцом тоже может служить студенческая полевая практика. Вероятно, многие бюрократические элементы, с которыми сталкиваются студенты, будут лишними, но ничто не мешает познакомить школьников хотя бы со структурой оформления научных работ и дать им азы навыков оформления отчётов. Для учеников также могут оказаться интересными такие варианты отчёта, как составление коллекций различных живых объектов (насекомых, органов растений).

Е.В. Анастасова и А.К. Лукина рассматривают проектную деятельность в ходе психолого-педагогической практики у студентов первого курса Сибирского федерального университета. Студенты были распределены в мини-группы по 3-6 человек на одном классе. Студентам было дано задание: разработать и реализовать групповой проект внеурочного мероприятия с учениками классов, где они проходили практику. Авторы приводят статистику, по которой 48% студентов оценили полученный опыт положительно, а 42% – отрицательно. При этом первые отмечали, что практика позволяет развивать коммуникацию, вырабатывать профессиональные навыки и даёт опыт самостоятельности. Из негативных моментов второй группой были отмечены: недостаточная вовлечённость в процесс каждого члена группы, слабые собственные навыки проектной деятельности, а также затруднения, связанные с организацией работы со стороны вуза [4. с. 64].

С учётом всех трудностей, могущих возникнуть в ходе работы студентов с группами школьников (часть из которых обозначили Е.В. Анастасова и А.К. Лукина), и стоит планировать подобные таковым у педагогов-психологов внеурочные проекты. Подобный вариант педагогической практики развивает те же умения, что отмечены выше, но позволяет больше сосредоточиться на своём непосредственном научном профиле и получить представление о деятельности научных руководителей.

В.П. Разаханова по результатам исследования среди студентов-биологов Дагестанского государственного педагогического университета делает вывод, что во время педагогической практики студенты продемонстрировали, прежде всего, недостаточ-

ную готовность к постановке и проведению биологического эксперимента при обучении биологии в школе [3. с. 291]. Дабы избежать подобных ситуаций, перед практикой также необходима научно-методическая подготовка от специалистов, имеющих опыт проведения полевых выходов со школьниками и студентами.

Рассмотренный вариант (с определёнными поправками на формат) уже был реализован на образовательной программе «Экология моря – Зазеркалье», проведённой Фондом поддержки инноваций «Вольное дело» в детском лагере «Ломоносовский» в период с 7 по 22 августа 2019 года. Участники программы, будущие ученики 7 класса, под руководством преподавателей совершали полевые выходы по наблюдению за прибрежной фауной Чёрного моря, а также изучали собранные живые объекты при помощи лабораторного оборудования. Результатом их работы служили проекты, создававшиеся каждым отрядом под руководством одного преподавателя («научного руководителя») и представленные в конце смены. С учётом возраста детей, поощрялся творческий подход в подготовке отчёта.

Также участникам предлагалось самим выбрать тему на отряд (на основе увиденного при полевых выходах и на лабораторных занятиях). Благодаря отчётной конференции школьники получили важный, если не первый, опыт публичного выступления, в котором нужно раскрыть тему, рассказать о собственных наблюдениях и ответить на вопросы слушателей и преподавателей. Бóльшую часть преподавателей составляли студенты кафедры биологии и физиологии человека ИЕСТ МГПУ, также с детьми работали выпускники биологического факультета МГУ.

Одной из целей программы был отбор способных детей для обучения в ОАНО «Усть-Лабинский лицей», открытой 19 сентября 2019 года. В профильных классах московских школ (ГБОУ № 192, ГБОУ № 179), где есть программы усиленной подготовки по определённым предметам, в элементах полевой практики и научно-исследовательской деятельности недостатка нет, как не было его и у будущих учеников Усть-Лабинского лицея. Однако таковой имеется у общеобразовательных классов.

Формат, взятый за основу на программе «Экология моря – Зазеркалье», реализует сразу две цели: обучение школьников азам создания научно-исследовательской работы и доклада на публику, а также обучение студентов работе со школьниками в ходе проектной деятельности.

При возможном внедрении подобных инноваций в процесс школьного образования необходимо учитывать ряд моментов:

- городская среда, в которой полевой выход реализовать сложнее, чем при нахождении в непосредственной близости от природных объектов;
- учебный план и нагрузка учителей, которые иногда не позволяют проводить полноценные внеурочные мероприятия большой длительности;
- необходимость согласования со школьной администрацией;
- ограниченность в оборудовании для осуществления полевых выходов и дальнейшей работы с собранным материалом
- неготовность некоторых студентов осуществлять руководство детским коллективом в полевых условиях и необходимость неукоснительного соблюдения правил техники безопасности

Вероятные проблемы с учебным планом позволяет преодолеть именно привлечение к работе студентов-практикантов, предварительно прошедших методическую подготовку в своём вузе. Также, на мой взгляд, наиболее важным является последний пункт, при игнорировании которого могут возникнуть наиболее опасные последствия. На программе «Экология моря – Зазеркалье» проблема решалась наличием штата вожатых и спасателей (для действий в прибрежных условиях). В условиях городских лесопарков, зон наиболее подходящих для экскурсий и/или экспедиций с детьми, нужда в спасателях отпадает, но проконтролировать организованное движение класса одному человеку не под силу. Один из вариантов решения – прикрепление к классу нескольких студентов.

Также, возможно, стоит сделать такой формат для студентов факультативным и/или отдавать предпочтение тем, кто имеет опыт работы в детском лагере вожатым и/или преподавателем на программах, аналогичных организованной в лагере «Ломоносовский». Для внедрения предложенной инновации в школы, разумеется, необходима положительная статистика результатов научно-исследовательской деятельности, как инструмента обучения и воспитания, на других образовательных лагерных программах, биологических кружках и профильных классах школ.

Выводы

В соответствии с идеями Д. Дьюи и Е.С. Полат главной целью и критерием любого проекта является постановка задачи и её решение;

1. Наиболее часто приводимые затруднения студентов при прохождении педагогической практики: недостаточность собственных навыков проектной деятельности и неготовность к ведению практических занятий у школьников;

2. Появления элементов научно-исследовательской деятельности в полевых условиях применительно к мероприятиям, проводимым практикантами среди школьников, можно ожидать при достаточных популяризации и успехе подобного формата на образовательных программах летних лагерей, а также при готовности школ и вузов содействовать инициативе;

Библиографический список

1. Генезис и сущность понятия «проектная деятельность», А.В. Сазанова // Психология, социология и педагогика. 2012. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/673> (дата обращения: 07.02.2019)

2. Демократия и образование, Дьюи Дж. / пер. с англ. М.: Педагогика-пресс, 2000

3. Педагогическая практика как важнейший компонент методической подготовки студентов-биологов, В.П. Разаханова, 2019

4. Проектная деятельность студентов во время педагогической практики: трудности и особенности, Е. В. Анастасова, А.К. Лукина, 2015

Е.Б. Цейтлин

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Д.В. Дзигуа,

доцент, кандидат педагогических наук

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ТУРНИРА ПО НАСТОЛЬНОМУ ФУТБОЛУ “РЫЦАРИ ФУТБОЛЬНОГО СТОЛА”)

Одной из наиболее актуальных проблем, находящихся в фокусе гуманитарных наук, является применение компетенций, по-

лученных в ходе теоретических занятий. В постиндустриальном обществе, где главной движущей силой является информация и где все стремительно меняется, отработка кейсов (проектной работы) наиболее эффективна.

Исследование проводилось в процессе проведения турнира по настольному футболу “Рыцари футбольного стола”. Организаторами выступили научно-педагогические работники и обучающиеся направления подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью. Задача, поставленная преподавателем перед студентами первого и второго курсов, заключалась в полном обеспечении проведения данного турнира.

Студенты второго курса, имеющие опыт проведения турнира, должны были развить связанные с менеджментом, эффективным целеполаганием, коммуникативной компетентностью, умением делегировать полномочия, формированием эффективной команды, а студенты первого курса, имеющие знания с многочисленных теоретических занятий, должны были частично сформировать профессиональные компетенции, связанные с командной работой, ориентацией на результат.

Делегирование полномочий - одно из ключевых качеств настоящего руководителя, без этого никакого роста у их подчиненных не будет, ровно как и у самого руководства. Для этого на турнире были созданы необходимые условия: сформированы команды первокурсников во главе с куратором второкурсником, в которых четко распределили роли.

Для того, чтобы команда работала не только для отчетности, нужно посвятить ее в историю бренда, рассказать о его ценностях, и на какой результат рассчитывает компания. Так команда будет вовлечена в корпоративную культуру. Для ее развития также важны внерабочие мероприятия, направленные на тим-билдинг. Для развития корпоративной культуры на проекте преподавателем были проведены встречи с презентацией “команд” и была поставлена четкая глобальная общая цель, а также цели у каждого отдела.

В заключении необходимо отметить, что проектная деятельность важна для формирования профессиональных и надпрофессиональных компетенций, так как только она дает столь обширные возможности для их развития. Цена ошибки здесь не так высока, а для того, чтобы исправить и понять есть намного больше времени, чем на реальных проектах. Моделирование разных ролей и понимание к чему есть предрасположенность уже в процессе обучения также очень важно.

Библиографический список

1. Дзигуа Д.В. Внеаудиторная непрерывная практика как область формирования профессиональных компетенций специалистов по связям с общественностью в сфере физической культуры и спорта - С.24-27.

2. Люлевич И.Ю. Педагогические условия формирования профессиональной культуры будущего специалиста по связям с общественностью в сфере физической культуры и спорта— 2013. — № 2. — С. 26.

СЕКЦИЯ «ТУРИЗМ КАК СПОСОБ ИЗУЧЕНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЯ В ГЕОГРАФИИ»

Э.А. Вартпатриков

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.В. Шульгина,
профессор, кандидат географических наук

ЮЖНОАЗИАТСКИЙ МАКРОРЕГИОН ТУРИСТСКОГО РАЗВИТИЯ

В мировой практике и статистике туризма чаще всего выделяют шесть крупных туристских регионов (макрорегионов) (рис.1): 1) Европа; 2) Ближний (и Средний) Восток, 3) Азиатско-Тихоокеанский регион; 4) Южная Азия; 5) Африка; 6) Америка [9; 10]. Состав этих туристских макрорегионов, расположенных вне стран СНГ, обычно видится следующим образом [2]: 1) Европейский макрорегион включает страны Западной, Северной, Южной, Центральной и Восточной Европы; 2) Ближневосточный макрорегион включает страны Западной и Юго-Западной Азии, Египет и Ливию; 3) Азиатско-Тихоокеанский макрорегион включает страны Юго-Восточной и Восточной Азии, Австралию и Океанию. 4) Южно-Азиатский макрорегион включает страны Центральной и Южной Азии. 5) Африканский макрорегион включает страны Африки, кроме Египта и Ливии. 6) Американский макрорегион включает страны Северной, Южной, Центральной Америки, островные государства и территории Карибского бассейна.

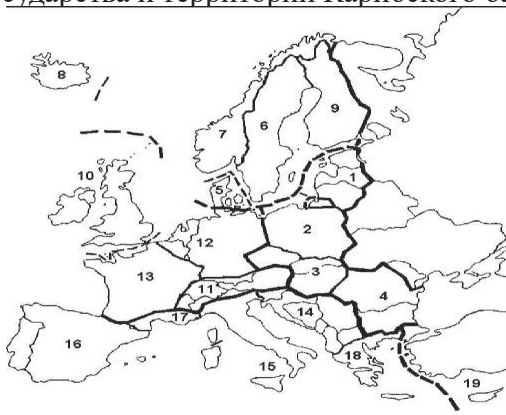


Рис. 1 Туристско-рекреационные зоны мира (вне СНГ)

- 1-4. Центральная Европа
- 5-9. Северная Европа
- 10-13. Западная Европа
- 14-18. Южная Европа
- 19-22. Юго-Западная Азия
- 23-26. Южная Азия
- 27-28. Юго-Восточная Азия
- 29-32. Восточная Азия
- 33-35. Центральная Азия
- 36-38. Северная Африка
- 39-44. Африка южнее Сахары
- 45-50. Австралия
- 51. Новая Зеландия
- 52. Океания
- 53-57. Восток США
- 58-60. Запад США
- 61-62. Тихоокеанский запад США
- 63-64. Центр США
- 65-66. Юго-Восток США
- 67-69. Аляска
- 70-71. Гавайские острова
- 72-76. Канада
- 77-79. Карибская Америка
- 80-83. Южная Америка

Туристский макрорегион Южная Азия является 6-ым среди всех туристских регионов и включает небольшую группу стран: Индию, Пакистан, Непал, Бутан, Бангладеш, Шри-Ланку, Мальдивскую Республику.

Туристско-рекреационные зоны и туристские макрорайоны мира (по Ю.Д. Дмитриевскому) представлены следующим образом (рис.2): «23. Пакистан. 24. Индостан (Индия и Бангладеш). 25. Гималайский макрорайон. 26. Цейлон (Шри-Ланка)».

Регион имеет четкие природные границы: на северо-востоке он ограничен высочайшей горной системой мира — Гималаями (высшая точка — г. Джомолунгма, 8848 м), на северо-западе — Иранским нагорьем, на востоке — Ассамо-Бирманскими горными хребтами. С юга берега Южной Азии омываются водами Индийского океана, Аравийского моря и Бенгальского залива. Крупнейшие формы рельефа на территории региона — это Деканское нагорье и Индо-Гангская низменность.



Рис. 2 (продолжение таблицы)

Климат большей части территории — субэкваториальный, в котором сезоны года больше различаются условиями увлажнения, нежели температурой. Температуры воздуха и зимой и летом высокие положительные ($+20-30^{\circ}\text{C}$), но четко выражены сухой (зимний) и влажный (летний) сезоны. На южных склонах гор ярко выражена муссонная циркуляция. Больше всего осадков выпадает на южных склонах Гималаев и в низовьях Ганга (более 2000 мм). Однако западнее Инда климат засушливый. Здесь находится пустыня Тар. Мальдивские острова находятся в экваториальном климатическом поясе с равномерно теплым и влажным климатом в течение всего года. Большую часть территории занимает природная зона саванн, западную часть полуострова Индостан и нижнюю часть бассейна Ганга — муссонных лесов, горных областей — зона высотной поясности, западнее Инда — полупустынь и пустынь.

Учреждение национальных парков в странах Южной Азии помогает сохранить уникальную природу и способствует развитию экологического туризма. 55 национальных парков и 247 природных резервата создано в Индии. Исключительным многообразием животного мира отличается национальный парк Читван в Непале. На его территории обитают носороги, кабаны, тигры, леопарды, обезьяны, медведи-губачи, крокодилы, множество птиц. Туристам здесь предлагаются экскурсии на лодках, на слонах, но также и пешие.

Южная Азия — очень населенный регион. Население одной только Индии превышает 1 млрд. жителей. А Бангладеш — самая густонаселенная страна мира (за исключением микрогосударств и островных стран) — плотность населения здесь около 900 человек/кв. км.

В населении Южной Азии преобладают народы индоарийской группы индоевропейской семьи, на юге Индии — народы дравидской семьи. Среди религий индуизм преобладает в Индии и Непале, ислам — в Пакистане, Бангладеш и на Мальдивских островах, буддизм — в Шри-Ланке и Бутане.

В 2019 году самой посещаемой туристами страной региона была Индия (14,570,000 туристов), за ней следовала Шри-Ланка (2,051,000); самая маленькая туристическая страна - Мальдивская Республика приняла около 1,286,000 туристов, Пакистан - 907,000 человек, экзотические высокогорные гималайские страны — Непал и Бутан — по 753 и 210 тыс. туристов соответственно.

Таким образом, данный регион является довольно-таки разнообразной и интересной территорией не только для туризма, но и для различных научных исследований и новых открытий.

Библиографический список

1. Дмитриевский Ю.Д. Туристские районы мира: Учебное пособие. Смоленск: СГУ, 2000. 224 с.
2. URL: https://bstudy.net/644505/turizm/turistskiy_makroregion_yuzhnaya_aziya
3. URL: <http://worldpopulationreview.com/countries/most-visited-countries/>

СЕКЦИЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И БЕЗОПАСНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

К.Д. Бухалов Е.А. Козлова, В.В. Четайкин

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.Н. Пушкина,

доцент, доктор биологических наук

ОЦЕНКА УРОВНЯ ДЕПРЕССИИ У СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ И СПОРТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИЕиСТ) ДО И ПОСЛЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ СЕССИИ

Аннотация: Исследован уровень депрессии у студентов ИЕиСТ до и после проведения экзаменационной сессии. Показано, что только 33% студентов имеют стабильное психоэмоциональное состояние, а у 87% присутствует состояние депрессии в той или иной степени выраженности во время экзаменационной сессии. После окончания сессии значительных изменений психоэмоционального фона не наблюдается.

Студенты являются одними из самых распространенных жертв стресса. Такие факторы, как финансовые расходы, чрезмерная приверженность, ожидания семьи, сроки и рабочая нагрузка, вызывают стресс у студентов. Хотя небольшое количество стресса очень полезно и служит стимулом для студентов, слишком сильный стресс может помешать их повседневной жизни.

С течением времени стресс может вызвать массу серьезных проблем, таких как депрессия и беспокойство. Управление стрессом на ранних стадиях может помочь максимизировать опыт университета и возможности для студентов.

Студенты испытывают три основных типа стрессовых триггеров:

- **Социальный.** Социальный стресс оказывает серьезное давление со стороны сверстников. Работа с новыми отношениями, уравнивание академической жизни с общественной жизнью, жизнь с членами семьи или без нее, адаптация к новой среде - все это вызывает стресс у студентов.

- **Учебный.** Строгие графики, крайние сроки, низкие оценки, сложные занятия, экзамены, обязанности и плохое управление временем - все это приводит к росту академического стресса.

- **Ежедневный.** Этот стресс связан с проблемами, не связанными с академической или общественной жизнью. Они могут включать ежедневные поездки на работу, работу на неполный рабочий день, финансовое бремя и так далее.

Цель: определение уровня депрессии у студентов ИЕиСТ

Материалы и методы

Определение уровня депрессии проводилось у 30 студентов в возрасте от 20 до 22 лет, учащихся в ИЕиСТ.

Тест-опросник депрессии был предложен Аароном Беком в 1961 году на основе клинических наблюдений, позволивших выявить перечень симптомов депрессии. После сравнения этого списка с клиническим описанием депрессии, был создан тест-опросник, включающий в себя 21 вопрос-утверждение наиболее часто встречаемых симптомов и жалоб. Каждый пункт опросника состоит из 4-5 утверждений, соответствующих специфическим проявлениям/симптомам депрессии. Эти утверждения ранжированы по мере увеличения удельного веса симптома в общей степени тяжести депрессии. При обработке результатов показатель по каждой категории рассчитываются следующим образом: каждый пункт шкалы оценивается от 0 до 3 в соответствии с нарастанием тяжести симптома. Суммарный бал составляет от 0 до 62 и снижается в соответствии с улучшением состояния. При этом результаты теста интерпретируются следующим образом: отсутствие депрессивных симптомов (0-9); легкая депрессия (10-15); умеренная депрессия (16-19); выраженная депрессия или депрессия средней тяжести (20-29); тяжелая депрессия (30-36). Также в методике выделяются две субшкалы: пункты 1-13 – когнитивно-аффективная субшкала; пункты 14-21 – субшкала соматических проявлений депрессии. [2]

Статистический анализ полученных данных проводился с использованием Microsoft Excel. Данные по результатам тест-опросника представлены в виде среднего арифметического (M) и стандартного отклонения (SD). С помощью t-критерия Стьюдента были оценены количественные различия между средними значениями, при этом при $p < 0,05$ различия между средними считаются достоверными.

Результаты исследований и их обсуждение

Во время экзаменационной сессии студент сталкивается с определенными проблемами и трудностями, такими как: недостаток сна; несданные во время и незащищенные контрольные и зачётные работы; не выполненные или выполненные непра-

вильно задания; большое количество пропусков по какому-либо предмету; отсутствие на нужный момент практической работы или проекта по предметам; плохая успеваемость по определенной дисциплине; перегрузка студента; конфликтные ситуации, как с преподавателями, так и со сверстниками. [1, с.127]

Таким образом, волнение при сдаче сессии возникает неизбежно, что увеличивает уровень депрессивного состояния у студентов.

При проведении анализа опроса студентов выявлена тенденция уменьшения уровня депрессии после завершения экзаменационной сессии.

Наглядное представление динамики уровня депрессии опрошенных студентов представлено на рисунках 1,2.



Рис. 1 –Уровень депрессии у студентов ИЕиСТ перед экзаменационной сессией

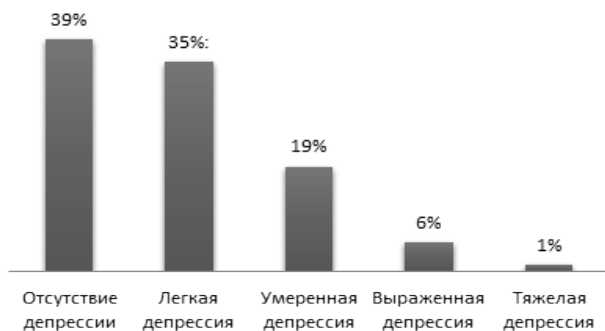


Рис. 2 - Уровень депрессии у студентов ИЕиСТ после экзаменационной сессии

Отсутствие депрессивных симптомов увеличилось на 8%, что свидетельствует о том, что у 8% опрошены ранее студентов депрессия наблюдалась из-за сдачи экзаменационной сессии.

Легкая депрессия наблюдается у 31% опрошенных до сдачи экзаменов и у 39% после сдачи экзаменов. Легкая депрессия характеризуется угнетением настроения, снижением активности и интересов, субъективное ощущение заторможенности умственных процессов. 22% студентов обладают умеренной депрессией, что на 3% больше, чем у студентов после сдачи экзаменационной сессии. Умеренной депрессии свойственно ослабление интенсивности позитивных эмоций и упадок жизнерадостности и воображения, ослабление привязанности к жизни, осознание того факта, что его настроение остается ниже того, которое соответствует обстоятельствам его жизни. Выраженная депрессия охватывает 8% студентов до сдачи сессии и сокращается до 6% после ее сдачи. Выраженная степень депрессии отличается явным подавлением настроения, объективно выявленных замедлениях умственных и двигательных процессов, значительным снижением активности и трудоспособности, снижением самооценки, потерей перспективы будущего и пессимистическая оценка прошлого и настоящего, утрата критического отношения к болезненному состоянию. Тяжелой депрессией страдает 1% после сдачи сессии и 2% до сдачи. Тяжелая депрессия характеризуется наличием идей самоуничтожения, вины, галлюцинаций с созвучным депрессии содержанием, усилением возникших ранее симптомов депрессии, явлениями депрессивного ступора и/или меланхолического возбуждения.

Таким образом, следует, что экзаменационная сессия влияет отрицательно на эмоциональное состояние студентов, но при этом незначительные различия показателей свидетельствуют о преобладании других весомых проблем в жизни опрошенных. Опрошенные студенты отметили, что при сдаче экзаменов повышается аппетит, и они начинают кушать больше шоколада, сладостей. Студенты, имеющие вредные привычки, курят чаще, а также иногда начинают употреблять энергетические напитки.

Уровень депрессии во время сдачи экзаменов возможно сократить при соблюдении следующих рекомендаций: равномерное распределение учебного материала; соблюдения режима дня, особенно важно уделять достаточное количество времени для сна; чередование умственной и физической деятельности; правильное питание; прогулки на свежем воздухе.

Библиографический список

1. Дубровина Л.А. Развитие эмоционального интеллекта как условие профилактики возникновения учебного стресса у старшеклассников / Л. А. Дубровина, Н. Д. Загацкая, Д. И. Макаров, А. Ю. Щеглова // Новый взгляд. Международный научный вестник. – 2014. – № 6. – С. 124-132.

2. Шкала (тест-опросник) депрессии Аарона Бека, Интернет ресурс: <https://psycabi.net/testy/592-shkala-test-oprosnik-depressii-beka-kognitivnaya-terapiya-beka-ili-kak-vyjti-iz-depressii>

Л.Д. Галенова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: И.В. Колоколова,
доцент, кандидат педагогических наук

ВНЕДРЕНИЕ CROSSFIT В ШКОЛЬНУЮ ПРОГРАММУ ДЛЯ СНИЖЕНИЯ ТРАВМАТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Современное поколение старших школьников не заинтересованно в занятиях физической культурой, их отношение к уроку несерьёзно, что приводит к травматизму на занятиях.

Данная проблема является актуальной, так как старшие школьники хотят иметь спортивное тело, а CrossFit позволяет добиться этого за короткий срок. Также внедрение CrossFit заинтересует обучающихся, что повысит посещаемость на занятиях физической культурой.

Целью исследования является обосновать CrossFit как форму организации учебного процесса, которая будет способствовать уменьшению травматизма на занятиях.

Задачи: проанализировать мотивы учебной деятельности старшеклассников на уроках, раскрыть особенности CrossFit как формы организации физического воспитания старших школьников.

Мотив деятельности на уроках физической культурой обуславливает внимание обучаемых, актуализирует активное слушание и создает условия для восприятия действительности. Все это, по нашему мнению, может обусловить проблему травматизма на занятиях старших школьников. Для того, чтобы достичь данной цели, мы предлагаем внедрить CrossFit в школьную программу.

CrossFit — это программа, разработанная специально для того, чтобы тренировать все мышцы тела [1]. В настоящее время эта программа тренировок набирает популярность.

В пользу данной точки зрения выступают аргументы:

1. Данная программа физической подготовки направлена на развитие всех основных физических качеств таких как, сила, выносливость, гибкость, быстрота и ловкость.

2. Основным принципом CrossFit-тренировки является универсальность, то есть программа может подойти любому человеку, не в зависимости от уровня физической подготовки.

3. Для CrossFit тренировок не нужен специальный зал, то есть школе не придется покупать дорогостоящее оборудование для занятий CrossFit-тренировками.

4. Согласно статистике, этот вид спорта в одинаковой мере привлекает мужчин и женщин. Поэтому данный вид занятий будет интересен как мальчикам, так и девочкам, что увеличит посещаемость на занятиях.

5. Старшие школьники хотят иметь красивое и подтянутое тело, чему способствуют занятия CrossFit-тренировками.

CrossFit-тренировка - это не просто комплекс, это полноценное занятие, которое состоит из 4 частей: разминка, освоение новых навыков или силовая часть тренировки, основной комплекс, заминка.

Таким образом, можно выдвинуть гипотезу, что CrossFit влияет на мотивацию старших школьников к занятиям физической культурой и снизит уровень травматизма на занятиях.

Библиографический список

1. <http://aerofit.ru/sovet/22.html>
2. <https://cross.world/pravilnoe-postroenie-trenirovki/>

Ю.Л. Романовская, Е.Э. Рыбин, И.Д. Парахина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.Н. Пушкина,

профессор, доктор биологических наук

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ РАЗЛИЧНЫХ ФАКТОРОВ

В данной статье рассматривается проблема неудовлетворенности людей собственной жизнью. Были выявлены основные факторы, влияющие на этот показатель, а также, степень

их влияния как на саму удовлетворенность жизнью, так и друг на друга. Проведенное исследование показало, что наиболее значимыми показателями являются биологические – первичные потребности человека.

В современном мире все чаще поднимается вопрос неудовлетворенности людей собственной жизнью, наиболее распространено это явление у жителей мегаполиса [4]. Данная проблема становится все более актуальна с ходом времени и нередко является первоисточником распространенного в 21 веке заболевания – депрессии.

Существует индекс удовлетворенности жизнью, который был создан Адрианом Уайтом. По данным, отраженным данным индексом, можно отметить высокую корреляцию субъективного благополучия, здоровья граждан, их богатством и доступностью образования. В данной работе было принято решение сузить базу опрашиваемых и выявить причины беспокойства жителей Москвы.

Цель данной работы состоит в выяснении, какие факторы больше всего влияют на уровень сатисфакции.

Предмет данного исследования состоит в выявлении зависимости между факторами, которые влияют на удовлетворенность жизнью человека. В связи с этим был создан опрос, состоящий из двух частей. Первая включает в себя вопросы, способствующие отбору подходящей аудитории (т. е. лиц, достигших совершеннолетия, работающих и проживающих в Москве). Вторая отражает следующие факторы:

- Возраст участника (в годах);
- Количество сна (час/сутки);
- Заработок за месяц (в руб);
- Расходы на себя за месяц (в руб);
- Площадь жилья (в м²);
- Продолжительность отпуска за год (в днях);
- Время, ежедневно затрачиваемое на дорогу (в минутах);
- Время, еженедельно затрачиваемое на хобби (в часах);
- Количество приемов пищи в сутки (в шт.);
- Количество друзей (в шт.);
- Количество времени, проведенного в соц. сетях (час/сутки);
- Количество выкуренных сигарет (шт./сутки);
- Удовлетворенность собственной жизни по десятибалльной шкале

Собрав 114 ответов по 12 различным факторам, мы провели многофакторный анализ, чтобы узнать, какие факторы люди считают ключевыми в определении качества жизни, представленные в Диаграмме №1.

В ходе построения взаимосвязи между данными было выяснено, что наиболее значимыми и независимыми друг от друга так, как от результативного фактора, были:

- Количество часов сна (в сутки);
- Площадь жилья;
- Количество приемов пищи (в сутки);
- Количество друзей

Так как полученные данные, а в частности коэффициент детерминации (равный 48%), не соответствовал ожидаемому результату, было принято решение улучшить модель путем введения Константы 0 [3]. В результате построения этой модели было выяснено, что в 95% изменение удовлетворенности жизнью можно объяснить изменением данных факторных признаков, но также, выявилась возможная ошибка, составляющая 24%, что ставит под сомнение достоверность результатов анализа, из этого следует, что для улучшения нужно построить показательную модель.

Путем логарифмирования результативного и факторных признаков была построена показательная модель, в которой зависимость удовлетворенностью жизни на 52% зависит от выбранных факторов, а ошибка не превышает 14,5% (см. Таблицу №1) [3]. Результаты, полученные в ходе анализа показательной модели, остаются наиболее достоверными. Однако, стоит учитывать тот факт, что любая оценка качества жизни является субъективно-субъективной. Она определяется не только приведенными выше факторами, но психическим здоровьем человека, а также, сложившейся в его/ее жизни ситуации. Другими словами, столь высокая ошибка может быть объяснена различиями в самоощущении опрошенных, основанных на личных переживаниях, а не на группах факторов, которые были предметом социального опроса. Более того, возраст участников опроса варьируется от 18 до 60 лет, а также, особенности характера человека и способность реалистично и объективно оценить свое положение, не учитывались, что ведет к искажению результатов исследования.

Следующим шагом нашего исследования было проведение двухфакторных анализов выше представленных факторов, чтобы выяснить, какой из них влияет на результативный более, чем другие[3].

Заключительной стадией стало построение уравнений в стандартизированном масштабе. Они показали, что количество сна влияет на удовлетворенность жизнью больше всех остальных выбранных нами факторов, т.к. является жизненно необходимым, смерть в результате отсутствия сна наступает быстрее, чем при отсутствии пищи. Количество приемов пищи наиболее значимо, чем площадь жилья и количество друзей, по причине того, что еда так же является необходимой для продолжения жизнедеятельности. А площадь жилья является более важным фактором для опрошенных, нежели количество друзей, что может быть объяснено интроверсией (низкой социальной активностью) большинства опрошенных.

Результаты проведенного нами исследования говорят о том, что биологические потребности являются ключевыми в удовлетворенности человека жизнью. Обращаясь к пирамиде потребностей Маслоу, можно увидеть, что первичные потребности: удовлетворение физиологических нужд и создание безопасного окружения, являются базовыми [5]. Другими словами, все прочие потребности становятся для человека актуальными только в ситуации, когда он находится в комфортном для себя состоянии.

Герцберг в своей двухфакторной теории мотивации указывал, что гигиенические факторы практически никогда не дают полной удовлетворенности, однако, только при условии их полного или достаточного для индивидуума утоления, человек будет заинтересован в удовлетворении следующих – мотивирующих, в число которых и входят потребности в принадлежности, признании и самовыражении[2].

Множество философов, таких как Гегель и Достоевский и пр., выделяли биологические, базовые потребности над прочими, но не стоит забывать труды Макса Шелера, а ранее и Августина Блаженного, которые утверждали, что именно преодоление своих биологических потребностей выделяет человека среди животных [1]. Другими словами, многие человеческие потребности противоречат его инстинктам. И доказательством тому служат люди, которым ощущение голода, жажды и/или физические истязания приносят удовольствие и удовлетворение.

Обобщая сказанное, необходимо отметить, что подобные явления являются исключениями из основной массы. Соответственно, это нельзя принимать за норму и учитывать в проведенном исследовании.

Из проведенного нами анализа можно сделать вывод, что непосредственно удовлетворенность жизнью наступает при гармоничном сочетании участия всех вышеперечисленных факторов в жизни человека. Однако наиболее значимыми можно назвать биологические, такие как количество часов сна в сутки и количество приемов пищи. Таким образом, необходимо отметить, что при неудовлетворении физиологических потребностей, которое ведет, в первую очередь, к ухудшению самочувствия, все прочие факторы теряют свою значимость.

Тем не менее, оценка качества жизни слишком субъективна и нельзя достоверно судить о влиянии количественных данных и исключать возможность воздействия настроения и мировоззрения на оценку данных показателей.

Библиографический список

1. Бережной Н.М. Человек и его потребности / по ред. Диденко В.Д., 2002. – 13с.
2. Ногалес К. Двухфакторная теория Герцберга, 2015.
3. Овсянникова С.Н. Краткий курс теории вероятностей и математической статистики: Учебное пособие, 2011. – 104с.
4. Gernet I.N., Pushkina V.N., Razmakhova S. Yu., Milashechkina E.A., Sergeev R., Morozov A. Comparative characteristics of life quality among the students referred to a special medical group according to their health state/American journal of Pharmaceutical sciences, 2018. T. 5. №4 C2352-2359
5. Maslow A. H. Motivation and Personality / New York, 1954.

Приложения

Диаграмма №1

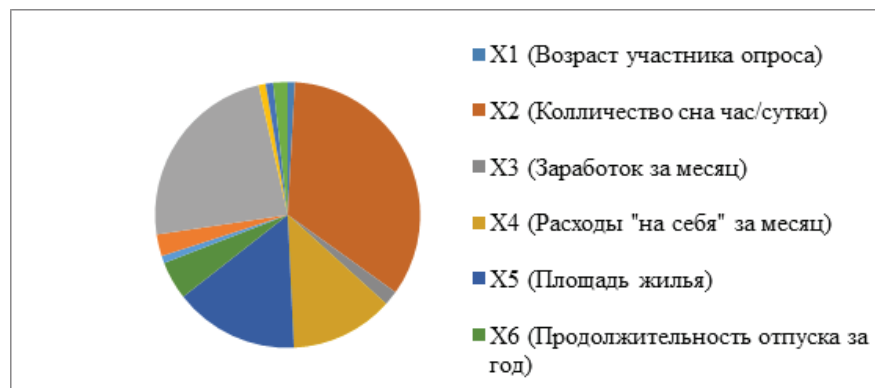


Таблица №1

	Коэффициенты	Стандартная ошибка	t-статистика	P-Значение	Нижние 95%	Верхние 95%	Нижние 95,0%	Верхние 95,0%
Y-пересечение	0,490466042	0,2628641	1,865853738	0,064750381	-0,030522142	1,011454	-0,030522142	1,011454
lnX2	0,43620737	0,1125581	3,875398605	0,000182178	0,213120944	0,659294	0,213120944	0,659294
lnX5	0,124091717	0,0448728	2,765409761	0,006678345	0,035155259	0,213028	0,035155259	0,213028
lnX9	0,199433289	0,0968695	2,058783413	0,041898888	0,007441119	0,391425	0,007441119	0,391425
lnX10	-0,040124842	0,0399777	-1,003681638	0,317755033	-0,11935926	0,03911	-0,11935926	0,039110

СЕКЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ»

И.А. Куткова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Т.Н. Волковская,

профессор, доктор психологических наук

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РАЗЛИЧНОГО ГЕНЕЗА

Вопросы коммуникативного развития детей с ОВЗ в последнее десятилетие занимают одно из ведущих мест в проблемном поле специальной педагогики и специальной психологии. Особое значение данная проблема приобрела в связи с интегративными тенденциями в образовании. Практика показывает, что взаимодействие и общение с окружающими в условиях полиморфного детского коллектива при инклюзивной форме обучения часто связано с коммуникативными трудностями, преодоление которых требует направленного коррекционного воздействия [1, 3].

Изучение и описание особенностей коммуникативного потенциала дошкольников с трудностями коммуникативно – речевого развития, его структуры и базовых характеристик позволит осуществлять его качественное развитие, что будет способствовать социальной адаптации таких детей в сфере межличностного взаимодействия [2].

Обобщив литературные данные и принимая во внимание имеющиеся трактовки коммуникативного потенциала личности (А.Г. Самохвалова, В.В. Рыжов, Л.С. Рыжова, Е.В. Харченко и др.), [4, с.55,]; [6, с.81], мы определяем коммуникативный потенциал дошкольников с трудностями коммуникативно-речевого развития как индивидуальный комплекс коммуникативных особенностей ребенка (внутриличностных и поведенческих), характеризующих его возможности к взаимодействию с различными субъектами (сверстниками, взрослыми) и обеспечивающий ему оптимальный уровень взаимоотношений с окружающими.

С целью изучения особенностей коммуникативного потенциала дошкольников с трудностями коммуникативно-речевого развития нами было проведено экспериментальное исследование, которое носило сопоставительный характер. Экспериментом было охвачено 90 дошкольников 5 – 6 летнего возраста. ЭГ была полиморфна по составу. В нее вошли 60 дошкольников с трудностями коммуникативно-речевого развития различного генеза.

- 20 дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития). Согласно заключению ПМПК - ТНР по типу общего недоразвития F80.1

- 20 дошкольников с ЗПР Согласно заключению ПМПК F 90.0

На основании рекомендаций ПМПК дети обучались по адаптированной программе в условиях инклюзивных дошкольных групп.

Кроме того, в ЭГ были включены 20 дошкольников билингвов, коммуникативно-речевые трудности которых были обусловлены двуязычием. Такие дети воспитывались в двуязычных семьях (преобладали азербайджанский, таджикский, киргизский языки). Предварительное изучение особенностей речевого развития таких дошкольников логопедом выявило наличие ошибок, связанных преимущественно с несформированностью лексико-грамматических средств русского языка.

ГСА составили 30 дошкольников того же возраста с нормативно типичным развитием.

Ведущими показателями изучения выступили: общая направленность и мотивация общения (базовый компонент); способность построения внутренней коммуникативной программы в контексте конкретной коммуникативной ситуации (содержательный компонент); коммуникативные умения (операциональный компонент); когнитивные процессы, обеспечивающие оценивание и анализ собственных коммуникативных действий (рефлексивный компонент)[4, с.57].

В качестве основного диагностического инструментария выступили:

- Метод экспертной оценки коммуникативного развития А.Г.Самохваловой;

- Методика выявления вербальных коммуникативных трудностей ребенка. А.Г. Самохваловой;

- Методика оценки коммуникативных качеств личности детей Р.С. Немова;

— Методика диагностики неконструктивного поведения детей в процессе межличностного взаимодействия М.Э. Вайнер.

Учитывая важную роль когнитивных процессов в формировании рефлексии в коммуникативной деятельности ребенка, мы сочли необходимым включить в диагностическую программу методики на выявление основных мыслительных операций и произвольности мыслительных процессов: сравнение и различение понятий; классификация предметов; выделение существенных признаков; образование аналогий.

Для оценки результатов нами разработаны качественные критерии уровневой оценки коммуникативного потенциала дошкольников с трудностями коммуникативно-речевого развития, на основе которых мы выделяем три уровня, характеризующие потенциальные возможности детей к осуществлению продуктивного коммуникативного взаимодействия: оптимальный, средний, низкий.

По результатам исследования дошкольники как ЭГ, так ГСА продемонстрировали разноуровневые показатели сформированности коммуникативного потенциала.

Оптимальный уровень был отмечен лишь у 6 детей ЭГ, (имеющих ОНР), что составило 10 % от общего числа состава группы. Дошкольники с ЗПР и дети – билингвы оптимального уровня не продемонстрировали. В ГСА у детей с нормативно типичным развитием оптимальный уровень был выявлен у 19 человек 64%.

Детей с оптимальным уровнем коммуникативного потенциала характеризовали контактность, дружелюбие, они открыты к отношениям со сверстниками и взрослыми, откликались на просьбы и реагировали на замечания, действовали сообща с другими детьми. Такие дети проявляли инициативу в общении, ориентировались в речевой ситуации, взаимодействовали со сверстниками и взрослыми, с учетом потребностей коммуникации. Логичность и речи у них не нарушена, не смотря на наличие негрубых аграмматизмов (у детей с ОНР) и звукопроизносительных дефектов (чаще группы свистящих). Дошкольники с оптимальным уровнем коммуникативного потенциала критичны, адекватно оценивали себя и свое взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Умели находить выход из конфликтной ситуации.

Средний уровень коммуникативного потенциала отмечен у 48 % 28 детей ЭГ, из них 11 человек 19 % дети с ОНР, дети с ЗПР 11 человек 18% и дети – билингвы 6 человек 11%. В ГСА сред-

ний уровень продемонстрировали 11 участников исследования, что составило 36%

У детей данной группы были выявлены коммуникативные трудности на всех уровнях коммуникативного потенциала. Базовые коммуникативные трудности проявлялись в сложности вступления в контакт, в ряде случаев неумении начать разговор, застенчивости. Таким детям присуще отсутствие эмпатии, затруднение в осуществлении диалога, но, тем не менее, они могли обратиться за помощью и принять ее. Отмечались проблемы коммуникации, связанные с детским эгоцентризмом, которые проявлялись в неприятии иных точек зрения и агрессивных действиях как формы несогласия и протеста. Содержательные коммуникативные трудности выражались импульсивностью поведения, неспособностью выбрать продуктивную модель взаимодействия, неумением прогнозировать конфликтные ситуации. Операциональные коммуникативные трудности характеризовались недостаточностью средств общения, преобладанием коротких фраз, в нарушениях связности и последовательности изложения речевого материала, в неправильной смысловой организации высказываний. Вербальные трудности проявлялись наличием аграмматизма (у детей – билингвов в значительной степени), просодических (монотонная тихая речь) и экстралингвистических трудностей (длинные паузы в речи, перебивание собеседника и др.). Дети данной группы проявили низкую критичность к результатам общения, центрацию на привычных коммуникативных действиях и страх использования новых вариантов общения.

Низкий уровень коммуникативного потенциала был выявлен у 25 человек 42 % ЭГ, из них 6 детей с ОНР 10%, дети с ЗПР 8 человек 12 % и дети – билингвы 12 человек 20%. В ГСА дошкольники с нормативно типичным развитием низкий уровень не продемонстрировали.

У всех детей данной группы низкие показатели базового уровня коммуникативного потенциала проявились в отсутствии потребности в общении, наличии выраженных личностно-коммуникативных трудностей (робость, страх, скованность, смущение, настороженность), которые самостоятельно не преодолевались. Неуверенность в себе, отсутствие коммуникативной инициативы часто были связаны с повышенной эмоционально – личностной зависимостью от партнёра по общению, желанием подстраиваться под собеседника, отказе от собственных интересов в процессе межличностного взаимодействия. Трудности,

связанные с недостатком коммуникативных знаний, проявились в неспособности детей данной группы уместно выбрать оптимальную модель взаимодействия, неумении наблюдать за участниками коммуникации и прогнозировать конфликтные ситуации. Операциональные коммуникативные трудности в группе детей со средним уровнем проявились в сложностях речевого порядка – неумении точно и ясно выражать свои мысли, допущении логических ошибок в речи, стойких и выраженных аграмматизмах, преобладанием контекстной речи над связной, неиспользованием в речи выразительных средств, фонетическими трудностями, связанными с нарушенным звукопроизношением. Трудности коммуникативной рефлексии определялись не критичностью детей к оценке успешности или неуспешности коммуникативных операций, к результатам общения [4, с.60-63].

Учёт уровня сформированности коммуникативного потенциала личности детей с трудностями коммуникативно – речевого развития выступает ведущим условием выбора стратегии и методов коррекционного воздействия по преодолению у детей коммуникативных трудностей, затрудняющих процесс социализации.

Библиографический список

1. Волковская Т.Н. Логопсихология: пути становления и развития / Современная психология. 2007. №3.
2. Волковская Т.Н., Куткова И.А. Особенности коммуникативного потенциала дошкольников с общим недоразвитием речи. В сборнике: Актуальные проблемы современного раннего и дошкольного образования детей с инвалидностью и ОВЗ. Сборник научных статей по материалам региональной научно – практической конференции. 2018. С.59 – 62
3. Волковская Т.Н. К проблеме изучения коммуникативной дезадаптации дошкольников с общим недоразвитием речи / Проблемы современного педагогического образования, 2017, №56 – 8 С.322 – 327.
4. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка проблемы, диагностика, коррекция. – Санкт – Петербург 2011.
5. Рыжов В.В. Психологические основы коммуникативной подготовки педагога [Текст]/ В.В. Рыжов. – Н. Новгород: НГУ, 1994 – 163 с.
6. Харченко Е.В., Рычкова Л.С. Сущность и структура коммуникативного потенциала школьников. //Сибирский педагогический журнал – 2012 с.77-81

О.Т. Легостаева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Т.Г. Богданова,
профессор, доктор психологических наук

**ФОРМИРОВАНИЕ
ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ
У ДЕТЕЙ С ВРОЖДЕННЫМИ РАСЩЕЛИНАМИ
ГУБЫ И НЕБА
В УСЛОВИЯХ КОМПЛЕКСНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ**

Врожденная расщелина губы и неба — один из сложных и часто встречающихся пороков развития. Реабилитация детей с врожденной расщелиной требует комплексного и многоступенчатого подхода. Несмотря на усовершенствование методик хирургического и ортодонтического вмешательства и проведение хейлопластики и уранопластики в раннем возрасте, у многих детей сохраняются такие тяжелые речевые нарушения, как ринолалия и ринофония.

В структуру речевого дефекта при ринолалии и ринофонии входят: тотальные нарушения звукопроизношения, голоса, интонации, фонематического восприятия, артикуляционной моторики, резонанса. Коррекционная работа с детьми, имеющими ВРГН, описана многими авторами (Ипполитовой О.Г., Ермаковой И.И., Чиркиной Г.В., Соломатиной Н.Г., Доросинской А.В., Балакиревой А.С., и др.), однако, признаки ринолалии и ринофонии у данного контингента детей, такие, как гиперназализация, носовая эмиссия, компенсаторные гримасы, остаются даже после длительного логопедического обучения. Проблема комплексной медико-психолого-педагогической реабилитации детей с ВРГН в методической литературе изучена недостаточно, поэтому поиски путей решения данной проблемы остаются актуальными.

Проблема исследования заключалась в определении того, какие существуют нарушения произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ВРГН, и возможно ли устранить эти нарушения при помощи комплексной педагогической технологии.

Цель исследования: обоснование, разработка и апробация модели комплексного сопровождения детей с врожденными расщелинами губы и нёба.

Институт врожденных заболеваний челюстно-лицевой области и работающий на его базе Реабилитационный центр развития речи в течение многих лет занимаются медико-психолого-педаго-

гической реабилитацией детей с врожденными расщелинами губы и неба. Первичное хирургическое лечение детей проводится до 1 года: хейлоринопластика – в возрасте 1-4 месяцев, пластика мягкого неба – 6-8 месяцев, пластика твердого неба – 12-14 месяцев.

В экспериментальное исследование было включено 86 детей дошкольного возраста (3-6 лет) с диагнозом «врожденная расщелина верхней губы и неба», прооперированных в возрасте до 2 лет по единой методике, разработанной в Институте врожденных заболеваний. Из них 18,6% детей имели сквозную двустороннюю расщелину верхней губы и неба, 34,8% – сквозную одностороннюю расщелину верхней губы и неба, 1% – расщелину губы и альвеолярного отростка, 43% – врожденную изолированную расщелину твердого и мягкого неба/мягкого неба, 2,6% – субмукозную расщелину твердого и мягкого неба. Исследование проводилось соответственно основным общепедагогическим и методологическим принципам логопедии: комплексности и индивидуального подхода, наглядности и эмоциональности обследования.

Объективное исследование проводилось в четырех направлениях, и включало следующие блоки: блок I - исследование состояния дыхания, блок II - оценка резонанса, блок III - исследование артикуляционной моторики, блок IV - обследование звукопроизношения.

Качественный анализ выполнения заданий первого блока показал, что 84% детей имеют ключичный тип дыхания, и не используют диафрагму. У 11,6% был зафиксирован грудной тип дыхания, у 4,4% – грудобрюшной тип дыхания. У подавляющего большинства детей (70%) направление выдоха было смешанным, частично через ротовую, частично через носовую полость, и нестабильным: иногда при фонации дети выдыхали через рот, иногда-через нос. У 21% зафиксирован при фонации носовой выдох, и лишь 9,3% детей использовали ротовой выдох. 81,3% не могли сделать глубокий вдох носом. 52,3% имели укороченный ротовой выдох: максимальное время фонации (далее МВФ) составило 5 секунд и меньше, 38,3% МВФ = 6-10 секунд, 7% – МВФ было больше 10 секунд, самый большой показатель МВФ – 17 секунд-был зафиксирован у одного ребенка (2,4%). Таким образом, дети с врожденными расщелинами губы и неба имеют следующие нарушения дыхания: преобладание ключичного типа дыхания, слабый и поверхностный носовой и ротовой вдох, укороченный ротовой выдох, смешанное направление воздушной струи при фонации.

Результаты выполнения второго блока заданий были следующие: выраженная, значительная назализация была отмечена у 52,3% детей, 38,3% имели умеренную назализацию, у 9,3% назализация отсутствовала. При исследовании гипоназального резонанса обращалось внимание на ротовое произношение носовых звуков. У большинства детей 97,6% не отмечалось гипоназального резонанса, данное нарушение было зафиксировано у 2,4%. У 44,1% 38 наблюдался ярко выраженный тупиковый резонанс, у 21% этот вид резонанса имел среднюю степень выраженности, и у 21% отсутствовал.

Носовая эмиссия – слышимая утечка воздуха через нос во время речи. Говорящий может правильно воспроизводить артикуляционную позу различных звуков, однако, его речь при этом сопровождается носовой эмиссией. При исследовании носовой эмиссии обращалось внимание на слышимый шум воздуха, проходящего через носовые ходы: у 47,6% шум фиксировался при произнесении всех согласных звуков, у 41,8% шум отмечался при произнесении взрывных звуков, у 10,4% такой шум не отмечен.

У 22% детей были зафиксированы компенсаторные гримасы при произнесении всех согласных звуков, у 9,3% гримасы присутствовали лишь при произнесении взрывных согласных, требующих высокого ротового давления, у 68,6% компенсаторных гримас не было.

При изучении артикуляционной моторики обращалось внимание состояние как кинетического, так и кинестетического праксиса. Самыми сложными для выполнения для детей с врожденными расщелинами были упражнения, требующие тонких, дифференцированных движений языка. Большая часть испытуемых (76,7%) испытывали значительные трудности при напряжении-расслаблении языка. 53,4% детей имели рубцовую деформацию губы, которая значительно ограничивала подвижность верхней губы. 69,7% недостаточно широко открывали рот, как во время речи, так и при выполнении артикуляционных упражнений. У 73,2% при выполнении артикуляционных упражнений отмечалась саливация в той или иной форме, которая имела тенденцию усиливаться при увеличении нагрузки. Таким образом, упражнения для губ вызывали ряд трудностей для детей с расщелинами неба, что может быть вызвано наличием послеоперационного рубца, а также наличием неврологической симптоматики. Компенсаторные артикуляции (так называемое плоточное, гортанное или ларингеальное произношение звуков

с целью увеличения ротового давления) при произнесении всех язычных согласных был зафиксирован у 51% детей, у 28% детей плоточный оттенок фиксировался лишь при произнесении части согласных звуков, свистящих или шипящих. У 21% детей плоточных звуков-заменителей не отмечено.

По результатам исследования звукопроизношения были выделены следующие группы детей:

- для детей с ринолалией (15%) было характерно искаженное, заднеязычное произношение всех согласных звуков со значительной назализацией. Единственным сохранным звуком в этой группе был звук М, он присутствовал у всех детей. Звук Н правильно воспроизводился лишь 5 детьми.

- Для детей с ринолалией и дизартрией (42%) также было характерно искаженное заднеязычное произношение согласных звуков, осложненное неврологической симптоматикой. В данной группе были отмечены грубые нарушения артикуляционной моторики.

- Для детей с ринофонией (12%) было характерно назализованное произношение всех согласных звуков, при сохранении правильной артикуляции. Наблюдалась тенденция к увеличению назализации при произнесении взрывных звуков: П, Б, Т, Д, К, Г, требующих сильного внутриротового давления.

- Для детей с ринофонией и дизартрией (19%) было характерно назализованное произношение всех согласных звуков, часть звуков (свистящие, шипящие, сонорные) произносились искаженно (отмечалось ларингеальное, боковое, межзубное, щечное произношение), а также замены на заднеязычные звуки. В этой группе также наблюдались грубые нарушения орального праксиса.

- Для детей с дизартрией (12%) было характерно искаженное (заднеязычное, межзубное, боковое произношение) звуков Т, Д, С, З, Ц, Ш, Ж, Ч, Щ, пропуски звуков Р, Л. Назализация в данной группе не фиксировалась.

Один из главных принципов, которыми мы руководствовались при составлении реабилитационной программы, принцип комплексного подхода, основанный на использовании в коррекционной работе, наряду с логопедическими методами, методов вокальной фонопедии. Реабилитация проводилась как в виде регулярных занятий, так и в виде логопедических интенсивов.

Базовыми направлениями работы по формированию произносительной стороны речи у детей с ВРГН стали: формирование фонационного дыхания, формирование полноценного

смыкания мышц небно-глоточного кольца и развитие артикуляционной моторики (см. схему).

Выводы:

- Недостаточное смыкание небно-глоточного кольца, слабый и укороченный ротовой выдох, отсутствие координации и дифференциации ротового и носового выдоха, нарушения артикуляционной моторики приводят к расстройствам резонанса, ухудшению акустических характеристик голоса, а также к грубым расстройствам звукопроизношения.

- Комплексная коррекционная работа, использование наряду с логопедическими приемами, вокальных упражнений, позволяет оптимизировать процесс формирования произносительной стороны речи у детей с ВРГН, ускоряя сроки реабилитации.

Библиографический список

1. Балакирева А.С. Логопедия. Ринолалия – М.: В. Секачев, 2011.
2. Вансовская Л.И. Логопедическая работа при открытой ринолалии после уранопластики – СПб: Ноир, 2015.
3. Васильева Е.П. «Развитие голоса и интонационной выразительности речи детей с врожденной расщелиной губы и неба», диссертация - М, 2006.
4. Дерунова Т.Ю. «Дифференцированный подход к коррекции речи детей с врожденной расщелиной губы и неба», диссертация - М, 2003.
5. Доросинская А.В. «Психолого-педагогическая технология коррекции голосовой функции у детей дошкольного возраста с врожденной расщелиной губы и неба в системе комплексной реабилитации», диссертация - Екатеринбург, 2000.
6. Ермакова И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков – М: Просвещение, 1990.
7. Ипполитова А.Г. Открытая ринолалия. – М: Просвещение, 1983.
8. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты – СПб: Речь, 2006.
9. Лаврова Е.В. Влияние патологии голоса на развитие коммуникативной функции речи//Онтогенез речевой деятельности: норма и патология под ред. Беяковой Л. И. – М, 2005.
10. Лаврова Е.В. Логопедия. Основы фонопедии. - М, 2007.
11. Чиркина Г.В. Нарушения речи при ринолалии и пути их коррекции//Дефектология, 2013 - №6, с. 3-22.

О.М. Савинова
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: О.В. Караневская,
доцент, кандидат педагогических наук

ЭФФЕКТЫ ВКЛЮЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РАС В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩУЮ РАБОТУ ПОСРЕДСТВОМ ИХ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ПОВЕДЕНЧЕСКОГО ПОДХОДА

Включение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в коррекционно-развивающую работу является важным условием организации образовательного процесса.

Анализ проблем семьи ребенка с нарушением психического развития изложен в значительном количестве работ, таких как труды В.В. Ткачевой, Е.М. Мастюковой, Г.А. Мишиной, Е.А. Стребелевой, А.С. Спиваковской, М. Селигмана и др. Появление ребенка с нарушениями развития для любой семьи - сложнейшее испытание, при котором семья нуждается в объективной информации, социальных ресурсах, поддержке окружения и квалифицированной помощи специалистов (М. Селигман, 2013)

Особенно актуален этот вопрос для семей, в которых у ребенка было диагностировано расстройство аутистического спектра (РАС). Семьи, воспитывающие ребенка с расстройством аутистического спектра, сталкиваются с множеством трудностей, связанных как с хроническим психоэмоциональным напряжением родителей, так и с воспитанием такого ребенка и его интеграцией в социум [4, с. 44]. Интенсивностью переживаний семьи аутичных детей выделяются даже на фоне семей, имеющих детей с другими тяжелыми нарушениями развития (Н.О. Керре, 2011). Состояние стресса для семьи в момент постановки диагноза ребенку в возрасте трех – четырех лет сравнимо с состоянием «потери» ребенка (О.Н. Подошлелова, 2008).

Помимо того, семья сталкивается со значительными сложностями в поведении аутичного ребенка, которые накладывают на нее ограничения в социальных контактах и возможностях. В результате рвутся дружеские связи, растет страх перед появлением в общественных местах – т.е. формируется вторичная аутизация всей семьи [4, с. 45].

Часть родителей не осознает своей роли в воспитании и развитии аутичных детей, что негативно отражается на эффектив-

ности коррекционно-воспитательного процесса. У другой части родителей порой отсутствуют достаточные знания, умения и навыки, необходимая подготовка для коррекционно-развивающей работы с ребенком. (И.В. Добряков, 2007).

В связи с вышесказанным, активное включение семьи аутичного ребенка в систему психолого-педагогической помощи, наряду поиском форм психологической помощи самим родителям, стали в настоящее время актуальными задачами для специалистов, работающих с данной категорией детей [3, с. 18].

Нами было проведено исследование, направленное на изучение влияния обучения родителей основам поведенческого подхода на их психоэмоциональное состояние и эффективность коррекционно-развивающей работы с их детьми с расстройством аутистического спектра. Исследование проводилось на базе двух центров развития для детей с РАС: центр раннего развития для детей проблемами поведения, задержкой развития и расстройствами аутистического спектра АНО «ЦСП «Инклюзивная молекула» и центр развития для детей с аутизмом, задержкой психического и речевого развития, расстройствами поведения «Радужные капельки».

В исследовании приняли участие 16 родителей (преимущественно матерей) детей с расстройством аутистического спектра и их дети. Возраст детей-участников – 2 - 5 лет. Все дети получали коррекционное вмешательство с применением методов прикладного анализа поведения в объеме 6-8 часов в неделю на базе этих центров развития. Важным критерием также являлось то, что никто из родителей ранее не проходил обучения по прикладному анализу поведения.

На констатирующем этапе эксперимента было проведено исследование психоэмоционального состояния родителей детей с РАС и динамики психоречевого развития их детей. Целью исследования было выявление уровня стресса и тревожности, оценка воспитательских умений родителей, а также проведение комплексной оценки психоречевого развития детей с РАС, родители которых принимали участие в исследовании.

Психоэмоциональное состояние родителей исследовалось с использованием следующих опросников:

– «Шкала тревоги Спилбергера» (State-Trait Anxiety Inventory - STAI), адаптированная на русском языке Ю.Л. Ханиным и предназначенная для оценки реактивного и личностного уровней тревожности человека.

– «Шкала PSM25 Лемура-Тессье-Филлиона» (Lemur-Tessier-Fillion), предназначенная для измерения феноменологической структуры переживаний стресса.

– Анкета «Определение воспитательских умений у родителей детей с отклонениями в развитии» (В.В. Ткачевой), в которой воспитательские умения родителей детей с отклонениями в развитии оцениваются по трем шкалам: шкала «Эмоциональное принятие/отвержение ребенка», шкала «Рациональное понимание/непонимание проблем ребенка» и шкала «Адекватные/неадекватные формы взаимодействия».

Помимо этого, с родителями была проведена короткая беседа-интервью, во время которой они ответили на вопросы о том, как они оценивают собственную компетентность в коррекционном взаимодействии с ребенком с РАС.

По результатам обработки стандартизированных опросников, заполненных родителями, было выявлено, что большинство родителей испытывают достаточно сильный стресс, и высокий уровень тревожности. Графически соотношение количества родителей с различными уровнями ситуативной тревожности по шкале Спилбергера представлено на диаграмме 1.



Диаграмма 1. Уровни тревожности родителей

Уровень стресса, определенный по опроснику PSM25, также достаточно высок для большинства родителей. Графически соотношение количества родителей с различными уровнями стресса представлено на диаграмме 2.



Диаграмма 2. Уровень стресса родителей

Согласно анкете «Определение воспитательских умений у родителей детей с отклонениями в развитии» (В.В. Ткачевой), в целом родители достаточно высоко оценивают свои воспитательские умения. По шкале «Эмоциональное принятие/отвержение ребенка» большинство родителей набрали высокие баллы: 6 – 8 (из 8 возможных). При анализе шкалы «Рациональное понимание/непонимание проблем ребенка» все родители так же набрали высокие баллы, что говорит о понимании родителями проблем ребенка, уровня его развития и текущих дефицитов. Однако по шкале «Адекватные/неадекватные формы взаимодействия» результаты значительно ниже: в диапазоне от 2х до 5 баллов, что говорит о том, что у значительной части родителей отмечаются неадекватные формы взаимодействия с их детьми. Графически соотношение шкал «принятие/отвержение», «понимание/непонимание» и «адекватные/неадекватны формы взаимодействия» для каждого из родителей представлено на диаграмме 3.

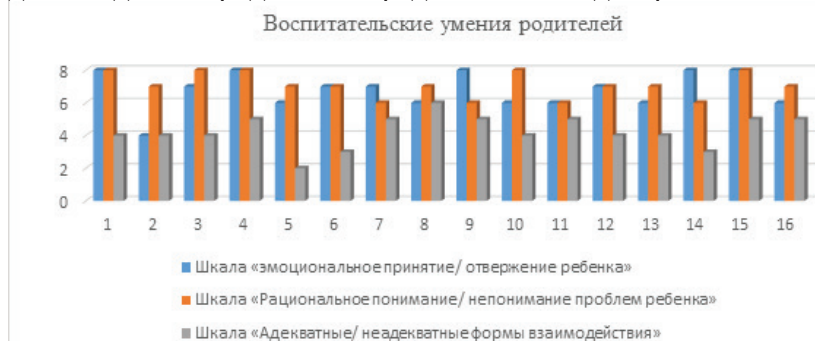


Диаграмма 3. Определение воспитательских умений родителей

Также, во время интервьюирования большинство родителей отметили, что не чувствуют себя уверенными в том, что они могут успешно справляться с различными сложностями, возникающими при взаимодействии с собственным ребенком, и хотели бы улучшить свои навыки эффективного взаимодействия с ним.

Помимо исследования психоэмоционального состояния родителей, была проведена оценка текущего уровня и динамики развития навыков детей с РАС, участвующих в эксперименте, по программе оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями развития Марка Сандберга «VB-MAPP – Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program» [3, с. 57]. Оценка проводилась дважды с интервалом в 3 месяца, чтобы оценить динамику развития ре-

бенка. Графически динамика развития навыков детей представлена на диаграмме 4.

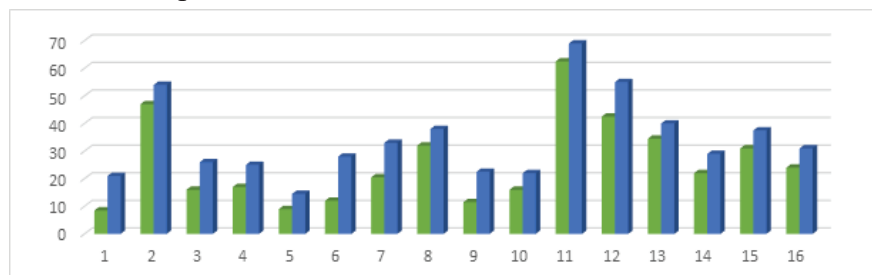


Диаграмма 4. Динамика развития навыков испытуемых

В результате было выявлено, что дети с РАС, участвовавшие в исследовании, имеют задержку психоречевого развития, существенное снижение развитие коммуникативных и социальных навыков по сравнению с другими областями развития. При получении коррекционно-развивающего вмешательства по методу прикладного анализа поведения в небольшом объеме (6-8 часов в неделю) все дети демонстрируют умеренное развитие общего уровня навыков.

Для увеличения эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми, а также обеспечения их родителей средствами для активного участия в коррекционно-развивающей работе течение всего дня было предложено проведение обучения родителей основам прикладного анализа поведения.

Обучающий курс затрагивал такие темы как: способы формирования успешного игрового и развивающего взаимодействия ребенка с родителями, формирование навыков совместного внимания у ребенка с РАС, развитие коммуникации и речи, а также игровых, адаптивно-бытовых и социальных навыков. Отдельной значительной темой была выделена работа с нежелательным поведением ребенка.

Курс состоял из серии встреч, двенадцать из которых посвящены теории и проходили онлайн, а шесть - проходит очно, чтобы родители могли потренироваться в практическом применении полученных в процессе прослушивания лекций навыков. Также, по каждому разделу курса родители выполняли домашние задания, в рамках которых они учились адаптировать и применять полученные знания на практике со своим ребенком, и получали обратную связь и рекомендации преподавателя по результатам предоставленных домашних видео записей.

На этапе контрольного эксперимента была проведена проверка эффективности предложенного обучения в контексте его влияния на уровень стресса и тревожности родителей, их ощущение собственной компетентности во взаимодействии со своими детьми. Кроме того, целью этого эксперимента также являлась оценка влияния включения родителей в коррекционно-развивающую работу на динамику психоречевого развития их детей.

Было проведено повторное интервьюирование и анкетирование родителей-участников как экспериментальной, так и контрольной группы, а также проведено повторное наблюдение и формальное тестирование детей – участников контрольной и экспериментальной групп.

По результатам обработки стандартизированных опросников, заполненных родителями экспериментальной и контрольной групп, было выявлено, что проведенный на этапе формирующего эксперимента обучающий курс для родителей детей с РАС способствует снижению уровня ситуативного стресса и реактивной тревожности родителей детей с РАС.

Согласно данным опросника «Шкала тревоги Спилбергера» (Ч.Д. Спилбергер, адаптирована Ю.Л. Ханиным), проведенное обучение практически не влияет на уровень личностной тревожности родителей, колебания изменений значений незначительное. Однако, результаты опросника по шкалы ситуативной тревожности изменились более выражено. Графически сравнение количества родителей с высоким уровнем ситуативной тревожности в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапе эксперимента приведены на диаграмме 5.



Диаграмма 5. Уровень ситуативной тревожности родителей

Таким образом, можно говорить о том, что ситуативная тревожность родителей из экспериментальной группы снизилась как по сравнению с контрольной группой, так и по сравнению с данными констатирующего эксперимента.

Уровень стресса, определенный по опроснику PSM25, также снизился у родителей экспериментальной группы, и остался практически на прежнем уровне у родителей контрольной группы. Сводные данные об уровне стресса родителей экспериментальной и контрольной групп во время констатирующего и контрольного экспериментов приведены на диаграмме 6.

Согласно анкете «Определение воспитательских умений у родителей детей с отклонениями в развитии» (В.В. Ткачева), родители по-прежнему достаточно высоко оценивают свои воспитательские умения. Выявленные на этапе констатирующего эксперимента дефициты по шкале «Адекватные/неадекватные формы взаимодействия», были частично нивелированы в экспериментальной группе, в то время как у родителей контрольной группы остался практически на прежнем уровне. Графически соотношение шкалы «адекватные/неадекватны формы взаимодействия» для каждой из групп родителей и сравнение с данными констатирующего эксперимента представлено на диаграмме 7.

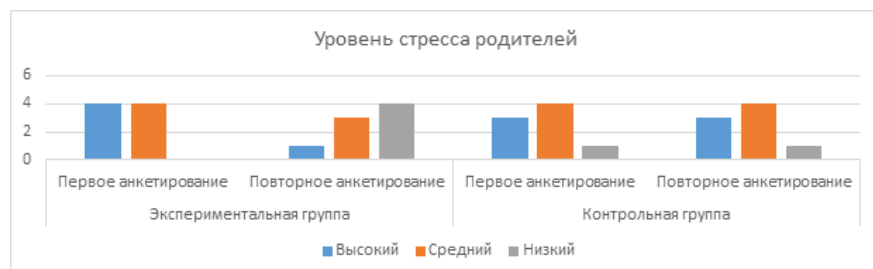


Диаграмма 6. Уровень стресса родителей

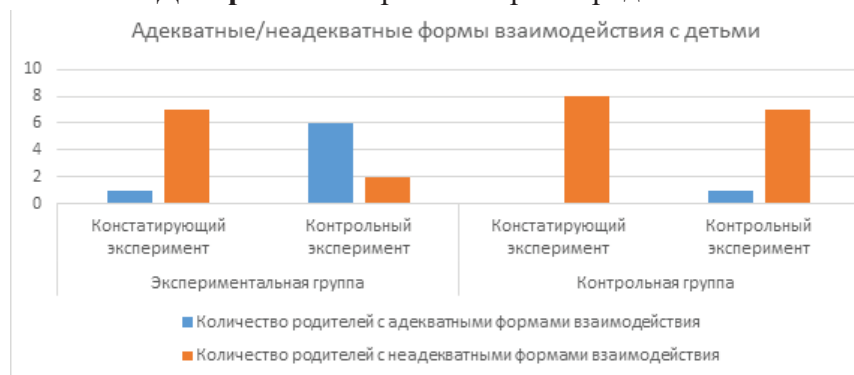


Диаграмма 7. Определение воспитательских умений родителей

Также на этапе контрольного эксперимента было проведено третье тестирование по методике VB-MAPP детей-участников эксперимента, интервал между вторым и третьим тестированием также составил 3 месяца. Графически динамика развития навыков детей представлена на диаграмме 8.

Все дети за прошедший период продолжили демонстрировать положительную динамику в развитии навыков. Однако, при дальнейшем анализе было отмечено, что динамика развития в экспериментальной и контрольной группах имеет выраженные отличия.

Было выявлено, что в экспериментальной группе, за счет того, что родители в повседневной жизни также проводили работу по развитию коммуникативных, социальных и адаптивно-бытовых навыков, динамика развития навыков была значительно выше, чем в контрольной группе, дети из которой по-прежнему получали только терапию у специалистов в прежнем объеме. Графически разница в динамике контрольной и экспериментальной групп по результатам констатирующего и контрольного экспериментов представлена на диаграмме 9.

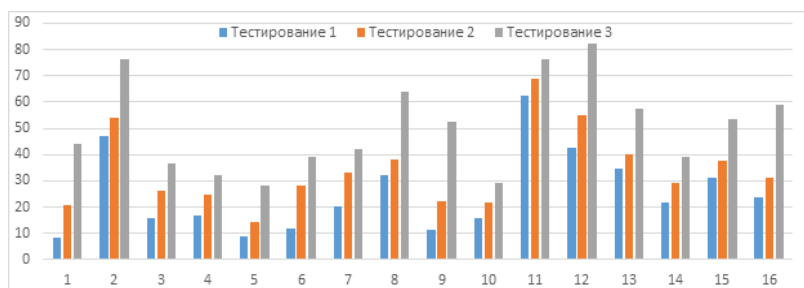


Диаграмма 8. Динамика развития навыков испытуемых

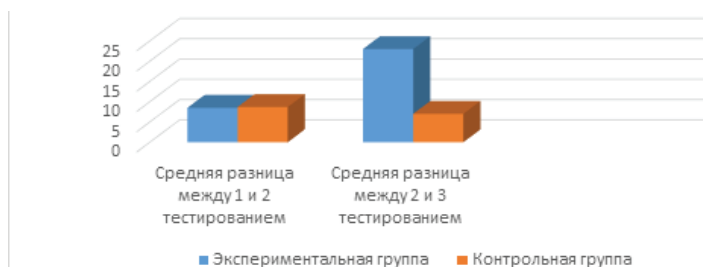


Диаграмма 9. Динамика развития навыков в контрольной и экспериментальной группах по результатам констатирующего и контрольного экспериментов.

Дети экспериментальной группы во время наблюдения и тестирования на этапе контрольного эксперимента в целом были более контактными, охотнее вовлекались во взаимодействие не только с родителями, но и с новым специалистом, меньше отказывались от выполнения различных заданий.

Прошедшие обучение родители активно включились в коррекционно-развивающую работу. Они смогли самостоятельно работать над развитием коммуникации своего ребенка, находить, создавать и использовать ситуации в повседневной жизни, когда у ребенка присутствует мотивация для взаимодействия и обучать ребенка более сложным формам коммуникации в этих ситуациях. Поскольку в повседневной жизни таких ситуаций множество, интенсивность работы, и, как следствие, ее результативность, значительно повысились. Также, они научились основным методам работы и смогли обеспечить дополнительно количество часов структурированных занятий с ребенком, работая по индивидуальной программе реабилитации ребенка наравне со специалистами. Получив знания и навыки об организации терапевтической игры, родители смогли успешнее вовлекать ребенка в совместное игровое взаимодействие, переключать фокус внимания ребенка с предметов на себя, прорабатывать в игре множество различных дефицитов ребенка, таких как совместное внимание, очередность деятельности, функциональное использование речи, обучение более сложным формам игровой деятельности и многие другие.

Знания об основных подходах к коррекции проблемного поведения позволили родителям рассматривать его с функциональной точки зрения, анализировать причины возникновения и подкрепляющие последствия поведения, модифицировать окружающую среду таким образом, чтобы снизить вероятность последующего возникновения такого поведения, планировать свои реакции на него, подбирать формы замещающего поведения, а также самостоятельно объединять все эти меры в структурированный и продуманный план коррекции поведения и затем реализовывать его.

Родители детей с РАС почувствовали себя важными участниками коррекционного процесса, которые могут влиять на него, в какой-то степени даже управлять им, увидели результаты от собственной деятельности. Это благоприятно сказалось на общей вовлеченности во взаимодействие с ребенком, дало веру в свои силы, снизило ощущение беспомощности. Также, познакомившись с подходами к долгосрочному планированию

коррекционных мероприятий и методологией поэтапного достижения запланированных целей, начав участвовать в этом процессе, родители ощутили уменьшение тревожности по отношению к будущему своих детей. Работа над коммуникацией и продуктивным игровым взаимодействием в повседневной жизни позволила родителям лучше понимать своего ребенка, его потребности, и адекватно реагировать на них, что привело к снижению нежелательного поведения, общему улучшению семейного климата и качества жизни семьи. Работа над навыками самообслуживания и самостоятельности ребенка помогла немного снизить бытовую нагрузку на родителей и позволила им выделить периоды для собственного отдыха и восстановления сил. Также, некоторые родители отметили, что снизился их уровень стресса во время посещения детских игровых площадок, детских игровых комнат и групповых развивающих занятий с нормотипичными сверстниками, поскольку родители детей с РАС начали рассматривать данные мероприятия как возможность попасть в подходящую среду для обобщения коммуникативных навыков и развития социальных навыков собственных детей, научились планировать работу с данными навыками, развивать их и оказывать поддержку собственным детям в процессе игры и взаимодействия со сверстниками.

Таким образом, опираясь на результаты проведенного исследования, можно сделать выводы, что проведенное обучение родителей основам прикладного анализа поведения и активное включение их в коррекционно-развивающую работу с собственными детьми положительно повлияло на уровень родительского стресса и тревожности, помогло родителям изменить свое взаимодействие с ребенком на более адекватное. Помимо этого, включение родителей в коррекционно-развивающую работу положительно повлияло на динамику развития детей – участников эксперимента.

Библиографический список

1. Кулешова, И.И. К вопросу о применении технологии VB-MAPP в процессе психолого-педагогического изучения дошкольников с расстройствами аутистического спектра (РАС) / И.И. Кулешова // *Коррекционная педагогика: теория и практика*. 2015. № 2 (64). С. 57-60.
2. Куприянов, Р.В. Психодиагностика стресса: практикум / сост. Р.В. Куприянов, Ю.М. Кузьмина; М-во образ. и науки РФ, Казан. гос. технол.ун-т. - Казань: КНИТУ, 2012. – 212 с.

3. Левченко, И.Ю., Ткачева, В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. - М.: Просвещение, 2008. - 240 с.

4. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. - М.: Теревинф, 1997. – 255 с.

5. Ткачева, В.В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / В.В. Ткачева. – Москва: Психология, 2006. – 320 с.

СЕКЦИЯ «АКТИВИЗАЦИЯ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КОРЫ ГОЛОВНОГО МОЗГА КАК ОСНОВА ДЛЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ»

Е.А. Борисова, Е.П. Липкина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководители: Е.Ю. Пронина, преподаватель;

О.П. Чозгиян,

преподаватель, кандидат педагогических наук

МЕНТАЛЬНАЯ АРИФМЕТИКА КАК СИСТЕМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования лежит системно-деятельностный подход, который предполагает ориентацию на достижение основного результата – развитие личности обучающегося на основе универсальных учебных действий познания и освоения мира. Решению задачи развития личности обучающегося способствует реализация принципа учета индивидуально-типологических и возрастных особенностей обучающихся. В этой связи особую актуальность приобретает дифференцированный подход к построению образовательного процесса, в соответствии с которым создаются необходимые условия для проявления и развития потенциальных возможностей обучающихся на основе учета их индивидуальных и возрастных особенностей.

Педагогу на современном этапе обновления тенденций образования необходимо проектировать и организовывать собственную педагогическую деятельность, основываясь на учете индивидуально-типологических особенностей обучающихся, с целью создания благоприятных условий обучения каждого школьника. Набирающая сейчас популярность методика ментального развития младших школьников вполне может быть использована именно для этих образовательных целей.

Вендланд Д. определяет понятие «ментальная арифметика» как систему развития мозга, основанная на использовании абака, которая позволяет решать арифметические задачи любой

сложности, она базируется на применении уникального метода гармонизации развития умственных и творческих способностей детей, который способствует более полному раскрытию интеллектуального и творческого потенциала ребенка [1].

Известно, что без изучения нового мозг деградирует, очевидно, что стимуляция разнообразной мозговой деятельности способствует активной работе нейронных связей между правым и левым полушариями. Вследствие активизации обоих полушарий то, что прежде казалось трудным или даже невозможным, становится простым и понятным.

Согласно данным научных исследований, наиболее интенсивное развитие головного мозга происходит у детей 4 – 12 лет. Навыки, приобретенные в этом возрасте, быстро и легко усваиваются и сохраняются на долго. Именно поэтому они могут оказать значительное влияние на успешное будущее ребенка.

Таким образом, занятия ментальной арифметикой способствуют:

- Гармонизации межполушарного взаимодействия;
- Формированию и активизации навыков быстрого счета и наиболее полному раскрытию интеллектуального и творческого потенциала;
- Повышению самооценки;
- Значительному повышению концентрации внимания;
- Развитию способностей к изучению иностранных языков;
- Способности справляться с многозадачностью.

Историческая справка [3].

В 1202 г. появилась на свет знаменитая *«Книга абака»* Леонардо Пизанского (более известного под прозвищем *Фибоначчи* – сын Боначчи), крупнейшего европейского математика эпохи Средневековья. На протяжении нескольких столетий по труду Фибоначчи ученые знакомились с двумя важнейшими разделами математики – арифметикой и алгеброй и черпали из него задачи и оригинальные методы решения, благодаря чему уже в XV–XVI вв. те разошлись по многочисленным итальянским, французским, немецким, английским, а позже и русским рукописям, печатным книгам и учебникам. Некоторые задачи или их аналоги можно обнаружить и в *«Сумме арифметики»* Пачиоли (1494), и в *«Приятных и занимательных задачах»* Баше де Мизириака (1612), и в *«Арифметике»* Магницкого (1703), и даже в *«Алгебре»* Эйлера (1768). Подобные счеты (абак) появились еще в Древнем Вавилоне и Древней Греции – странах,

где возникли основы инструментального, пальцевого счета [2]. В древней Греции абак представлял собой деревянные доски и в качестве счета использовались камешки и песок, римляне же усовершенствовали его, сделав абак мраморным, на нем вытачивали желобки для мраморных шариков [4].

Все методики обучения ментальной арифметике основаны на первоначальном освоении счета на древнем «калькуляторе» - «абакусе», которым пользовались в Китае еще 5 тыс. лет назад. Он представляет из себя прямоугольную рамку, в которой натянуто 13 вертикальных струн, на каждой - по 5 косточек. Каждая косточка имеет свое назначение. Верхняя - пятерка, остальные - единицы. На первой спице справа находятся разряды: единицы, затем десятки и так далее. Из Китая абакус стал распространяться по всему миру и в 16 веке попал в Японию. Японцы усовершенствовали этот инструмент счета и назвали свое изобретение – «счеты соробан», аналог которых и до сих пор используются в начальной школе для обучения детей счету. По мере взросления «абакус» - игрушку-счеты заменяют ее ментальным (воображаемым) аналогом, и ребенок “щелкает” в уме все более сложные математические расчеты, без помощи калькулятора с помощью движения пальцев – «крабиков». С возрастом детки- уникумы достигают такого уровня развития, что одновременно с решением примера в уме декламируют стихи, пересказывают тексты, просто общаются с другими людьми.

В России о ментальной арифметике заговорили совсем недавно: к нам пришла новая уникальная методика развития умственных способностей. Сегодня о ментальной арифметике можно услышать даже на федеральных каналах отечественного и зарубежного телевидения. Это уникальная программа гармоничного развития умственных и творческих способностей детей, позволяющая ещё в большей степени раскрыть потенциал ребёнка. Родители обсуждают успехи детей на форумах, в крупных городах открываются центры обучения, на первом канале в программах А. Гордона, А. Малахова, М. Галкина выступают детишки и поражают зрителей своими умениями. Кажется невероятным, но благодаря этой методике даже малыши детского сада решают задачи с трехзначными числами в уме, причем быстро и правильно! Ментальная арифметика для дошкольников и младших школьников за короткий срок стала крайне популярной.

Преимущества занятий ментальной арифметикой.

Основным преимуществом занятий по ментальной арифметике является целостное, многостороннее развитие ребенка. В целях развития аналитических способностей с детьми выпол-



няются задания, направленные на развитие логического и пространственного мышления. Тренировка смекалки, внимания и наблюдательности осуществляется при помощи развивающих игр, организации групповых занятий, что способствует развитию коммуникативных навыков [1].

Ментальная арифметика является инструментом развития самооценки, уверенности в себе, внутренней мотивации к обучению. Кроме того, используя методику устного счета, можно достичь повышения интеллектуальных и творческих способностей детей.

Занятия ментальной арифметикой направлены на решение следующих задач:

1. Формирующиеся практические навыки логического мышления, за счет активизации совместной работы левого и правого полушарий головного мозга, перенесения части аналитических задач, обычно решаемых левым полушарием в область правого и

освобождения левого полушария для решения следующих задач, не связанных с решением математических вычислений;

2. Возможность развития индивидуального творческого потенциала, улучшения зрительной и слуховой памяти, а также концентрации внимания;

3. Возможность повышения своего общеинтеллектуального уровня, за счет развития интереса к точным наукам;

4. Способность активно справляться с многозадачностью современной жизни, за счет эффективности перераспределения получаемой головным мозгом разносторонней информации между двумя полушариями и возможностям оперативной памяти;

5. Возможности усовершенствования навыков устного счета и логического мышления;

6. Возможности повысить точность и скорость выполнения разнообразных поставленных задач;

7. Возможность использования полученных знаний в индивидуально-личностном развитии.

Для проведения занятий по ментальной арифметике рекомендуется использовать технологии индивидуализации обучения, технологии группового, проблемного и дифференцированного обучения [5]. Занятия должны быть ориентированы на организацию как совместной деятельности педагога и обучающихся, так и самостоятельную деятельность младших школьников, активное использование игровых ситуаций, в том числе предполагающих организацию коммуникативного взаимодействия, приемов, направленных на проявление детской инициативы.

Ментальная математика сегодня довольно популярное среди педагогов и родителей направление раннего развития детей, однако следует понимать, что ментальная арифметика не панацея, она, возможно, не решит все проблемы, и не создаст чуда, хотя ее использование на регулярной основе безусловно приведет к синхронизации работы полушарий мозга, что существенно отразится на скорости устного счета и скоротечности, будет способствовать повышению концентрации внимания при решении различных задач, вне зависимости от внешних условий, способности к изучению иностранных языков, повышению успеваемости по всем школьным дисциплинам, в том числе гуманитарным и точным наукам, значительному повышению коммуникативных навыков детей, формированию у них собственного мнения.

Но у ментальной арифметики существуют и отрицательные стороны, в первую очередь из-за своей востребованности это - высокая стоимость обучения. Во-вторых, по рекомендациям методистов, имеющих большой опыт практической работы с детьми, начинать обучение ментальному счёту следует с 4 до 12 лет. Однако по отзывам родителей, делать это в 4 года – не всегда правильно, далеко не каждый ребёнок готов справиться с интенсивностью занятий и, зачастую это приносит охлаждение и потерю интереса к обучению вообще. Верхняя рекомендованная возрастная граница начала обучения - это 12 лет, так как психологи считают, что к этому возрасту происходит окончательное формирование мозга человека. Однако следует отметить, что в Москве сегодня организуются курсы обучения приемам ментальной арифметики, в ходе которых успешно обучают людей пенсионного возраста в проекте «Московское долголетие». Приемы активизации мозговой активности и межполушарного взаимодействия, овладения ментальному счёту по данным статистики успешно справляются с коррекцией возрастных дегенеративных изменений мозга и профилактикой дементных состояний у людей пенсионного возраста.

Обращает на себя внимание тот факт, что некоторые родители сталкиваются с таким явлением, когда доведение счёта до автоматизма ставит юных счетоводов в ступор при элементарной перестановке заложенной логической цепочки. Ребёнок не понимает, как на практике решения реальных задач курса математики применить голые вычисления, работающие «на ура». В России это одна из новых методик, которой учат, а как ею пользоваться, говорить забывают. И, наконец, обещанное одновременное развитие обоих полушарий не всегда столь эффективно. У некоторых детей этот процесс начинает работать, как часы, у других же – наоборот, логическая левая сторона мозга отказывается трудиться совсем. Кому как не нам знать, что всякий организм индивидуален, шаблонов здесь нет.

Еще одно обстоятельство следует принимать во внимание: научить ребёнка этому дома не получится – слишком всё трудно, а за каждое занятие учителям необходимо платить.

Из физиологических плюсов ментальной арифметики можно выделить то, что, задания по ментальной арифметике способствуют возможности решать математические задачи образным правым полушарием мозга. Это позволяет одновременно активизировать работу двух полушарий, а значит, синхрониза-

ция межполушарного взаимодействия осуществляется более эффективно. Именно поэтому, дети, изучавшие счет на абаке и соробанае, с легкостью могут проводить сложнейшие устные вычисления в уме за кратчайший отрезок времени. Так, например, не имея счет перед глазами, дети за пару секунд способны сложить трехзначные числа в уже самом начале обучения, а по мере практики оперируют числами пятизначными числами.

Приведем примеры упражнений для младших школьников, которые с успехом могут быть применены учителем начальных классов в образовательном процессе.

«Ленивая восьмерка». Возьмите карандаш и начертите на бумаге восьмерку (знак бесконечности). Затем обведите 4-6 раз правой, а затем левой рукой.

«Колечко». По очереди большой палец соединяйте в кольцо с соединенными указательным и средним пальцами, средним и безымянным, безымянным и мизинцем. Остальные пальцы свободно расставлены; поза фиксируется на каждой руке (сначала на левой руке, затем на правой и на двух вместе).

«Ухо-нос-хлопок». Улучшает мыслительную деятельность, повышает стрессоустойчивость, способствует самоконтролю, произвольности деятельности.левой рукой возьмитесь за кончик носа, правой – за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши и поменяйте положение рук с точностью до наоборот.

«Робот». Ребенку даются команды: «Положи правую руку на левое плечо, а левой рукой возьми за правый локоть. Отпусти руки. А теперь левая рука достанет до правой щеки, а правая – до левой брови» и т.п.

«Рисование двумя руками одновременно». Выполнение данного упражнения способствует развитию пространственного мышления, мелкой моторики пальцев рук и творческого воображения.

Следует признать, что успехи младших школьников не ограничиваются только математикой, они демонстрируют высокие показатели и в гуманитарных и естественных дисциплинах, т.е. в обучении в целом. Педагоги и психологи отмечают: ментальная арифметика тренирует наблюдательность, память и воображение, а также творческое, нестандартное мышление детей, ребенок буквально схватывает информацию на лету и с легкостью ее анализирует. Это позволяет детям лучше адаптироваться к многозадачности требований современного мира, а педагогам

полнее учитывать индивидуальные возрастные, психологические и физиологические особенности обучающихся, разнообразить виды деятельности и формы обучения, эффективнее достигать поставленных целей образования и воспитания детей младшего школьного возраста.

Библиографический список

1. Вендланд Д. Ментальная арифметика: учим математику при помощи абакуса. – СПб.: Питер, 2019. - 256 с.
2. Выгодский М.Я. Арифметика и алгебра в древнем мире. - М., 2012.
3. Карпушина Н.М. Liber abaci//Леонардо Фибоначчи//Математика в школе. - №4. -2008.
4. Куторги М. О счётах у древних греков//Русский вестник. – 2006. – 26 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с.
6. <https://in-texno.ru/programm/povyshenie-kvalifikatsii/metodicheskie-aspekty-realizatsii-kursa-mentalnaya-arifmetika-vo-vneurochnoj-deyatelnosti-v-usloviya-realizatsii-fgos-doo>

С.С. Еремина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Е.Ю. Пронина, преподаватель

ГАРМОНИЗАЦИЙ ФУНКЦИЙ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

«Мозг, хорошо устроенный, стоит больше,
чем мозг, хорошо наполненный».

Мишель де Монтень

В соответствии с требованиями ФГОС, современное образование в школе должно ориентироваться на развитии продуктивного, творческого мышления, основанного на применении системно - деятельностного подхода в обучении.

Важным принципом развития творческого математического мышления младших школьников является формирование у них совокупности алгоритмических и эвристических навыков по предмету. Однако, дети с разнополушарным доминировани-

ем проявляют разную склонность к математике. Основной вопрос состоит в том, как обучать математике учащихся с доминирующим правым полушарием и как сделать так, чтобы при этом математика оставалась интересной и для детей с логическим (левополушарным) мышлением?

Доказано, что существуют два основных в корне различных способа восприятия и анализа получаемой информации: лево- и правополушарный. Эти способы диктуют необходимость применения именно дифференцированного подхода к обучению школьников, с учетом их склонности к тому или иному способу познания. Для развития левополушарного восприятия информации рекомендуется: совершенствовать у детей навыки наблюдения, развивать чувственный опыт, словесно-логическую память и мышление.

Для развития правополушарного способа восприятия информации рекомендуется: акцентировать внимание на развитии целостности восприятия, воображения, умения проводить сравнения, основываясь на образном восприятии, образной памяти, а также наглядно - образном мышлении.

При закреплении изученного материала рекомендуется: применять активные формы обучения: викторины, кроссворды, при объяснении и обобщении тем - задачи с недостаточными или избыточными данными в условии, задачи с экологической направленностью. Как правило, дети младшего школьного возраста с удовольствием придумывают математические сказки и тематические задачи, с интересом занимаются конструированием и моделированием из бумаги стереометрических фигур по готовым выкройкам. В докладе дан более подробный перечень рекомендаций.

Гармонизация межполушарного взаимодействия предполагает активизацию всех видов мышления и их совершенствование, широкое использование технологий левополушарного и правополушарного развития. Следует научить детей мыслить творчески, пользоваться интуицией, не бояться применения нестандартных решений, чтобы потом, вступая во взрослую жизнь, они смогли свободно ориентироваться в нашей быстро изменяющейся реальности.

Библиографический список

1. Агафонова А.И. Учимся думать. С-П: «МиМ – Эспресс», 1996,

2. Алешина Татьяна Николаевна, к.п.н., Учет комплиментарного взаимодействия полушарий головного мозга при обучении подростков математике. URL: <https://infourok.ru/uchet-komplimentarnogo-vzaimodeystviya-polushariy-golovnogo-mozga-pri-obuchenii-podrostkov-matematike-3700061.html>

3. Елкина Н.В., Татарина Т.И. 1000 загадок. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: «Академия развития», 1997,

4. Коноваленко С.В. Как научиться думать быстрее и запоминать лучше. Москва, 2002

А.Ф. Зикрияева, И.О. Новичкова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Е.Ю. Пронина, преподаватель

АКТИВИЗАЦИЯ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КОРЫ ГОЛОВНОГО МОЗГА КАК ОСНОВА ДЛЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Индивидуальность личности каждого ребенка во многом определяется взаимодействием правого и левого полушария его мозга. Еще в 1981 году американскому нейропсихологу, профессору психобиологии Роджеру Сперри была присуждена Нобелевская премия за фундаментальные исследования в области межполушарной асимметрии мозга. Современные ученые вполне обоснованно используют такое понятие как межполушарная асимметрия головного мозга, подразумевая под этим способность одного полушария мозга работать чуть быстрее и эффективнее чем другое. [1]

У людей, как правило лучше развито какое-то одно: либо левое полушарие, либо правое. Лидируют же в обществе, те, у кого их работа синхронизирована. Гармонизация полушарий головного мозга существенно расширяет возможности мозга, делая его более совершенным, отвечающим запросам современности.

Каждое полушарие нашего мозга имеет свои специфические функциональные особенности:

- Левое отвечает за логическое мышление, анализ, рациональность, последовательный стиль речи и языковые способности.

- Правое - за целостное восприятие мира, творческое воображение, принятие нестандартных решений, интуицию и эмоции. [2]

Однако, из-за естественной асимметрии мозга, в жизни мы часто встречаем людей с ярким аналитическим умом, не способных на генерацию собственных идей или наоборот, творческих, креативных личностей, переполненных интересными идеями, реализовать которые они не в состоянии. А еще есть люди с гармонично развитыми полушариями, так называемые амбидекстеры. Именно поэтому, для успешной личностной реализации каждому современному человеку так важно развивать гармоничную работу головного мозга, а не довольствоваться развивающейся у нас доминантностью полушарий, складывающейся естественным путем, без нашего участия. [3]

Сегодня ученые достоверно понимают, что вовлечение в работу и обучение человека синхронизовано работающих половинок нашего мозга реально повышает продуктивность любой деятельности и эффективность процессов образования и самообразования человека.

Какие еще возможности открывает человеку синхронизация работы его мозга? Это:

- образование новых нейронных связей – а значит новые знания, умения, навыки, повышение интеллекта и практических умений,

- повышение эффективности аналитических процессов мозга и одновременно - целостности восприятия мира, а значит умение решать задачи комплексно, не довольствуясь односторонними подходами,

- успехи в учебе, самообразовании, продвижение по карьерной лестнице,

- отсутствие дементных состояний, поддержание активности, гибкости, ясности ума до глубокой старости,

- профилактика заболеваний головного мозга, общая устойчивость организма.

Нам был интересен вопрос насколько вообще важна межполушарная гармонизация мозга для развития способностей детей младшего школьного возраста, какие перспективные возможности дадут детям используемые на уроках приемы развития межполушарных взаимосвязей, скажутся ли они на успеваемости младших школьников и как к этим приемам отнесутся сами дети? Наш интерес к выбранной теме обусловлен еще и тем, что

данный вопрос имеет непосредственное отношение к проблеме развития интеллектуального и творческого потенциала личности ребенка, то есть относится к числу базовых образовательных задач.

Как показало теоретическое исследование данной проблемы, в настоящий момент в педагогике уделяется существенное внимание как проблеме влияния функциональной асимметрии головного мозга на развитие интеллектуальных способностей учащихся, так и процессу создания условий, обеспечивающих реализацию потенциальных возможностей школьников на основе включения в урок современных развивающих заданий и двигательных упражнений по развитию моторики рук и синхронизации работы полушарий мозга. Сегодня мы понимаем, что от того, каким будет процесс обучения, зависит результат развития психических функций каждого учащегося, его личности и его способностей.

Многие исследователи и ученые приходят к выводу, что максимальные достижения, наибольшая продуктивность работы мозга достигаются именно интеграцией обоих полушарий, т. к. они являются функционально взаимосвязанными между собой анатомическими частями одного рабочего органа. Отмечен факт того, что правое полушарие обрабатывает ту исходную информацию, которой его снабжает более критичное, последовательное и рациональное левое полушарие головного мозга, левое полушарие, в свою очередь, ответственно за анализ, расчет и оценку всех идей, решений и догадок, генерированных правым полушарием. Осуществление нейронного межполушарного взаимодействия происходит с помощью мозолистого тела, образующего функциональный мостик между двумя полушариями мозга.

Мы ставили своей задачей в ходе исследования убедиться в том, что если в процессе обучения полнее учитывать индивидуальные психофизиологические особенности учащихся, вызванные естественно сложившейся асимметрией, то потенциальные возможности учащихся будут реализованы максимально эффективно.

Учащиеся «правополушарного» (художественного) и «левополушарного» (мыслительного) типа имеют, существенные различия в восприятии, анализе, запоминании учебного материала, а потому требуют дифференцированного подхода со стороны педагогов. Однако, современная практика образовательного

процесса диктует реализацию принципов группового обучения, методик, направленных в основном на развитие левополушарного типа мышления, что никак не согласуется с правополушарным мышлением. Бесплезно навязывать леворукому ребенку не свойственный ему тип мышления, необходимо найти возможность сохранить, поддержать и последовательно развивать его индивидуальность, создать для него естественные условия развития именно ему присущих врожденных способностей.

Для осуществления поставленных задач необходима ранняя диагностика выраженной доминантности полушарий у детей, создание для них дифференцированных подходов в обучении, использование эффективных именно для них методов работы, подобранных с учетом их индивидуального профиля асимметрии мозга.

В практическом плане нами было сделано следующее:

1. Проведен мониторинг межполушарной асимметрии мозга, позволивший получить статистические данные о соотношении:

- право- и левополушарных детей в 3-их классах школы № 1598 г Москвы,
- детей, относящихся к группе амбидекстеров (одинаково хорошо владеющих правой и левой рукой)
- а также детей со скрытой леворукостью.

2. В целях реализации индивидуальных возможностей обучающихся младшей школы путем развития у них гармоничной взаимосвязи между полушариями головного мозга мы подобрали и в течение 3-х месяцев систематически проводили с детьми упражнения на динамическое развитие моторики обеих рук и гармонизацию работы полушарий головного мозга. В этом нам существенную поддержку и помощь оказали учителя, работающие с параллелью 3-х классов.

3. После 3-х месячной работы с детьми мы провели анализ успешности детей по основным предметам, акцентируя внимание на области «сложных» для разнополушарников дисциплинах.

Во всех мероприятиях приняло участие 52 ученика 3-х третьих классов школы № 1598.

I. Для мониторинга индивидуальной асимметрии были выбраны общепринятые методики. Мониторинг доминантности проводился в основном в групповой форме. Для его организации были приготовлены упражнения и карточки-задания, инструкции по работе с ними мы зачитывали детям вслух, при

необходимости внося уточнения и отвечая на возникающие вопросы. Была выполнена следующая работа, организованная по заданиям.

Задание № 1. Инструкция: «Разложи карточки по 3 штуки на 3 группы так, чтобы в каждой группе было что-то с твоей точки зрения общее».

Всего детям было предложено по 9 карточек, на каждой написано по одному слову: «карась», «бегать», «перья», «орел», «шерсть», «летать», «чешуя», «плавать», «овца».

Разложенные карточки по I-му варианту (в соответствии с рекомендованной методикой оценки результатов): «карась», «орел», «овца»; «летать», «плавать», «бегать»; «перья», «чешуя», «шерсть» характеризуют активное доминирование левого полушария, преобладание II сигнальной системы, формулировку выводов на основе анализа, с выделением общих наиболее существенных признаков понятий, преобладают у мыслительно-го типа личности, основывающегося на логическом мышлении.

Карточки, разложенные по II-му варианту: «карась», «плавать», «чешуя»; «орел», «летать», «перья»; «овца», «бегать», «шерсть» характеризуют учащихся с преобладанием правого полушария, у которых основной является I сигнальная система, доминирующим является образное мышление, типичное для художественного типа личности, так как в этом случае предметы и явления обобщены по их функциональным признакам.

Карточки, разложенные по III-ему варианту, иным образом или реализованное смешанное решение - Смешанный тип.

Группа заданий № 2.

Были проведены наиболее известные тесты на определение ведущей руки: «Наполеон», «Аплодисменты», «Здравствуй», «Ударь ногой по мячу», «Напиши ногой на полу свое имя», «Завяжем шнурки», «Крышки» и другие, а также был проведен визуальное определение «ведущей» руки при письме и активной деятельности.

Группа заданий № 3 предполагала работу с картинками на логику и внимательность. Например, были предложены упражнения на определение лишних предметов на рисунках, нахождение отличий, деталей, не соответствующих данному рисунку, на поиск закономерностей в изображениях и их продолжение.

В результате проведенных наблюдений мы получили следующее соотношение учащихся с выраженными у них признаками межполушарных взаимосвязей:

Левополушарных - 84%. Правополушарных - 8%. Амбидекстеров - 6 % учащихся. Скрытых леворуких детей - 2%.

Полученное нами соотношение анализируемых признаков близко к общим статистическим данным.

II. Второй нашей задачей было включение в динамические паузы уроков динамических упражнений по синхронизации полушарий, включая упражнения на развитие мелкой моторики рук. Наиболее интересными для детей оказались упражнения: «Ладонь – Ребро - Кулак» (Положите руки перед собой на стол ладошками вниз, потом поставьте ладони обеих рук на ребро, следующим действием сожмите руки в кулачки. Чередуйте движения рук, ускоряя темп), «Волна» (Поставьте руки перед собой левая сжата в кулак, ладонь правой смотрит вниз и расположена на уровне противоположного запястья. Теперь одновременно меняем их положение. Сверху всегда должен быть кулак, снизу — ладошка), «Ухо-нос» (Пальцами правой руки возьмитесь за кончик носа, а левой — за правое ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши и теперь возьмитесь левой рукой за нос, правой — за ухо, «Капитан» (Одну руку ставим «козырьком» около лба, следите чтобы большой палец был спрятан, а не торчал в сторону. Пальцы на другой сложите в знак «класс». Одновременно меняйте положение рук. Сначала делаем очень медленно, следим за большими пальцами), «Победитель» (Пальцы на правой руке показывают знак «V», на левой — «ок». Задача заключается в том, чтобы синхронно менять положение пальцев).

Группа заданий № 4. Зеркальное рисование (Возьмите лист бумаги и по одному карандашу в каждую руку. Рисуйте одновременно обеими руками. Пусть это будет что-то простое: квадрат, круг, восьмерку, звезду. Постепенно изображения нужно усложнять. Напишите свое имя. Если у вас получается, то попробуйте нарисовать полноценный рисунок). Для детей мы распечатали специальные трафареты, по которым они могли упражнять правую и левую руки.

Задание № 5. (Задача заключается в том, чтобы, быстро, не раздумывая, назвать цвет на слайде. Может показаться, что это довольно просто, однако левое полушарие начинает концентрироваться на словах, а правое на цвете. Это сильно сбивает с толку и способствует межполушарному взаимодействию. Упражнение можно изменять хоть каждый день, указывая детям что именно нужно назвать: прочитать слова, назвать цвет, меняя последовательность), см рис 1. «Прочитай слово/Назови цвет».

ЖЕЛТЫЙ СИНИЙ ОРАНЖЕВЫЙ
 ЧЕРНЫЙ КРАСНЫЙ ЗЕЛЕНый
 ФИОЛЕТОВЫЙ ЖЕЛТЫЙ
 КРАСНЫЙ
 ОРАНЖЕВЫЙ ЗЕЛЕНый ЧЕРНЫЙ
 СИНИЙ КРАСНЫЙ
 ФИОЛЕТОВЫЙ
 ЗЕЛЕНый СИНИЙ ОРАНЖЕВЫЙ

Рис. 1. Прочитай слово/Назови цвет

Упражнение № 6. «Колечко». (Поочередно перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо большой палец и последовательно указательный, средний, безымянный и мизинец. Упражнения выполнять, начиная с указательного пальца, а в обратном порядке – от мизинца. Каждой рукой отдельно, затем обеими руками вместе).

Разнообразие таких упражнений, проводимых нами и учителем на динамических минутках неизменно вызывало энтузиазм и радостное ожидание следующей «тренировки». Неограниченная вариативность подобных упражнений всегда была связана с неожиданностью, сюрпризность момента в этом случае позволяла каждый раз добиваться заинтересованности учеников, мотивировать их искусственно на выполнение таких упражнений не приходилось.

III. Но Самым, пожалуй, сложным для нас было объективно оценить полученные результаты не только с точки зрения проведения мониторинга, внедрения упражнений на гармонизацию работы мозга в образовательный процесс– это надо сказать прошло на «Ура!», сколько понять есть ли реальный эффект с точки зрения успехов детей в той сфере деятельности, которая ранее вызывала у них затруднения. Мы, конечно, учитывали факты связанные и с планомерной работой учителя с детьми и результаты накопления опыта учиться у самих детей и факт всего 3-х месячной нашей работы с детьми, а также другие факторы, позволяющие детям динамично развиваться вне зависимости от активно проводящейся нами работы по синхронизации полушарий. Но, мы, тем не менее, получили следующие данные.

Сравнение итогов тестирования с результатами учебной деятельности позволяет сделать вывод о том, что среди учащихся 3 «В» класса – имеющего самый значительный процент детей «художественного» (правополушарного) типа (18 %) на начало исследования (октябрь 2020 г.) имеют больше хороших и отличных отметок по предметам именно гуманитарного цикла: окружающий мир 64%, музыка 70%, ИЗО 73%, однако по математике, русскому и иностранному языку успешность этих детей ниже: по математи-

ке – 30%, русскому языку – 27%, иностранному языку – 25%.

На декабрь месяц: по окружающему миру – 65%, музыке – 74%, ИЗО – 68%, однако по математике – 34%, русскому языку – 29%, по английскому языку – 37%.

Успеваемость учащихся 3 «А» класса «мыслительного» (левополушарного) типа (76% учащихся) лучше по таким предметам, как: иностранный язык и математика.

На начало исследования демонстрируют положительные результаты по предметам математического цикла: по математике – 65%, русскому языку – 64%, иностранному языку – 70%, однако и по предметам окружающий мир – 54%, музыка – 68%, ИЗО 68%.

На декабрь месяц: по математике – 68%, русскому языку – 66%, по английскому языку – 72%, окружающему миру – 58%, музыке – 75%, ИЗО – 72%.

Успеваемость учащихся 3 «Б» класса «мыслительного» (левополушарного) типа (69% учащихся) лучше по таким предметам, как: русский язык – 62% математика – 61%, по иностранному языку – 67%, однако по окружающему миру – 65%, музыке – 69%, ИЗО – 71%.

На начало декабря: русский язык – 66%, математика – 63%, по иностранному языку – 68%, однако по окружающему миру – 66%, музыке – 69%, ИЗО – 72%.

Таким образом, полученные нами результаты работ показывают положительную динамику успеваемости обучающихся по наиболее «сложным» для них с учетом физиологически сложившейся у них асимметрии мозга предметам школьной программы, что, наряду с другими развивающими факторами, можно считать результатом систематически приводящейся гимнастики рук и упражнений на синхронизацию работы полушарий мозга.

В ходе работы мы убедились в том, что владение методикой определения функциональной асимметрии мозга, обучающихся может быть полезно для коррекции работы с право и левополушарными детьми, отборе основного и дополнительного материала к уроку, подборе средств наглядности, а также может быть использовано в качестве перспективной диагностики при выборе индивидуальных траекторий развития детей при комплектовании контингента профильных классов.

Детям с левополушарной доминантностью на профильном уровне можно рекомендовать изучение предметов, основанных на точных науках, т.к. данный тип мышления является дискретным и аналитическим. С его помощью осуществляется ряд по-

следовательных операций, обеспечивающих логический анализ предметов и явлений. Благодаря этому формируется гармоничная для ребенка картина мира, которую можно однозначно выразить в словах или других условных знаках.

Учащимся “Правополушарным” можно рекомендовать углубленное изучение наук гуманитарного цикла, т.к. пространственно-образное мышление данного типа людей является обобщающе синтетическим, создает возможность целостного, многозначного восприятия. Свойство многозначности, с одной стороны, лежит в основе творчества, а с другой — затрудняет выражение связей между предметами и явлениями в логически упорядоченной форме и даже может препятствовать их осознанию. С учетом этого, правополушарникам рекомендуется заниматься творческими и гуманитарными науками. [4]

Библиографический список

1. Будилова В.Ю. Особенности проявлений асимметрии полушарий головного мозга у детей/Будилова В.Ю.// «Современные научные исследования и разработки» Международный электронный научно-практический журнал. Выпуск № 6, 2016.

2. Майская, Анна. Ребенок-левша: как достичь гармонии с «правым» миром / - М. [и др.]: Питер, 2006 (СПб: Правда 1906). - 92 с.

3. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А.Л.Сиротюк. - М.: ТЦ Сфера, 2003. - 288 с.

4. Хватова М.В. Латеральная организация мозга подростков разных условий обучения и их индивидуальные особенности /М.В. Хватова// Вестник ТГУ, т.10, вып.3, 2005. – С 303-308.

О.Б. Киселева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Е.Ю. Пронина, преподаватель

РАЗВИТИЕ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Межполушарное взаимодействие - особый механизм объединения левого и правого полушарий мозга в единую целостную систему, формирующийся в процессе индивидуального развития человека.

В соответствии с закономерностями развития в обеспече-

нии любой психической функции принимает участие весь мозг в целом, однако правое и левое полушария выполняют различные роли в ее обеспечении. При интегративной деятельности обоих полушарий, роль каждого из них меняется в зависимости от конкретной решаемой задачи (А.Р. Лурия, 1978). При нарушении гармоничного взаимодействия полушарий мозга возникают трудности координации движения, процесса обработки и анализа поступающей в мозг информации, что имеет как результат – нарушения психического развития. Без стимулирования двусторонней координации работы мозга невозможно обеспечение интегрированной функциональной активности высших психических функций. Следствием этих фактов является необходимость включения в динамические паузы для младших школьников кинезиологических упражнений, позволяющих сохранять и развивать эффективное взаимодействие между правым и левым полушариями мозга. В докладе приведены примеры функций, контролируемых разными полушариями мозга, а также серия упражнений и игр, направленных на развитие межполушарного взаимодействия.

Библиографический список

1. Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. –М.: Медицина, 1988. –240 с.
2. Куликова Ирина Сергеевна, URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25990271>, Актуальные вопросы функциональной межполушарной асимметрии, V Международный Конгресс памяти А.Р. Лурия 13-16 октября 2017 г. Россия, Екатеринбург.
3. Т.В. Черниговская, Т.А. Гаврилова, А.В. Волков, К.Н. Стрельников/ Сенсорный и когнитивный латеральный профиль // Физиология человека. –2005. –Том. 31, No2. –С. 24–33.

Е.А. Шаврикова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Е.Ю. Пронина, преподаватель

МЕЖПОЛУШАРНАЯ АСИММЕТРИЯ И НЕЙРОПЛАСТИЧНОСТЬ ГОЛОВНОГО МОЗГА – КАК ВОЗМОЖНОСТИ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Межполушарное взаимодействие – это особый механизм объединения левого и правого полушария головного мозга в

единую, целостно работающую систему, формируется под влиянием как генетических, так и средовых факторов. Межполушарное взаимодействие необходимо для координации работы мозга и передачи информации из одного полушария в другое.

Чем лучше развиты межполушарные связи, тем выше у ребёнка интеллектуальное развитие, память, внимание, речь, воображение, мышление и восприятие. Ранний и дошкольный возраст – период активного развития мозговых структур, время активного формирования межполушарных связей. Их развитие способствуют улучшению запоминания, восприятия речи собеседника (родителей, педагога и других детей), формированию устойчивых интересов у ребенка, активной концентрации его внимания, способности оперативного переключения с одной деятельности на другую, быстрому включению ребенка в занятие.

Интегративная деятельность мозга человека складывается из деятельности двух полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон - мозолистым телом. В норме основное развитие межполушарных связей формируется у девочек до 7-ми лет, у мальчиков до 8-ми – 8,5 лет. Однако, определённый тип полушарного мышления не формируется при рождении, он проявляется в определённом возрасте (от 10-ти до 14-ти лет).

Межполушарная асимметрия – это функциональная специализация полушарий головного мозга: при осуществлении одних психических функций ведущим является левое полушарие, других - правое. В процессе индивидуального развития выраженность межполушарной асимметрии меняется - происходит латерализация функций головного мозга, т.е. различные психические функции связываются с либо с левым, либо с правым полушариями головного мозга.

Особая наука – Кинезиология, рассматривает наш мозг, как компьютер, в котором заложена информация обо всех функциональных связях в организме, в первую очередь о формах взаимодействия между полушариями головного мозга, она же утверждает, что развитие нервных процессов идет только в совокупности с двигательными операциями, а обучения в покое в принципе не происходит, рассматривает развитие умственных и физических способностей детей только через определённые двигательные упражнения. [2]

«Ум ребенка находится на кончиках его пальцев» (В. Сухомлинский). Начните вначале работать руками, ногами и телом, и умные мысли сами начнут посещать голову [1]. Гимнастика моз-

га – это уникальный метод, при котором развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот. Нас раньше учили нужно вначале подумать, а потом сделать. Так вот, можно иначе, если речь идет о методах кинезиологии.

Левое полушарие головного мозга и связанные с ним функции. Левое полушарие мозга специализируется на вербальной информации, оно отвечает за языковые способности человека, контролирует речь, способность к письму и чтению. Благодаря левому полушарию, вся получаемая человеком информация обрабатывается, классифицируется, анализируется, левое полушарие устанавливает причинно-следственные связи и формулирует выводы.

Правое полушарие головного мозга и его функции. Правое полушарие мозга отвечает за обработку информации, выражаемой в образах и символах, а не словах. Также правое полушарие ответственно за способность человека к инициативе и восприятию искусства (музыки, рисования и др.). Работа правого полушария позволяет человеку одновременно анализировать несколько различных потоков информации, принимать решения и решать задачи, рассматривая проблему в целом и с разных сторон.

Благодаря правому полушарию мозга мы понимаем метафоры и воспринимаем юмор. Правое полушарие позволяет человеку распознавать сложные образы (идентификация лиц людей, эмоций). Зная тип межполушарной асимметрии, моторной и сенсорной латерализации, можно объяснить нетерпеливым родителям, почему их, не лишённый способностей ребёнок не радуется успехами. Например, праворукий, но левоглазый ребёнок запаздывает в развитии на ранних этапах, так как до 9—10 лет нервные пути, соединяющие два полушария, окончательно не сформированы. Такие дети, запаздывая в младшем школьном возрасте, потом обязательно догонят сверстников в своём развитии, а став взрослыми, имеют высокий интеллект. В соответствии со сложившейся асимметрией полушарий для детей разрабатываются дифференцированные подходы, складывающиеся в стратегию обучения.

Особенности «левополушарной» и «правополушарной» стратегии обучения.

При «левополушарной» стратегии упор делается на слухоречевую память учащихся, т.е. учебный материал в основном даётся вербально. В наглядном виде (с помощью схем) отражаются правила, структуру изучаемых явлений. Речь учителя для «левополушарных» детей должна быть логичной, «как доказа-

тельство теорем», без излишней эмоциональности, мимики и пантомимики. Нежелательны лишние жесты, кроме регулирующих. Темп речи и паузы при любом стиле преподавания должны соответствовать скорости перевода внешней речи учителя во внутреннюю речь учащихся. Паузы и громкость используются для более чёткого выделения в речи смысловых частей, рекомендуется проводить анализ деталей, повторение материала, соблюдение тишины, организация работы в одиночку, внеурочные задания, вопросы закрытого типа.

«Правополушарная» стратегия обучения строится с опорой на образное мышление учащихся. Используемые при объяснении образы должны отражать суть изучаемого явления и выступать основным средством донесения материала до учащихся. Главными при этом будут зрительные образы. Целесообразно применять наглядный материал, насыщать речь сравнениями и метафорами, используя при этом выразительные средства речи - интонацию, громкость, паузы. Особенно эффективна динамическая наглядность (действующие модели), слуховая (различные шумы) и др. Вербальную информацию нужно подкреплять образной, желательна разворачивающаяся во времени, включать эмоции, действия (например, чертить что-нибудь в воздухе), уделять особое внимание информационной значимости элементов объяснения (краткость и конкретика). Необходимо внедрять в работу творческие задания, эксперименты, музыкальный фон на занятии, речевой ритм, работа в группах, вопросы открытого типа, престижность положения в коллективе.

Однако в настоящее время растёт число детей с задержкой в развитии речи, что является явным признаком нарушения межполушарного взаимодействия, у них наблюдаются явные признаки асинхронной работой двух полушарий, что является причиной затруднённого обмена информацией между правым и левым полушариями. У таких детей снижена активность левого полушария, которое отвечает за счёт, письмо, оперирование словами, знаками и способностью к анализу, они не способны усвоить материал в полном объёме, наиболее результативными приёмами работы с ними считается развитие межполушарного взаимодействия у детей.

Межполушарное взаимодействие – это особый механизм объединения левого и правого полушария головного мозга в единую, целостно работающую систему. Использование развивающих игр на развитие межполушарного взаимодействия явля-

ется необходимым требованием, которое «включает» мозговую активность ребёнка и способствуют повышению эффективности и оптимизации всех видов развивающих и коррекционных занятий с ним. Рассказывание стихов руками, дидактические игры на развитие мелкой моторики, а также пальчиковые игры и упражнения оказывают тонизирующее воздействие на функциональное состояние мозга и развитие речи детей, вызывая у них эмоциональный подъём и разрядку нервно-психических напряжений (чувствуется расслабление глаз и рук). Целесообразно планировать их проведение (с детьми от 2-х лет и старше) ежедневно в начале занятия, т.к. они позволяют включить внимание, развивать зрительно-моторную координацию, восприятие и сосредоточенность ребёнка, что несомненно будет способствовать дальнейшему активному изучению материала. При этом, действия в каждой игре выполняются сначала одной рукой, затем обязательно другой рукой, обязательно предусматривается усложнение заданий.

Примеры игр:

«Накорми игрушку».

Оборудование: две миски, фасоль и горох, ложки разного объёма: столовая, десертная, чайная, кофейная, игрушка.

Деятельность педагога: _предлагает ребёнку накормить игрушку: «Зайчик хочет кушать, давай его покормим»; демонстрирует кормление игрушки, затем предлагает ребёнку попробовать повторить его действия самостоятельно. При необходимости можно использовать приём «рука в руке». Далее стараться содействовать самостоятельному выполнению упражнения.

Указания: _не просыпать крупу мимо чашки и выполнить игровую задачу до конца, начинать пересыпания гороха и фасоли столовой ложкой из одной мисочки в другую, позднее использовать десертную, чайную ложки, начинать с минимального объёма - 4 столовых ложки и в течении 1-2 недель доводить до 8 столовых ложек, игру выполнять чередуя руки.

Усложнение: увеличение расстояния между мисками; замена ложки.

Кинезиологические пальчиковые задания для развития межполушарного взаимодействия [4]:

1. «Колечко». Поочередно как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного к мизинцу) и в обратном порядке. В

начале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем обеими вместе.

2. «Цепочка». Соединить указательный палец левой руки с большим пальцем правой. Над первым «звеном» образовать второе - соединить указательный палец правой руки с большим пальцем левой. Разорвать нижнее «звено» и снова соединить его над верхним. Продолжить составлять «цепочку», постепенно увеличивая темп.

3. «Змейка». Скрестите руки, сцепите пальцы в замок, выверните руки к себе. Двигайте пальцем, который укажет ведущий. Палец должен двигаться точно и четко. Последовательно в упражнении должны участвовать все пальцы обеих рук.

4. «Ухо—нос».левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой — за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот».

5. «Ладонь – ребро – кулак». Педагог показывает три положения ладони на столе, последовательно сменяющих друг друга: раскрытая ладонь на столе, ладонь, ладонь ребром на столе, сжатая в кулак. Сначала упражнение выполняется вместе с ведущим поочередно, затем обоими руками вместе. При этом меняем темп выполнения, то, убыстряя, то, замедляя его. Затем ребенок выполняет упражнение сам. Если всё хорошо получается, то при этом можно одновременно произносить веселые стихи.

Комплекс игр, направленных на формирование межполушарных взаимодействий.

1. «Лифт». Возраст: от 5 лет. Цель: развитие межполушарного взаимодействия, пространственных представлений, точности и координации движений) формирование функции контроля.

Указания. Исходное положение: лежа на спине, руки вдоль тела. На заранее заданный счёт (от 1 до 10) ребёнок поднимает одновременно противоположные руку и ногу так, чтобы пальцы руки и ноги были направлены в потолок. Выполнение должно быть синхронным, плавным, без остановок и колебательных движений. После рука и нога опускаются под счёт на пол. То же движение выполняется другими рукой и ногой.

Задача ребёнка – рассчитать и спланировать движение так, чтобы оказаться в конечной точке не раньше и не позже заданного счёта. Вовлечение ребёнка в игру: ребёнка к руке и ноге можно прикрепить небольшие игрушки, предложив поиграть в подъём и спуск пассажиров на лифте.

2. «Марш». Возраст: от 5 лет. Цель: развитие межполушарных взаимодействий, функции контроля, чувства ритма.

Указания. Исходное положение: стоя, прямые руки вытянуты вперёд. Одна рука повернута ладонью вверх, другая – ладонью вниз.

1-й уровень сложности: ребёнок начинает маршировать, на каждый шаг меняя положение ладоней.

2-й уровень сложности: то же, но смена ладоней через шаг, затем через два.

3-й уровень сложности: добавление глагодвигательных упражнений в различных сочетаниях (примечание: глаза перемещаются в сторону той руки, которая повернута ладонью вверх).

3. «Перекресные шаги». Возраст: от 5 лет. Цель: развитие межполушарных взаимодействий, координации движений, чувства ритма.

Указания. Исходное положение: стоя. Задача ребёнка – координировать движения так, чтобы в такт движению руки одновременно двигалась противоположная ей нога.

1-й уровень сложности: ребёнок шагает, двигая руками так, чтобы ладонь правой руки касалась левого колена, а ладонь левой руки – правого.

2-й уровень сложности: локоть правой руки при ходьбе касается левого колена, локоть левой руки – правого. Движение не только вперёд, но и назад.

3-й уровень сложности: при шаге правой ногой левая рука касается правого плеча, при шаге левой ногой – правая рука касается левого плеча. При каждом шаге кончик языка показывает на свободное плечо (которого не касается рука). Движение как вперёд, так и назад.

Дошкольное, и тем более школьное образование активно стимулирует работу левого полушария. Именно поэтому, кстати, многие взрослые утрачивают детскую способность фантазировать и погружаться в свой воображаемый мир, перестают слышать свой внутренний голос и доверять своей интуиции. Однако, как известно, мозг как мышцы нуждается в тренировке, и чтобы сохранить баланс между полушариями мозга, необходимо развивать и укреплять связи между ними, при чем в любом возрасте.

Мозг человека обладает свойством нейропластичности (или синаптическая пластичность). Это возможность мозга изменять себя на протяжении всей жизни, в том числе, восстанавливать

связи после повреждений. В основе механизма нейропластичности лежит способность нейронов формировать связи при совместной активации. Систематическое повторение определённого действия способствует укреплению связей между нейронами. При совместной активности нейронов скорость их взаимодействия постепенно повышается, при этом увеличивается эффективность работы человеческого мозга. Т.е., чем чаще вы совершаете какое-то действие, тем выше вероятность того, что вы сможете сделать это и в будущем. Тот же алгоритм применим и к мыслительному процессу. Помните: то, что мы практикуем, становится крепче.

Благодаря способности нашего мозга изменять себя на протяжении всей жизни и закреплять любые повторяющиеся действия и мысли, возникает особая форма поведения, которая экономит волевые и умственные усилия - «привычка». Использование нейронных связей, представляющих определённый навык, приводит к их укреплению. Если же навык не задействован, то нейронные связи ослабевают. Похожим образом снижается мышечная сила, если прекратить регулярные физические тренировки.

Благодаря нейропластичности наш мозг может восстанавливать утраченные связи, а также изменяться через новый опыт. Эта возможность открывает широкие перспективы для получения и усвоения нового опыта, в том числе у взрослого человека. Разумное использование этой способности позволит каждому человеку максимально реализовать собственный потенциал. Главным тезисом нейропластичности следует считать фразу: «Используй, или потеряешь». [3]

Можно с уверенностью сказать, что нашему мозгу нравится учиться! В момент, когда вы овладеваете новыми навыками: учите языки, пытаетесь разобраться в новой работе, учитесь играть на гитаре или кататься на серфе, ваш мозг как будто пробуждается от сна, отсюда наше состояние удовлетворения, когда нам что-то особо удастся. Требование оптимально работающего мозга — это постоянное саморазвитие, усовершенствование своих навыков и постижение чего-то нового.

Трудно найти более яркую иллюстрацию присущей человеку пластичности или лучшее средство её проверки, чем случай Мишель Мак. Мишель родилась 9 ноября 1973 года и является четвёртым ребёнком в семье. Особенность Мишель заключается в том, что девочка родилась только с одной половиной мозга. Врачи предполагают, что когда Мишель была ещё плодом, её сонная

артерия, снабжающая кровью левое полушарие, оказалась блокирована, что помешало его формированию. Выяснилось это лишь спустя три с половиной года. К тому времени Мишель доказала, что её мозг способен приспосабливаться и меняться.

Сейчас Мишель 46 лет. Она работает неполный рабочий день, читает, наслаждается фильмами, общением с семьёй, следит за новостями, смотрит баскетбольные матчи и голосует на выборах. Она может делать всё это, потому что её правое полушарие взяло на себя функции левого, в том числе язык и речь. Мишель обладает исключительными арифметическими навыками «гениального сумасшедшего», которые она применяет с молниеносной скоростью. Она обладает исключительной памятью на конкретные детали, отличается высокой грамотностью. Однако есть у неё и нарушения некоторых функций, а также индивидуальные особенности. Она не любит путешествовать и легко теряется в незнакомых местах, так как она обладает исключительно конкретно-образным мышлением. Всё правое зрительное поле остаётся для неё слепым пятном. Недостаток зрения у неё компенсирован усиленным слухом, дающим представление о том, что происходит этажом ниже или с правой – слепой для нее стороны.

Нейропластичность нашего мозга, его межполушарная асимметрия дают возможность для всестороннего развития каждому человеку. Человек как наиболее развитое существо в животном мире обладает исключительной способностью к самосовершенствованию, самоанализу и другим немаловажным вещам.

Особенности каждого из нас направляют на свой неповторимый жизненный, профессиональный путь. Именно поэтому мы имеем сейчас то, что создали разные люди с разными физиологическими особенностями и материальными возможностями. Есть очень простая истина: «Не имеет никакого значения какое полушарие мозга доминирует у человека, как не имеет значения и его социальный статус. Важно лишь одно – направленность и содержание его поступков».

Библиографический список

1. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика мозга. М., 1997.
2. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка - роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности ребенка / М.М. Кольцова. – Москва: Педагогика, 1973. – 142 с.

3. Травкина Анастасия. Интернет-ресурс: Нейропластичность: Как натренировать мозг и сделать его послушным: <https://www.wonderzine.com/wonderzine/life/life/230704-neuroplasticity>

4. Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков [Текст] учебное пособие / Шанина Галина Егоровна; М-во физ. культуры, спорта и туризма Российской Федерации, Всероссийский науч.-исслед. ин-т физ. культуры.

СЕКЦИЯ «РАЗВИВАЮЩАЯ И РАЗВИВАЮЩАЯСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА»

К.Я. Гончаренко

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: И.И. Руденко

преподаватель

ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Под термином «предметно-развивающая среда» понимается комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей и взрослых.

Большое внимание в создании предметно-развивающей среды для незрячих и слабовидящих детей должно уделяться безопасности, доступности, вариативности, полифункциональности и информативности.

Для этого все части помещения должны обладать возможностью изменяться по объему, сжиматься и расширяться, иметь подвижные, трансформируемые границы.

Исходя из этого, необходимо добиться, чтобы групповое помещение соответствовало основным функциям предметно-развивающей среды:

- удовлетворение потребности в деятельности и познании;
- ориентировка в окружающем пространстве;
- накопление опыта эмоционально-практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- источник становления субъектного опыта ребенка;
- развитие инициативы, воображения, творчества;
- среда для развития всех специфических детских видов деятельности;
- реализация ребенком права на свободу выбора деятельности.

Для начала нужно понять составляющую каждой из зон группового помещения.

Зона для спокойной деятельности; в ней могут находиться небольшой ковер, различные коробки с игрушками, мягкие модули. На границах зоны есть стеллажи и полки для чтения худо-

жественной литературы для познавательно-исследовательской и игровой деятельности.

Зона для деятельности, связанной с активными движениями детей, возведением крупных построек; в этой зоне есть небольшой ковер, атрибуты для сюжетно-ролевых игр, различные виды конструкторов, тематические строительные наборы, переносные игровые макеты и атрибуты театра. На границах между зонами находятся маркеры пространства (ширмы, полки с легким оборудованием и объемные напольные модули).

Рабочая зона для продуктивной и познавательно-исследовательской деятельности; в ней могут быть легкие столы на двух человек, мольберты, доска с функциональным пространством (обычная, магнитная, Smart-доска), необходимое оборудование для творческой деятельности. На границах зоны – полки с материалами для продуктивной деятельности, для коррекционной работы и экспериментирования.

Так как потеря зрения ограничивает мобильность дошкольников, с этой целью следует грамотно расставлять мебель и оборудование в групповом помещении.

Для лучшего понимания построения предметно-развивающей среды, необходимо помнить о классификации детей по нарушениям зрения.

Слепые дети – это подкатегория лиц с нарушениями зрения, у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения, имеется светоощущение или остаточное зрение.

Слепота - наиболее резко пораженная степень утраты зрения, когда невозможно или сильно ограничено зрительное восприятие окружающего мира вследствие глубокой потери остроты центрального зрения, или сужения поля зрения, или нарушения других зрительных функций.

К слабовидящим относятся дети с остротой зрения от 5% до 40% на лучше видящем глазу с коррекцией очками, кроме снижения остроты зрения слабовидящие могут иметь отклонения в состоянии других зрительных функций (цвето- и светоощущение, периферическое и бинокулярное зрение). При слабовидении речь идет о значительном снижении остроты зрения.

Дети с пониженным зрением или дети с пограничным зрением между слабовидением и нормой являются те, у которых острота зрения от 50% до 80% на лучше видящем глазу с коррекцией.

Для минимизирования страха перед передвижением в пространстве, развития активности и самостоятельности необходимо обеспечить стационарную расстановку мебели и оборудования, автономность функциональных зон и отсутствие их пересечения с путями движения. Для этого можно расставить мебель и игровое оборудование по периметру группы, не перекрывая основные пути передвижения к значимым объектам, таким как ванная комната, игровой уголок. Желательно, чтобы столы были с закругленными концами, а для незрячих детей можно разместить его так, чтобы ребенок мог подойти к нему с разных сторон.

При организации предметно-развивающей среды для слабовидящих и незрячих детей надо помнить, что они затрудняются или не имеют возможности самостоятельно ориентироваться в расположении игрового оборудования. По этой причине каждому предмету должно быть отведено определенное, удобное для детей, место, обозначенное как визуальными, так и тактильными ориентирами.

Также ориентиры необходимы в становлении временных понятий, дети опираются на «календари» - это специальные таблички с объемной интерпретацией режимных моментов и распорядка дня. Чаще всего их вид зависит от степени поражения зрения. Календари отражают не только режимные процессы, но также и времена года, дни недели и погоду. Для этого проводятся тактильные и образные ассоциации с конкретными событиями. У детей младшего дошкольного возраста эти таблички представлены в виде вылепленных на них простейших и понятных для них предметов, например, солнца, зубной щетки и подушки.

Для обеспечения мобильности незрячего и слабовидящего ребенка необходимо использовать различные виды напольных покрытий, коврики и дорожки из разных материалов, позволяющих самостоятельно ориентироваться посредством осязательной чувствительности ног. Помимо этого, специфические ориентиры целесообразно разместить на стенах, батареях, шкафах, расположенных на уровне рук ребенка, и сделанных из разной фактуры и цвета.

Важно отметить целесообразность построения среды для достижения ребенком положительных результатов в различных видах деятельности, то есть то, что окружает его, должно решать дидактические и коррекционно-развивающие задачи. Для

этого можно использовать специальные вспомогательные средства, дидактические материалы, игрушки, предметы и коррекционные ситуации. Для незрячего ребенка нужны материалы и игры, которые развивают осязание, слух и обоняние, а для слабовидящих – предметы и пособия, способствующие развитию зрительных функций.

Таким образом, построение развивающей среды с учетом перечисленных требований обеспечивает воспитанникам чувство психологической защищенности, помогает формированию личности, развитию способностей и овладению разными способами деятельности. Созданная эстетическая среда вызывает у детей чувство радости, эмоционально положительное отношение к детскому саду, желание посещать его, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, побуждает к активной творческой деятельности и способствует интеллектуальному развитию.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. [2014]. URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения 01.08.2014; П 1.2–1.6, П.3.2 ПП. 3.2.5, Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // Российская газета. – 2013. – 25.11 (№ 265).

2. Дружинина Л.А., Осипова Л.Б. Организация предметно-развивающей среды в группе для детей с разной структурой зрительного дефекта // Научный журнал «Вестник Челябинского государственного педагогического университета» 2017. № 9. 33, 35 с.

3. Плаксина Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида [Текст]: учебно-метод. пособие / Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец. – М.: Элти-Кудиц, 2006 – 90с.

4. http://www.edu.murmansk.ru/www/fgos/do/predm_razv_sreda.pdf

5. <http://nn199mdou.edusite.ru/p6aa1.html>

РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС

Дидактические средства прошли долгий путь развития. Некоторые из них, возникнув много веков тому назад, уже не применяются в школе, такие как абак, счеты, логарифмическая линейка и т. д. Но есть и такие средства, которые в обучении используются до сих пор (книга, доска, мел и т. д.).

Появление новых средств обучения – это объективное явление в эволюции человечества, отражающее уровень развития, на котором общество находится в тот или иной период времени. Использование только традиционных и привычных методик и средств обучения уже не позволяет в полной мере решать те задачи, поставленные обществом перед школой XXI века. Чтобы сделать процесс обучения более продуктивным, учителю необходимо правильно сочетать традиционные средства обучения с новыми техническими, информационными, полиграфическими, аудиовизуальными и другими средствами.

На данный момент педагогике нет однозначного определения понятия «средства обучения». Такие ученые как Т.С. Назарова и Е.С. Полат средствами обучения называют «материальные объекты, носители учебной информации и предметы естественной природы, а также искусственно созданные человеком и используемые педагогами и учащимися в учебно-воспитательном процессе в качестве инструмента их деятельности». С.Д. Смирнов под средствами обучения понимает «разнообразнейшие материалы и орудия учебного процесса, благодаря использованию которых более успешно и за рационально сокращенное время достигаются поставленные цели обучения». П.И. Пидкасистый под средством обучения понимает «материальный или идеальный объект, который «помещён» между учителем и учащимся и использован для усвоения знаний, формирования опыта познавательной и практической деятельности». По мнению исследователя, средства обучения оказывают существенное влияние на качество знаний учащихся, их умственное развитие и профессиональное становление. Данное определение является наиболее емким и в большей степени отражает современную точку зрения на средства обучения.

Итак, проанализировав и обобщив ряд определений, под средствами обучения будем понимать материальные или идеальные объекты, использующиеся в настоящее время в учебном процессе, которые являются источниками учебной информации и способствуют воспитанию, развитию и обучению.

В начале всех времен, когда не существовало речи и письменности молодые поколения обучались при помощи языка жестов. Старшее поколение передавало все необходимые навыки посредством практики, т.е. на собственном примере. Подражательная деятельность была основным средством передачи информации от одного поколения к другому.

Речь постоянно развивалась и совершенствовалась, она оказалась и первым носителем знаний. Знания накапливались в виде устных рассказов, преданий, легенд, и в такой форме передавались от старших к младшим. Постепенно устное слово стало первым и самым важным средством обучения. Возникновение речи можно считать началом истории развития средств обучения.

Первый этап развития средств обучения и способов их кодирования условно назовем образно-речевым. Этот этап продолжался примерно до 4-3 тысячелетия до н.э. В это время уже появились простые орудия труда и охоты (копье, топор, лук и стрелы и т. п.), которые одновременно становились средством обучения. Навыки и умения прививались в процессе практики. Но этого не хватало для достаточного обучения молодого поколения. Память постепенно становилась не эффективным способом сохранения и передачи информации. Поэтому люди стремились к совершенствованию способов обучения.

Природные возможности человека по накоплению и передаче знаний впервые получили «технологическую поддержку» после создания письменности. Первыми простейшими носителями информации стали: камень, кость, глина, папирус, шелк, гораздо позже появились другие носители информации: бумага, фото пленка и видеопленка и т.д. Сейчас наступил век совершенно новых технологий, и информация уже сохраняется на гибких и жестких дисках, магнитных запоминающих устройствах, микросхемах, flash-накопителях, USB-накопителях, оптических дисках CD и DVD и т. д.

С возникновением письменности начался второй этап в развитии средств обучения и способов их кодирования. Этот этап мы условно назовем письменно-речевой.

Наряду со способами кодирования (действие, образ, устное слово), существовавшими уже на первом этапе, появляются новые способы кодирования, такие как изображение, например, рисунок, схема, чертеж, символ: черточка, крест, круг, квадрат, спираль и т.д. В качестве нового способа кодирования на протяжении всего второго этапа развивается письменное слово. Данный способ был изобретён для того, чтобы зафиксировать на бумаге человеческую речь. История письма самым тесным образом связана с историей развития народов мира, их культурой и традициями. Появление письма было вызвано необходимостью расширения связей между людьми при их общении, передачи информации на расстоянии и сохранении ее во времени. У всех народов письменность развивалась по одинаковому пути: от рисунков к буквам. Народам средиземноморских стран было свойственно писать на папирусе, листы которого потом сшивались, и таким образом получалась книга. В Египте, Китае и других странах писали на глиняных и керамических табличках с помощью заостренной палочки, которую делали из камыша. Если таблички обжигались в печи и высушивались, то становились вечными, и в таком виде некоторые из них дошли до наших времен. Позже появились иероглифы и, наконец, был изобретен алфавит, как система условных знаков-символов.

Возникновение письменности окончательно отделило древние цивилизации от первобытности. Получили толчок в развитии наука, литература, искусство. Совершенствование письма происходило на протяжении десятков тысячелетий. Огромным достижением человечества является передача устной речи при помощи ограниченного количества знаков. И естественно, что без письма нельзя было бы даже говорить о книге. Появление письменности, а потом и первой книги – это закономерный этап развития человеческого общества.

Третий этап развития средств обучения мы условно называем печатно-техническим. Он начался примерно с 1-ого тысячелетия до н.э. и продолжался до конца 2-ого тысячелетия, т. е. до конца XX века. За этот продолжительный отрезок времени человеку удалось сделать немало открытий в разных областях науки и техники. Таковыми являются появления новых изобретений: микроскоп, механический калькулятор, суммирующая машинка, различные механические движущиеся модели (первые водяные часы, механические птицы, звери, механические куклы и т.п.), первые аудиовизуальные средства (диапроектор, кинопроектор, радио, микрофон, фотоаппарат и т.д.).

Важнейшим открытием печатно-технического этапа стало книгопечатание. Оно пришло на смену медленному и трудоемкому процессу переписывания книг от руки. История первого учебника насчитывает несколько тысячелетий. Печатание книг впервые распространилось в Китае и Корее. В связи с формированием культуры Древнего Китая, с ростом городов, зарождением в них ремесла, торговли, литературы и искусства, широкое развитие получило книжное дело. Книга стала основным носителем информации. Ее начали активно использовать в образовании в качестве основного средства обучения.

В России первый учебник был напечатан в 1574 году Иваном Федоровым. Это была азбука. Во второй половине XVII века Печатный двор выпустил более 300 тысяч букварей и около 150 тысяч церковных учебных книг. Одним из первых средств обучения, отдаленно напоминавшим современный, является учебник, написанный Яном Амосом Коменским еще в XVII веке (1592–1670). Он создал свой первый иллюстрированный учебник «Мир чувственных вещей в картинках» в 1658 году. Именно Я. Коменский предложил использовать книгу в качестве учебного средства, реализующего основные принципы дидактики. С течением времени учебник претерпевал многочисленные изменения в содержании, структуре, и форме. Единственное, что осталось неизменным до сих пор то, что учебник является источником информации и основным средством для овладения науками.

Четвертый этап условно назовем аудиовизуальным этапом в развитии средств обучения. Все средства обучения, появившиеся на этом этапе можно объединить в несколько групп.

1. Техника звукозаписи.

Электрофон – устройство для воспроизведения звука, записанного на грампластинке. Основные узлы: электродвигатель, вращающийся диск с грампластинкой, звукосниматель, усилитель звуковой частоты, громкоговоритель. В качестве технического средства обучения применялись проигрыватели, такие как электрофон «Школьник», электрофон «Концертный» и другие. Сначала проигрыватели являлись стационарными монофоническими, затем стали стереофоническими. Носителями информации в данных устройствах была виниловая пластинка, которая имела свои недостатки: пластинка была чувствительна к ударам и высоким температурам, а также занимала много места для хранения. Чаще всего использовались проигрыватели на уроках музыки, а также ещё долгое время был незаменим при проведении

музыкальных вечеров, классных часов и других мероприятий. Использовались проигрыватели вплоть до начала 2000х годов.

Магнитофон.

На помощь проигрывателю пришёл магнитофон – устройство для магнитной записи звука и его воспроизведения. Основные узлы: лентопротяжный механизм, магнитные головки, усилитель, громкоговоритель. В 1960 году началось распространение первого лампового катушечного магнитофона, магнитная лента которого была намотана на катушки. После его изобретения возможности применения звуковой информации расширилась. Теперь можно было не только воспроизводить музыку и речь, но и записывать звуковую информацию на магнитную ленту. Магнитофон в то время был большой роскошью. Вторые магнитофоны были уже транзисторный. В 1985 году появился магнитофон «Эльфа-201-2 стерео». Он использовался для стереофонической и монофонической записи звука на магнитную ленту, с микрофона, приемника, усилителя звуковой частоты, электрофона, проигрывателя, другого магнитофона с последующим воспроизведением. Магнитофоны использовались при обучении и, конечно же, для организации концертов.

2. Телевидение.

Фильмоскоп.

Фильмоскоп ФГК-49 выпускался на заводе «Школьного приборостроения». Он работал от сети 120, 220 В. или от аккумуляторов 6-8 Вольт. Для удобства при переноске и для хранения, фильмоскоп помещался в легкосъемный деревянный футляр с ручкой. Позднее они питались от сети 220 Вольт, и менялся лишь его внешний вид. На белую поверхность через прибор проецировались картинки и вслух читали подписи под ними. Прокручивая ручную ручку-ролик, меняли кадры. Сегодня фильмоскопы хранятся на антресолях и в кладовках, покрытые пылью. Диафильмы становятся «редкостью», а диапроектор можно встретить лишь у старушек на рынке или в антикварном магазине.

Интересна история создания проекционных аппаратов. Первый проектор, ставший прототипом современных моделей, был разработан в XVII веке знаменитым голландским математиком и физиком Христианом Гюйгенсом. «Волшебный фонарь», как называли изобретение ученого, нужен был Гюйгенсу для проведения опытов и лекций, однако совершенно не благодаря науке это устройство стало знаменитым. Аппарат ученого успешно

использовался множеством шарлатанов, бродивших по европейским странам и показывающих скелетов и приведений. В Европе появилось множество бродячих иллюзионистов, путешествующих с волшебным фонарем и набором картинок. В XX веке устройство Гюйгенса получило название диапроектора. Благодаря этому устройству целые поколения детей смогли наслаждаться просмотром мультиков, при помощи их родители, прокручивающих кадры пленок. Любая проекционная система - это три элемента: источник света, проецируемый объект (носитель изображения) и линза. Принцип проекции первым сформулировал Платон. Он предложил следующую аллегория: человечество сидит у входа в пещеру и смотрит на ее дальнюю стену, повернувшись спиной к внешнему миру. Почти полвека фильмоскоп служил «верой и правдой». В школе был богатый набор диафильмов по всем предметам. Учителя часто и с удовольствием использовали этот материал во время проведения разных уроков. Неудобство заключалось в том, что при показе диафильмов нужна была полная темнота. Зато его легко можно было переносить из класса в класс. Так как он стоил сравнительно недорого, не было проблем с приобретением, поэтому фильмоскопы можно было одновременно использовать во всех классах.

Эпидиаскоп.

Эпидиаскоп – комбинированный проекционный аппарат, позволяет получать на экране изображения как прозрачных, так и непрозрачных оригиналов, совмещающий в себе эпипроектор и диапроектор. Его появление разнообразило применение технических средств обучения в учебной деятельности, позволило использовать диапозитивы и проецировать на экран различную графическую информацию, которая находилась на бумажных носителях. Первые диапозитивы представляли собой негативное изображение, нанесённое на стеклянную пластинку, которую позже заменила плёнка. Достоинство эпидиаскопа – простота подготовки и демонстрации чертежей и рисунков, фотоснимков их книг, журналов, газет, а так же дидактических материалов в виде печатных и самодельных графических карточек, он удобен для получения рисунков и схем больших размеров. Но использовался этот аппарат редко, несмотря на простоту в обращении, что выгодно отличает его от многих других технических средств обучения. Причиной этого являлось то, что он был слишком тяжёл, и лампы, мощность которых 500 Вт, сильно нагревали бумагу, на которой были необходимые изображения, и тем са-

мым могли привести ее в негодность. Как и при использовании фильмоскопов, было необходимо затемнение.

Киноаппарат.

Широкое распространение в 1970х годах получили такие кинопроекторы, как киноаппарат «Школьник», в 1980 г. кинопроектор «Радуга-2», а затем в 1985 году киноустановка «Украина - 5». Для демонстрации кинофильмов, кинокольцовок, кинофрагментов использовалась киноплёнка, намотанная на металлическую или пластмассовую бабину. Бабины хранились и перевозились в металлических кинобанках. Первое время на необходимые учебные фильмы составлялась заявка, которая отправлялась в РОНО. В период с 1972 по 1986 год киноустановки были самыми востребованными.

Диапроектор.

Точную дату появления первого диапроектора, для которого не нужно затемнение, установить не удалось. Практического применения данный вид технических средств обучения не нашёл, так как очень сильно нагревался и плёнка при показе диафильмов плавилась. В 1980х годах стали появляться усовершенствованные диапроекторы, для демонстрации диафильмов, диапозитивов с мощными галогенными лампами хорошей вентиляции, которым, не нужна была тёмная комната. Они оказали большую помощь учителю в организации учебного процесса. Важным преимуществом этих проекторов было то, что, они не требовали темноты, а так же этими аппаратами можно было управлять дистанционно, поочерёдно показывая диапозитивы или прокручивать пленку диафильма.

Графопроектор.

Графопроектор (кодоскоп) - служил для проекции на экран рисунков, чертежей, текстов, нанесённых на прозрачную плёнку. Его можно было использовать в слабо затемнённом кабинете. Тепловое реле аппарата автоматически включало лампу в случае превышения определённой температуры. Графопроектор имеет ряд преимуществ перед другими проекционными аппаратами : учитель во время работы с ним обращён лицом к классу, был прост в технике проекции. Также при его использовании была возможность длительной демонстрации транспарантов, изготовить которые гораздо проще, чем диапозитивы или диафильмы, и хранить их можно длительное время. Прибор можно было использовать для демонстрации на экране в увеличенном виде опытов по физике, химии, биологии. Однако этот

вид технических средств обучения не заменял диапроектор и эпидиаскоп.

Видеоманитофон.

Промышленное производство видеоманитофонов «Кадр-1» было запущено в 1964 году на Новосибирском заводе точного машиностроения. Этот оборонный завод имел некоторый опыт в производстве аппаратуры магнитной записи, выпуская самые популярные в то время бытовые магнитофоны, такие как «Мелодия» и «Комета». Первыми видеоманитофонами оборудовались телестудии. К массовым покупателям первые бытовые записывающие видеоманитофоны хлынули с прилавков магазинов спустя еще пять лет – 7 июня 1969 года, естественно, в Японии. А в СССР они начали поступать в конце 80-х годов сначала в магазины «Березка» за чеки. В 1988 году во Владивостоке видеоманитофон предлагался по цене равной полутора автомобилей «Волга».

Пятый этап нашей периодизации получил условное название информационный. Понятия «информационное общество» и «информатизация образования» появились в конце XX века. В начале XXI века они прочно укрепились и стали использоваться повсеместно. В XX веке значительно увеличился объем информации, поэтому актуальной стала задача ее сохранения. Старые носители информации и технологии ее сохранения перестали соответствовать потребностям общества. Такие носители информации как книги, журналы, фотографии, киноленты, перфокарты, магнитные ленты и магнитные карты быстро старели и изнашивались. Информация, которая раньше помещалась на этих носителях, со временем искажалась и частично терялась. На смену традиционным носителям пришли носители нового поколения. Отличительной чертой пятого информационного этапа является широкое внедрение компьютеров в учебный процесс, полное оснащение учебных заведений компьютерными и лингафонными лабораториями, интерактивными досками, ноутбуками, принтерами, сканерами и другими аудиовизуальными средствами на цифровой основе. Появление систем мультимедиа произвело революцию во многих областях деятельности человека. Одно из самых широких областей применения технология мультимедиа получила в сфере образования, поскольку средства информатизации, основанные на мультимедиа способны, в ряде случаев, существенно повысить эффективность обучения. Экспериментально установлено, что при устном изло-

жении материала, обучаемый за минуту способен воспринять и переработать до одной тысячи условных единиц информации, а при «подключении» органов зрения до 100 тысяч таких единиц. Сейчас большая часть учащихся имеет персональный компьютер дома. Прошло совсем немного, с того момента, как компьютер появился в школе и стал первым помощником учителя и ученика в учебной деятельности. Образовательные учреждения повсеместно подключаются к всемирной сети Internet, которая объединяет в себе тысячи локальных, отраслевых, региональных компьютерных сетей всего мира. С появлением компьютерных сетей и других информационных средств образование приобретает новое качество, связанное в первую очередь с возможностью оперативно получать информацию из любой точки земного шара. Через глобальную компьютерную сеть Интернет возможен мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам (электронным библиотекам, базам данных, хранилищам файлов, и т. д.). Все это открывает огромные возможности, как перед педагогом, так и перед учеником.

Интерактивное оборудование.

Интерактивные доски.

Интерактивная доска представляет собой большой экран, который одновременно используется для ввода и обработки различной информации (по аналогии с сенсорным экраном телефона или планшетного компьютера). Перед началом работы интерактивная доска подключается к компьютеру (ноутбуку, к которому подключается проектор. На доску, как на экран, проецируется изображение, которым теперь можно управлять прямо на поверхности доски. Также можно работать с изображением на экране, используя специальный маркер или указку, или любые средства, в том числе пальцы (в зависимости от технологии доски). Интерактивные доски имеют твердую поверхность с белым антибликовым покрытием, поэтому, когда выключен проектор, на ней можно писать обычным маркером для магнитно-маркерной доски. К плюсам интерактивных досок можно отнести специально адаптированное матовое покрытие, крупные габариты, обеспечивающие низкий риск хищения. Разнообразие технологий позволит выбрать любой вариант.

Интерактивная приставка (система).

Это портативное и простое в использовании устройство, позволяющее превратить любую ровную поверхность, будь то стена или обычная маркерная в интерактивную доску. Практиче-

ски в любой школе есть обычные мультимедийные проекторы, всевозможных фирм производителей, маркерные доски, свободные стены. Все это оборудование можно легко превратить в интерактивное при помощи приставки. Схема подключения аналогична схеме подключения интерактивной доски: перед началом работы интерактивная система закрепляется на площади, на которой планируется создание интерактивного изображения; система подключается к компьютеру (ноутбуку, к которому подключается проектор, на контролируемую интерактивной системой площадь проецируется изображение, которым теперь можно управлять прямо на поверхности.

Видеопроекторы с функцией интерактивности.

Этот аппарат совмещает в себе сразу два прибора - сам мультимедийный видеопроектор и интерактивный датчик, который реагирует на перемещение в пространстве специальных указок-маркеров, идущих в комплекте устройством. Датчик отслеживает его положение в пространстве относительно объектива проектора. Это значит, что главная функция интерактивности выполняется таким вот оригинальным способом — можно использовать указку как компьютерную мышь, писать, создавать рисунки и т. д. Так как в случае с интерактивным проектором не требуется никакая специальная поверхность для работы, то для презентации материала можно использовать любую подходящую поверхность — стену, обычную маркерную доску. В следствии отсутствия специальной поверхности для проецирования, возможно самостоятельно выбирать необходимый размер интерактивного изображения. Свойства проектора делают его самым удобным на сегодняшний день мобильным интерактивным средством обучения. Фактически для построения системы дополнительно требуется только ноутбук. Ряд проекторов обладают функцией воспроизведения мультимедийных файлов с USB носителя.

На пятом информационном этапе изобретаются совершенно новые, не имевшие ранее аналогов, способы кодирования. Информация записывается и хранится на гибких и жестких дисках, магнитных запоминающих устройствах, flash-накопителях и USB-накопителях, на оптических дисках CD и DVD дисках и т. д. Числовая, текстовая, графическая и звуковая видеoinформация кодируется в двоичной форме в соответствии с выбранными стандартами и передается с огромными скоростями на очень большие расстояния.

Таким образом, проанализировав историю развития средств обучения и способы кодирования информации, можно прийти к следующим выводам: средства обучения прошли долгий исторический путь развития. На каждом следующем этапе развития средств обучения возрастало количество способов кодирования информации. Новые источники и носители информации полностью не замещали предшествующие способы кодирования, источники и носители, а, наоборот, дополняли те, которые использовались ранее. Широкое внедрение в учебный процесс технических средств повлекло за собой решение многих взаимосвязанных дидактических, технических, психологических и организационных задач. Технические средства в учебном процессе способствовали созданию новых организационных форм обучения. Они изменили методы, приемы проведения занятий, привели учебный процесс в иное качественное состояние. Технические средства затронули и подходы к деятельности самого педагога в соотношении между его прямым и опосредованным воздействием на аудиторию. Применение технических средств усовершенствовало учебный процесс, способствовало решению ряда образовательных задач. В свою очередь, новые возможности и потребности учебного процесса стимулировали создание новых технических пособий. Технические средства обучения дополняли творческую деятельность учителя и расширяли возможности обучения: планируя урок, педагог мог самостоятельно определять, с какой целью и как использовать средства обучения на занятии, для решения каких образовательных и воспитательных задач он обращался к тому или иному виду технических средств обучения, какой педагогический результат он планировал получить. Применение технических средств обучения предусматривало методику проведения занятий, основанную на проблемных, эвристических, игровых и других активных формах обучения, развивающих индивидуальность ребенка, самостоятельность его мышления, стимулировавших его творческие способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность: организацию и проведение лабораторных уроков, уроков «разных работ» и уроков «на один фронт», восприятие структуры текста, усвоения получаемых знаний. При этом технические средства, сочетая в себе свойства и потенциалы как фронтальной, так и индивидуальной работы, явились своеобразным средством включения учащихся в процесс создания интегрированного образовательного пространства, погружения аудитории в некую

«внутреннюю лабораторию» содержания учебного предмета. Они способствовали выработке новой парадигмы преподавания: от «ученика-созерцателя» к «ученику-творцу».

Библиографический список

1. Назарова Т.С., Полат Е.С. Средства обучения: технология создания и использования // М.: Изд-во УРАО, 1998. 204 с.
2. Смирнов С.Д. Технологии в образовании // Высшее образование в России, 1999. № 1. С. 109-112;. Еще раз о технологиях обучения // Ibid. 2000. № 6. С. 113-119.
3. <http://www.edufacts.ru/lefabs-267-1.html>.
4. <http://web.snauka.ru/issues/2015/07/54593>.
5. Павленко Н. А. История письма / Н.А. Павленко – М.: Высшая школа, 1987. 239 с.
6. Гельб И. Е. Опыт изучения письма: Основы грамматики / Пер. с англ. М.: Радуга, 1982. 366 с.
7. Владимиров Л. И. Всеобщая история книги / Л. И. Владимиров – М.: Книга, 1988. 312 с.

А.А. Иванова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.А. Симакова, преподаватель

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Современная школа должна выпускать ученика, владеющего основами умения учиться, способного к организации своей собственной деятельности; уважающего себя и членов общества, любящего свой народ и страну, выполняющего правила здорового и безопасного образа жизни.

В связи с этим хотим выделить современные подходы к организации процесса обучения, такие как:

- системно-деятельностный;
- личностно-ориентированный;
- интерактивный;
- игровой;
- проблемный.

Системно-деятельностный подход - этот подход является определяющим для основной образовательной программы начального и общего образования, и его содержание раскрыто в

Стандарте. Один из основателей системно-деятельностного подхода – А.Н. Леонтьев - определял воспитание как преобразование знания о ценностях в реально действующие мотивы поведения, как процесс трансформации через деятельность существующих в культуре ценностей, идеалов в реально действующие и смыслообразующие мотивы поведения детей. Принятие ребенком ценностей происходит через его собственную деятельность, педагогически организованное сотрудничество с учителями и воспитателями, родителями, сверстниками, другими значимыми для него субъектами. Применительно к организации пространства воспитания и социализации школьника, пространства его духовно-нравственного развития системно-деятельностный подход имеет свои особенности.

Первая заключена в том, что воспитание как деятельность принципиально не должна быть локализовано или сведено к какому-то одному виду, но должно охватывать и пронизывать собой все виды образовательной деятельности: учебной (в том числе в границах разных образовательных дисциплин), учебно-трудовой, художественной, коммуникативной, спортивной, досуговой и др.

Для принятия ценностей важна системная организация различных видов нравственно ориентированной деятельности младшего школьника в образовательном учреждении. Системно-деятельностный подход отвергает попытки локализовать воспитание в границах отдельных учебных предметов или образовательной области, как-то: «Духовно-нравственная культура», «Этика», «Азбука нравственности» и т.д. Последние необходимы как компоненты единого системно-деятельностного пространства духовно-нравственного развития ребенка.

Вторая особенность применения системно-деятельностного подхода обусловлена утратой семьей и школой монополии на воспитание и социализацию ребенка. На него, а также на родителей и учителей оказывают мощное воспитательное и социализирующее влияние (не всегда позитивное) СМИ, Интернет, телевидение, иные источники информации, религиозные и общественные организации, молодежные сообщества и др.

Уже в младшем школьном возрасте растущий человек тем или иным образом включен в различные виды социальной, информационной, коммуникативной активности, в содержании которых присутствуют разные, нередко противоречивые ценности и мировоззренческие установки. Современный процесс

воспитания и социализации полисубъектен. Системно-деятельностный подход учитывает это и предусматривает, что деятельность различных субъектов воспитания и социализации, при ведущей роли общеобразовательной школы, должна быть по возможности согласована. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования эта идея выражена в форме Стандарта как общественного договора, а механизмами ее реализации в Концепции являются национальный воспитательный идеал и система базовых национальных ценностей, принимаемых всеми субъектами воспитания и социализации.

Системно-деятельностный подход выступает методологической основой организации уклада школьной жизни. Также он позволяет понять, что представляют из себя воспитание и социализация в структурно-методологическом плане. Это не рядоположенный вид социально-педагогической деятельности. Это метадеятельность, педагогически интегрирующая различные виды деятельности, в которые объективно включен младший школьник посредством усвоения идеалов, ценностей, нравственных установок, моральных норм. Таким образом, достигается согласование аксиологического и системно-деятельностного подходов к организации пространства духовно-нравственного развития школьников.

Личностно-ориентированный подход - концентрация внимания педагога на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития. Цель личностно ориентированного образования - создание условий для полноценного развития следующих функций индивидуума:

- способность человека к выбору;
- умение рефлексировать, оценивать свою жизнь;
- поиск смысла жизни, творчество;
- формирование образа “Я”;
- ответственность (в соответствии с формулировкой “Я отвечаю за всё”);
- автономность личности (по мере развития она всё больше освобождается от других факторов).

В личностно-ориентированном образовании ученик — главное действующее лицо всего образовательного процесса.

Педагог становится не столько «источником информации» и «контролером», сколько диагностом и помощником в развитии личности ученика. Организация такого учебного процесса предполагает наличие руководства, формула которого вполне может быть взята у М. Монтессори – «помоги мне сделать это самому».

Личностно-ориентированное образование подразумевает ориентацию на обучение, воспитание и развитие всех учащихся с учетом их индивидуальных особенностей:

- возрастных, физиологических, психологических, интеллектуальных;
- образовательных потребностей, ориентацию на разный уровень сложности программного материала, доступного ученику;
- выделение групп учащихся по знаниям, способностям;
- распределение учащихся по однородным группам: способностям, профессиональной направленности;
- отношение к каждому ребёнку как к уникальной индивидуальности.

Интерактивный подход – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, который осуществляется в форме совместной деятельности студентов, при которой все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы.

Цель интерактивных методов обучения – создание максимально комфортных условий, при которых учащийся будет чувствовать свою успешность и интеллектуальную состоятельность. Созданные условия, средствами интерактивных методов обучения, положительно сказываются на продуктивности образовательного процесса, позволяют учащимся получать знания, умения и навыки в комфортных психологических условиях, а также создают базу для дальнейшего решения проблем по устройству после обучения.

Особенность данных методов обучения заключается в том, что они предусматривают активное доминирование учащихся в процессе обучения, роль педагога сводится к направлению их деятельности на достижение поставленных целей занятия. Помимо этого, педагог занимается разработкой плана занятия, чаще всего это интерактивные задания и упражнения, в процессе выполнения которых учащиеся изучают учебный материал.

Использование интерактивных форм обучения значительно меняет роль педагога в образовательном процессе, он перестает быть центральной фигурой, а становится регулятором процесса. Задача педагога состоит в подготовке эффективных интерактивных учебных заданий, формулировании вопросов и тем для обсуждения с учащимися и между учащимися, осуществление консультаций, осуществление контроля по выполнению намеченного плана.

В процессе обучения педагог и учащиеся вступают в коммуникацию между собой, совместно осуществляют решение учебных задач и вопросов, преодолевают конфликты, находят общие точки соприкосновения, идут на компромиссы. Все это подразумевает интерактивные формы обучения.

Виды методов интерактивного обучения:

Интерактивное обучение представлено следующими методами и приемами работы:

- мозговой штурм;
- сравнительные диаграммы, кластеры и паззлы;
- интерактивное занятие с использованием ИКТ (аудио- и видеоматериалы);
- групповой вид метода, предполагающий коллективное обсуждение и поиск решения поставленной проблемы;
- деловые игры (имитационные, луночные, ролевые и т.п.);
- метод проектов;
- barCamp, или антиконференция.

Игровой подход - это форма учебного процесса в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности.

Целесообразность использования дидактических игр на различных этапах урока различна. При усвоении новых знаний возможности дидактических игр уступают более традиционным формам обучения. Поэтому их чаще применяют при проверке результатов обучения, выработке навыков, формировании умений. В этой же связи различают обучающие, контролирующие и обобщающие дидактические игры.

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревнования, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

Вовлечь школьников в процесс обучения и закрепить материал помогают такие игры:

- кроссворд;
- игра «Что было бы, если...»;
- историческое активити;
- игра «Вербальный теннис»;
- игра «Снежный ком»;
- игра «5с»;
- викторины;
- игра «Иерархия».

Проблемный подход - организация учебного процесса, которая предполагает создание в сознании учащихся под руководством учителя проблемных ситуаций и организацию активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение ЗУН и развитие мыслительных способностей (способов умственных действий).

Основная цель данного подхода: приобретение ЗУН учащимися, усвоение способов самостоятельной деятельности, формирование поисковых и исследовательских умений и навыков, развитие познавательных и творческих способностей.

Общие функции проблемного обучения:

- усвоение учениками системы знаний и способов умственной практической деятельности;
- развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей учащихся;
- формирование диалектико-материалистического мышления школьников (как основы).

При проблемном обучении деятельность учителя состоит в том, что он доводит в необходимых случаях объяснение содержания наиболее сложных понятий, систематически создает проблемные ситуации, сообщает учащимся факторы и организует (проблемные ситуации) их учебно-познавательную деятельность, так что на основе анализа фактов учащиеся самостоятельно делают выводы и обобщения, формируют с помощью учителя определенные понятия, законы.

В результате у учащихся вырабатываются навыки умственных операций и действий, навыки переноса знаний, развивается внимание, воля, творческое воображение. Она обуславливает начало мышления в процессе постановки и решения проблем.

Психологической наукой установлена определенная последовательность этапов продуктивной познавательной деятельности человека в условиях проблемной ситуации:

Проблемная ситуация → проблема → поиск способов ее решения → решение проблемы.

Полный цикл умственных действий от возникновения проблемной ситуации до решения проблемы имеет несколько этапов:

- возникновение проблемной ситуации;
- осознание сущности затруднения и постановка проблемы;
- нахождение способа решения путем догадки или выдвижения предположений и обоснование гипотезы;
- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблем.

Использование современных подходов играет большую роль в обучении, но следует также признать, что в организации современного процесса обучения имеются и свои недостатки.

Для эффективной организации учебно-воспитательного процесса необходимы следующие условия:

- материально-техническая база;
- высокий профессионализм учителей;
- сотрудничество школьного образования с дошкольным и высшим;
- научно-методическое оснащение школ;
- участие родителей в жизни школы;
- применение авторских методик;
- внеклассная работа с учащимися;
- комнаты отдыха;
- спонсорство и благотворительность;
- организация благоприятной атмосферы в классе;
- дополнительное образование детей - кружки, секции, мини-театры.

Данные рекомендации по организации современного процесса обучения, должны применяться и дорабатываться во всех школах. Только тогда можно будет считать школу готовой к выполнению тех задач, которые ставит перед ней современное общество, потому как в обратном случае очень тяжело добиться успехов в становлении каждого отдельного ученика, как самостоятельной личности, способной быстро и правильно решать проблемы, которые будет ставить перед ним общество.

Использование современных подходов к организации процесса обучения на уроке реализует требование современного

общества - становление гармонично развитой самостоятельной личности. Комплексное использование современных подходов имеет большое значение в организации процесса обучения.

Библиографический список

1. Зуева М.Л. Эффективность использования проблемного подхода для формирования ключевых компетенций.
2. Карманова Е.Д. применение игрового подхода в обучении // Научное сообщество студентов XXI столетия.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: тексты с изменениями на 2018 год. – М.: Эксмо, 2018. - 224 стр.
4. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. / 2009 – 29 стр.
5. http://referatwork.ru/category/obrazovanie/view/239285_sovremennye_podhody_k_organizacii_obrazovatel_nogo_processa (системно-деятельностный подход)
6. <https://infourok.ru/sovremennie-podhod-k-organizacii-uchebno-vospitatelnogo-processa-v-shkole-858377.html> (Рекомендации по организации современного процесса обучения)
7. <https://studfile.net/preview/5842044/> (лично-ориентированный подход)

А.А. Климова

г. Москва ФГАОУ ВО НИТУ МИСИС

Руководитель: Н.О. Вихрова,

доцент, кандидат экономических наук

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МАГИСТРОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

На сегодняшний день для подготовки высококачественного молодого специалиста важную роль играют знания, полученные при выполнении научно-исследовательской работы, берущей свое начало и находящей свое завершение в учебном процессе. Традиционным становится использование различных форм внеаудиторной научной работы: участие в кружках и студенческих научных обществах, творческих группах, олимпиадах, конкурсах, круглых столах, конференциях, написание статей, тезисов, докладов [1, с. 94].

Обучение как исследование предполагает, что особенностью деятельности обучающегося становится субъективное открытие новых знаний на основе индивидуальной актуализации предварительно усвоенных им же знаний и умений, создание личностного познавательного пространства. Применение исследовательского подхода в обучении направлено на становление опыта самостоятельного поиска новых знаний и использования их в условиях творчества, на формирование новых познавательных ценностей.

План научно-исследовательской работы студентов охватывает все этапы от формулировки цели и задач исследования до апробации его результатов, и внедрения. Магистры на практике осуществляют внедрение полученных результатов в учебный процесс в виде разделов учебных пособий, фрагментов опорных конспектов лекций и презентаций. Работы, основанные на научных изысканиях студентов, способствуют повышению качества профессиональной подготовки и развития творческих способностей, расширяют их кругозор и воспитывают стремление к самообразованию.

Все материалы, полученные в процессе исследований, обрабатывают, систематизируют и оформляют в виде научной продукции, учитывающейся при формировании наукометрических показателей [3, с. 130]. Каждый вид продукции имеет соответствующий стиль, структуру, логику построения и объем. Цель научной статьи заключается в представлении информации о проведенной научной работе и полученные результаты и определении направления для дальнейшей разработки темы, актуальных проблем, требующих решения [2, с. 67]. Научный доклад и научное сообщение с целью обсуждения изложенного материала относятся к числу наиболее распространенных форм.

Важно сформировать у будущего специалиста умение решать традиционные и новые задачи, требующие творческих подходов, современных методов решения. Индивидуальная научно-исследовательская работа способствует повышению профессиональной и научной составляющих, соответствует модели подготовки современного специалиста.

Библиографический список

1. Виноградская Н.А. Организация самостоятельной работы студентов колледжа с использованием интерактивных методов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. 2016. № 4 (10). С. 94-100.

2. Вихрова Н.О. Закрепление профессиональных компетенций в процессе подготовки магистерской диссертации//В сборнике: Innovations in modern world Proceedings of VII International scientific conference. 2018. С. 67-71

3. Лепешкин С.А., Ларионова А.А. О проблемах взаимоотношения библиографических баз данных «РИНЦ» И «SCOPUS», влияние на наукометрические показатели // Дизайн и технологии. 2018. № 66 (108). С. 130-135.

И.Ю. Новосельцева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: А.А. Симакова,
преподаватель

СОЗДАНИЕ КОМФОРТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Комфорт – это условия жизни, пребывания, обстановка, обеспечивающие удобство, спокойствие и уют.

Современные дети не могут сконцентрироваться во время учебного процесса, не проявляют интереса. Также у учащихся наблюдается повышенная тревожность и агрессия.

Воспитание детей должно быть ориентировано на создание комфортных условий в школе. С помощью, которых мы сможем сохранить его здоровье, способствовать адекватному поведению и гармоничному развитию личности.

Структурными составляющими общего комфорта являются:

- Физический комфорт;
- Интеллектуальный комфорт;
- Психологический комфорт.

Главная практическая задача – создание безопасной и комфортной образовательной среды для учащихся, которая способствует интеллектуальному, эмоциональному, физическому, гармоничному и положительному развитию личности ребёнка.

Большую часть времени учащиеся проводят в школе. Учёба должна давать детям радость. Школа должна быть не только тем местом, где дети получают образование, но и пространством для полноценного взросления, становления личности и подготовки к дальнейшей самостоятельной жизни.

Создавая комфортные условия в школе, мы можем сохранить здоровье учащихся, способствуем поддержанию положи-

тельного эмоционального фона, что способствует успешному обучению ребёнка в школе.

Библиографический список

1. Бадина Н.П., Афтенко В.Н. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды: Методические рекомендации для работников образования. – Курган, 2004. С. 18.
2. Лактионова Е.Б. Психологическая комфортность как фактор идентификации учащихся с педагогами в образовательной среде школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2015. С. 30-34.
3. Николина Г.В. Доклад «Комфорт на уроке как условие развитие личности школьника» 2019.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. Под редакцией доктора филологических наук профессора Л.И. Скворцова. 2008. С. 298.
5. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. С. 7-10.

Е.В. Сацук

г. Минеральные Воды СКИ (Ф) МГЭУ
Руководитель: Н.В. Хмельницкая,
доцент, кандидат экономических наук

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Усиление внимания к индивидуальному развитию личности, признание гуманистических принципов образования, соответствующих основам правового государства, является предпосылкой стабилизации социального самочувствия общества и полноценного вовлечения лиц с особыми образовательными потребностями в систему общественных отношений [3, с. 11]. При выполнении работы была поставлена задача: оценить готовность научно-педагогического персонала высшей школы к работе с лицами в инклюзивной среде. На пути к успешной реализации инклюзивной формы обучения возникают препятствия, ставящие под угрозу функционирование новой формы обучения [2, с. 42-48]. Среди них:

– ненадлежащее информирование участников образовательного процесса по инклюзивным формам обучения; необходимым для эффективного их внедрения;

– из-за ускоренного воплощения изменений, их участники не успевают воспринять и осмыслить нововведения, а при медленных темпах энтузиазм по их реализации угасает;

– информационные и материально-технические ресурсы, необходимые для обеспечения эффективности инклюзивного образования распределяются не рационально;

– не принимаются меры для усиления убеждений и готовности научнопедагогических работников к долговременной работе (в том числе и над собой);

– на работников, которые должны стать движущей силой во внедрении инклюзии, возлагается слишком большой объем работы [1, с. 45-50].

Анализ научно-педагогической литературы и изучение реального состояния готовности высшей школы к инклюзивному образованию позволяют определить следующие условия:

Первое – развитие и совершенствование инклюзивной компетентности научно-педагогического работника: в процессе модернизации содержания профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования необходимы новые подходы к формированию уровня профессионализма специалиста. Разработаны методики проведения специальных тренингов, семинаров для повышения квалификации преподавателей.

Второе – внедрению эффективных форм работы преподавателя будут способствовать проекты внедрения существующих инклюзивных практик и инклюзивных технологий.

Третье – формирование мотивации преподавателей к работе в условиях инклюзивного образования, готовности к положительному восприятию лиц с особыми потребностями.

Инклюзивная форма обучения будет иметь перспективы, если будет строиться на основе учета особых образовательных потребностей студентов, реализуя их право на получение доступного образования и обеспечения условий для работы преподавателей.

Библиографический список

1. Виноградская Н.А. Организация самостоятельной работы студентов с использованием интерактивных методов // В сборнике: Актуальные проблемы инклюзии: качество жизни,

безбарьерная среда, образование без границ Сборник научных публикаций. Москва, 2016. С. 45-50.

2. Карабанова О.В. О проблемах построения сетевого взаимодействия образовательных учреждений // Вестник московского городского педагогического университета. Серия: экономика. 2015. № 2 (4). С. 42-48.

3. Лепешкин С.А. Социальная психология как инструмент исследования социального самочувствия общества // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. 2019. № 7 (15). С. 11

А.Ф. Соколова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: И.И. Руденко, преподаватель

АБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ РЕТТА

Абилитация - это программа по предупреждению развития патологических состояний или комплекс мер, направленных на приспособление тяжелобольных пациентов к условиям жизни. В последнем случае утраченные функции не возвращаются, а вырабатываются новые.

Предметно - развивающая среда является системой материальных объектов деятельности детей, функционально моделирующая содержание духовного и физического развития самих детей. Поэтому педагоги должны уделять большое внимание изменению, обогащению, улучшению ПРС для детей с ОВЗ и инвалидов. ПРС должна обеспечивать возможность педагогам эффективно развивать индивидуальность каждого ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровнем активности, но самое главное должна способствовать развитию самостоятельности и самодетальности детей.

Синдром Ретта - редкое генетическое заболевание, которое представляет собой прогрессирующее расстройство центральной нервной системы, при котором период типичного развития ребенка сопровождается потерей ранее приобретенных им навыков.

Андреас Ретт - австрийский педиатр, невролог, писатель. Родился 2 января 1924 года. Медицинское образование получил в 1949 году и специализировался в качестве педиатра, работая в Инсбруке, Вене и Цюрихе. Всю совою дальнейшую жизнь Андреас Ретт посвятил заботе и лечению детей с нервными

расстройствами. В 1955 году, при поддержке Отто Зигмунда, директора дома престарелых в Лайнце, Ретт начал работать с детьми-инвалидами в 17 отделении больницы Лайнца. А 1 апреля 1975 года Андреас Ретт открыл в Неврологическом центре г. Вены «Отделение для детей с нарушениями в развитии».

В 1966 году была опубликована работа, где впервые было описано заболевание и в дальнейшем получившее известность как «синдром Ретта».

Мало кто знает, но обнаружен синдром был в 1954 году, а в 1966 году его опубликовали, и только в 1983 году синдром получил всемирное признание, как отдельное заболевание.

Синдром Ретта характеризуется нарушением развития головного мозга, причиной которого является мутация гена-регулятора транскрипции MECP2, кодирующего Methyl-CpG-binding protein-2 на X-хромосоме. Ген MECP2, как предполагается, регулирует процессы развития ЦНС, и мутации данного гена приводит к регрессу психомоторного развития и появлению психических нарушений, в частности, ауто - подобного поведения.

Дети с аутистическими нарушениями, в том числе с синдромом Ретта, нуждаются в постоянном сопровождении во всех ситуациях, часто отмечается низкий уровень коммуникативного поведения. В основном они пользуются глазным контактом, жестами, символическими действиями. В предметно-развивающую среду мы стараемся включать все то, что может делать ребенок самостоятельно, а также делаем все для того, что бы им было комфортно жить и общаться с нами.

Для улучшения данных существующих видов коммуникации обычно используют:

- 1) альтернативные коммуникативные стратегии с использованием технических средств;
- 2) развитие существующих коммуникативных возможностей без использования технических средств.

Альтернативные коммуникативные стратегии. При обучении ребенка эти стратегии помогают пользоваться дополнительными средствами коммуникации.

1. Подручные средства. Можно использовать фонарик с направленным лучом, прикрепленному к головному убору. Это придает большую очевидность направлению взгляда ребенка и дает возможность показывать на что-либо. Если ребенок пользуется успешно таким приспособлением, то можно усложнить его: луч может активировать голосовое устройство.

Есть девочки, которые могут доставать, трогать или давать взрослому необходимый предмет. Родителям, которые используют это при ответах на вопросы «да - нет», желательно добавлять возможность ответа «не знаю» или «никакой». У детей с нормативным развитием возможность такого ответа появляется значительно позже. Тот факт, что такие ответы доступны не маленькому количеству детей с синдромом Ретта, говорит о высоком уровне их интеллекта.

Также сюда можно отнести различные карточные и знаковые коммуникативные системы.

2. Специальные технические средства. Некоторые девочки используют устройства с голосовым выходом, если их располагают в тех местах, где они часто ими пользуются. Эти устройства представляют собой кнопки с разными цветами крышек и называются «Step by Step» переводится, как шаг за шагом. В этих устройствах используются цифровые звуковые записи, записанные на компьютерный чип. Некоторые пациенты могут использовать средства с 2, 4, 8 различными записями, которые активизируются при нажатии одной из клавиш на панели. Голосовые записи легко перезаписываются и могут использоваться как дома, так и в учебной ситуации. С помощью таких средств есть возможность отвечать на вопросы и сообщать что-либо окружающим (например, говорить «Спасибо»). В зависимости от возможностей каждой девочки на кнопках может быть знак, картинка или слово, их можно показывать рукой и световым лучом в случае резкого ограничения движений. Девочкам, которые уже давно пользуются простыми средствами с одним набором картинок, то можно пробовать более сложные устройства. В них могут содержаться большее количество картинок разного размера, состоять из множества «страниц», обладать значительным большим объемом памяти. Самые сложные из таких средств напоминают компьютер.

Речевые терапевты, начиная работать с такими средствами, сначала берут самые простые устройства и обучают девочек показыванию указательному жесту. Обучение пониманию значения изображения на картинке происходит успешней, если есть возможность потрогать, заставить звучать объект и получить в результате своей деятельности что-либо желаемое.

Иногда достаточно одного их взгляда, чтобы понять, что они хотят. Часто в повседневной жизни мы концентрируем их внимание и обратную связь. Например, «ловить» их взгляд. Пока ребенок не посмотрел тебе в глаза, не начинать ему что-то рассказывать.

Для общения с такими детьми рекомендуется делать коммуникативные карточки для удобства взаимодействия с ребенком. Система коммуникации при помощи карточек PECS. PECS переводится как «система коммуникации через обмен картинками», в которой с собеседником вместо реплик обмениваются карточками, как правило, для того чтобы попросить о чем-то. Карточки делаются на все ситуации в обиходной жизни: мыть руки мылом, чистить зубы, вытирать руки полотенцем, вся любимая еда, все любимые мультики. Перед каждым режимным моментом предлагать ребенку выбрать ту карточку, на которой изображен тот вид деятельности, которым хочет заниматься ребенок. Рыскина В., Лазина Е. отмечают, что большинству детей с аутизмом сложно воспринимать информацию на слух именно из-за недостаточного понимания смысла слов, а значит им трудно учиться только по устным инструкциям. А вот зрительное восприятие информации у многих из них развито на достаточно высоком уровне. Именно поэтому визуальные материалы помогают детям с аутизмом учиться правильной речи. В нашем опыте работы с одной из девочек с синдромом Ретта встречалась такая, которая общалась с помощью карточек «да» и «нет». Но так как моторика рук у нее была нарушена, она общалась глазами. При ответе на вопрос она четко смотрела на нужную ей карточку.

В работе можно применять коммуникацию с помощью жестов. В процессе обучения особое внимание уделяют формированию указательного жеста (прямого - рука, указательный палец и др.; опосредованного - обруч с указкой и др.).

В предметно-развивающую среду для данной категории детей должны входить занятия иппотерапией и лечебным плаванием. Иппотерапия многофункциональна и помогает не только физическому развитию, но и психическому и социальному. Иппотерапия - это форма лечебной физической культуры, где в качестве инструмента реабилитации выступает лошадь. Лечебная верховая езда в мировой реабилитационной практике рассматривается как многофункциональный метод, оказывающий позитивное воздействие на психофизиологический статус человека.

Выделяют три основных критерия эффективности иппотерапии как восстановительного метода лечения:

1. Медицинский - укрепление мышц пациента, улучшение координации движений и пространственной ориентации, стабилизируется деятельность сердечно - сосудистой и дыхательной систем.

2. Психологический - снижение уровня стресса, улучшение память, внимания и мышления.

3. Социальный - совершенствуются коммуникативные навыки, изменяются поведенческие стереотипы, особое место занимает социализация людей с ограниченными возможностями. Помимо развития двигательных навыков, иппотерапия развивает навыки общения. С помощью музыки, картинок и повторения в ходе занятий пациент может улучшить глазной контакт, концентрацию, вокализацию и движение тела. Например, можно использовать такое упражнение: всадник дает лошади команду идти, когда начинает звучать музыка - и команду остановиться, когда музыка останавливается (ожидания человека и лошади легче понять, если задание повторяется). Так как пациент “проживает” результат своих действий через движения лошади, то он лучше понимает причинно - следственные связи. В течение занятия предлагайте больше разных способов использования картинок и общения с помощью взгляда. Способность всадника развить свой потенциал зависит от физического развития и уровня двигательных коммуникативных навыков, от правильного составления лечебной программы, в которой прописаны, такие цели, как: улучшить контроль положения тела в пространстве, нормализовать мышечный тонус, скорректировать стереотипию и увеличение использование рук. Как можно больше используйте руки, так как стереотипию можно ослабить, помогая пациенту сжать пальцы на ручках седла или поводьях. Можно поместить на поднос игрушки/интересные предметы и взглядом предложите ребенку выбрать предмет, протянуть руку и взять его. Не бойтесь давать ребенку хлопать или гладить лошадь, пусть пациент почувствует тепло тела лошади. Также можно установить «перекресток», попросив тренера завести лошадь между препятствий и остановиться там. После этого предложите ребенку самому выбрать, куда повернуть направо или налево.

Лечебное плавание - медленные движения в воде, при которых пациента удерживают и прикасаются только так, как он сам считает нужно и как ему хочется. У пациента постепенно улучшается координация, и он учится держать равновесие. Через некоторое время можно заметить возросшую уверенность в себе. Способность воды поддерживать тело снижает нагрузку на связки, неподвижные суставы и напряженные мышцы. Таким образом, девочкам с синдромом Ретта предоставляется безопасная возможность начать осторожно разрабатывать неподвижные

конечности. Большинство пациентов с синдромом Ретта любят находиться в воде. Девочки с таким синдромом смеются, улыбаются и испытывают счастье. Важно обращать внимание на температуру воды. Пациенты чувствительны, у них часто ослаблена циркуляция крови в нижних конечностях. Вода с такой температурой как 32°C - 38°C позволит им расслабиться и успокоиться.

Очень важным моментом является работа с родителями. Им рекомендуется отдыхать без ребенка, чтобы с новыми силами и положительными эмоциями помогать своему ребенку.

Библиографический список

1. Карелина И.Б. Логопедический массаж при различных речевых нарушениях М: издательство Гном. - 2013, с. 63
2. Маликова И. Б. абилитация детей с церебральным параличом. Построение движений. Комплексное упражнение творческого характера. Москва, Гном, 2011 год, с. 212.
3. Рыскина В., Лазина Е. Коммуникация с помощью картинок. Методическое пособие по дополнительной коммуникации для родителей и педагогов -2010. с. 64.
4. Сибирский медицинский журнал. Издательство: Научно-исследовательский институт кардиологии (Томск) Том: 24, №2-2, год: 2009, с. 61-62.
5. <http://ege.pskgu.ru/index.php/component/k2/item/44-1-1-2-3-использование-жеста-как-средства-коммуникации.html>
6. <http://pett.pf/http://www.rettsyndrome.ru/>

Н.Ф. Шмань

г. Москва ФГАОУ ВО НИТУ МИСИС
Руководитель: Н.О. Вихрова,
доцент, кандидат экономических наук

К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

При реализации магистерской программы по направлению подготовки 38.04.01 Экономика, одним из ключевых аспектов является прохождение педагогической практики, которое позволяет приобрести навыки педагогической и методической работы, сформировать и развить профессиональные навыки

преподавателя учебного заведения высшего образования и в дальнейшем апробировать их. Прохождение практики, несомненно, содействует становлению компетентности обучающихся в области научного познания и исследования актуальных проблем и решении профессиональных задач [1, с. 90].

В ходе прохождения педагогической практики успешно достигаются задачи: получения дополнительных знаний в области фундаментальных экономических наук и междисциплинарных областях профессиональной деятельности, развитие исследовательских способностей, навыков в поиске литературы, критическое использование базы данных и других источников информации. Осуществляется подготовка рабочей программы по преподаваемой дисциплине; формирование и развитие педагогических компетенций, профессионально значимых качеств личности преподавателя; углубление и закрепление теоретических психолого-педагогических знаний и их применение в решении конкретных педагогических задач; формирование устойчивого положительного отношения к профессионально-педагогической деятельности; развитие способности оценивать успешность своей деятельности, свои профессиональные возможности.

Форма прохождения педагогической практики – подготовка и проведение семинарских занятий по дисциплине. Результаты, полученные в ходе педагогической практики, отражены в отчете с указанием соответствующей информации по планам проведенных занятий и тематикой рассмотренного материала. В рамках организации и проведения семинарских занятий были последовательно подготовлены планы занятий в соответствии с тематикой лекционных занятий и осуществлен промежуточный контроль изучения дисциплины студентами путем написания двух контрольных работ [2, с. 34].

Работа со студентами позволила развить коммуникативные навыки, организаторские способности, получить дополнительный опыт публичного выступления перед аудиторией, получить новые знания в области преподаваемой дисциплины и социальной психологии как инструмента исследования социального самочувствия общества [3, с. 11]. Во время педагогической практики со студентами подробно разобраны материалы в соответствии с планами лекционных и практических занятий, проведены контрольные мероприятия, организованы дополнительные творческие задания, повышающие интерес к предмету.

Библиографический список

1. Виноградская Н.А., Пятецкий В.Е. Формирование навыков системного анализа и моделирования при подготовке магистров бизнес-информатики // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. 2016. № 3 (9). С. 90-97.
2. Лепешкин С.А. К вопросу о необходимости плана конспекта как условие эффективности обеспечения учебно-познавательной деятельности / В книге: III Всероссийская конференция по науковедению и наукометрии Тезисы докладов, 2015. - С.34-37
3. Лепешкин С.А. Социальная психология как инструмент исследования социального самочувствия общества // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. 2019. № 7 (15). С. 11.

СЕКЦИЯ «РЕАЛИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННЫХ ПРОГРАММ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МОСКВЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»

С.М. Акишин

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Н.Л. Терещенко, преподаватель

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

В работе отражена важность использования дифференцированных заданий на уроках окружающего мира для развития познавательных УУД, рассмотрена классификация трудностей младших школьников в процессе обучения и выявлены способы активизации младших школьников на примере дифференцированных заданий по окружающему миру.

Учителям начальных классов много приходится работать над тем, чтобы приучить детей думать и сделать их активными участниками учебного процесса. От того, с каким желанием дети будут учиться в начальной школе, зависит в дальнейшем самостоятельность их мышления, умение связывать теоретический материал с практической деятельностью.

ФГОС НОО предъявляет высокие требования к развитию познавательных умений младшего школьника по окончанию начальной школы. Индивидуальный и дифференцированный подходы к обучению названы в ФГОС НОО обязательными в процессе обучения и воспитания.

Возникает проблема, каким образом можно формировать познавательные универсальные учебные действия на уроках окружающего мира у детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении посредством дифференцированной работы.

Все чаще говорят о трудностях обучения в начальной школе. По данным официальной статистики, почти 40% детей имеют непреходящие трудности обучения, это значит, что 10-12 детей в каждом классе не верят в свои силы, не имеют шансов успешно окончить школу.

Все дети - разные: у них разный темп развития, разные склонности и возможности, разные проблемы. Каждый ребенок — это индивидуальность со своим характером, объемом знаний, личными качествами и умственными способностями.

В последние годы отмечается значительный рост количества детей с различными трудностями обучения в начальной школе:

- 17% класса страдают невнимательностью и рассеянностью

- 14,8% детей плохо развито логическое мышление

- 13,5% ребят испытывают затруднения при пересказывании текста

- 12,7% детей испытывают трудности в понимании объяснения учителя с первого раза

- 10,2% ребят плохо запоминают события и факты.

Данная статистика связана с такими проблемами как: низкий уровень произвольности, объема и концентрации внимания, низкий уровень развития волевой сферы, низкий уровень развития механической и долговременной памяти, несформированность навыка выполнять задание по устной инструкции.

Таким детям нужна своевременная, квалифицированная и систематическая помощь.

Возможным решением поднятой проблемы, является дифференцированная работа на уроках.

Дифференцированное обучение – это специально организованная учебно-познавательная деятельность, которая направлена на оптимальное развитие учащихся, учитывая возрастные, индивидуальные особенности ученика, его социальный опыт и стартовое состояние.

Основная задача дифференцированного обучения – вовлечь в работу каждого ученика, помочь “слабым”, развивать способности “сильных”.

Учащихся класса условно можно поделить на три группы. Первая группа – дети, требующие постоянной дополнительной помощи; вторая группа – дети, способные справиться самостоятельно, но иногда требующие пояснений, помощи со стороны учителя; третья группа – дети, способные справляться с материалом за короткий срок с высоким качеством и оказывать помощь другим.

В процессе прохождения практики мне приходилось сталкиваться с младшими школьниками, имеющими трудности в обучении. Планируя урок, я старалась предусмотреть возмож-

ности детей с разным потенциалом и вместе с тем решить учебную задачу в целом. Одна и та же учебная задача для одних является сложной, для других – очень простой. Обучение детей, разных по уровню подготовки и по учебным возможностям — это сложная задача, стоящая перед учителем. И решить её невозможно без дифференцированного подхода к их обучению.

Хочу поделиться своими наработками, подготовленными для учащихся 3 и 4 классов по предмету «Окружающий мир», приведу примеры некоторых заданий.

При изучении темы «Охрана воды» в 3 классе предлагаются дифференцированные задания по уровню трудности.

Задание для 1 группы. Почему морская вода имеет вкус? Почему вода в океанах и морях не пригодна для питья?

Задание для 2 группы. В стакане находится мутная, загрязненная вода. Как бы вы ее очистили? Как называется этот способ очистки воды?

Задание для 3 группы. Какую часть занимает водная поверхность на земле? Почему вода – одно из главных богатств Земли?

Ответ на вопрос для первой группы, можно найти в учебнике, это задание самое простое. Для второй группы, ответ на вопрос потребует знаний не только материала учебника, обладание общими знаниями, но и возможно личным опытом. Задания для третьей группы, предполагает широкую эрудицию учащихся и способность самостоятельно делать выводы и умозаключения.

По теме «Полезные ископаемые» в 3 классе, учащимся предлагается выполнить дифференцированные задания частично-поискового характера, с разной степенью сложности.

Задание для 1 группы. Дополните схему «Классификация полезных ископаемых»

Рудные	Горючие	Строительные
1. _____	1. _____	1. _____
2. _____	2. _____	2. _____
3. _____	3. _____	3. _____

Задание для 2 группы. Запишите соответствующие свойства каждого полезного ископаемого, дополнив перечень свойств самостоятельно (не менее трех свойств) и укажите тип ископаемого.

Примеры свойств Полезные ископаемые

1. Жидкое	1. Нефть
2. Горючее	2. Газ

- 3.Твердое 3.Железная руда
4.Маслянистое 4.Песок

Задание для 3 группы. Опишите, без помощи учебника, полезное ископаемое по плану:

- 1.Название.
- 2.Свойства.
- 3.Как добывают.
- 4.Значение

Первое задание предусматривает самый простой вид частично-поисковой деятельности учащихся, на основе учебного материала параграфа. Второе задание усложненное, требует вдумчивого подхода к выполнению и внимательности в работе с учебным материалом. Третье задание для самостоятельной работы, предполагает способность учащихся к системному логическому изложению учебного материала, после краткого знакомства с параграфом.

По теме «Трудные времена на русской земле» в 4 классе учащимся предлагаются дифференцированные задания по уровню творчества, их можно выполнять на уроке, так и во внеурочной деятельности, используя дополнительный раздаточный материал.

Задание для 1 группы.

Составьте описание русского и монгольского воинов, пользуясь иллюстрацией.

Задание для 2 группы.

Найдите в топонимике (названиях) Москвы следы монгольского пребывания?

Подумайте, слова появились в русском языке после монгольского завоевания?

Задание для 3 группы

Разработайте виртуальную экскурсию по теме «Следы эпохи монгольского пребывания на русской земле» (примеры объектов города Москвы: улицы Арбат, Таганка, Басманная, Ямское поле, районы Чертаново, Измайлово)

Задание для первой группы – репродуктивного характера, можно облегчить задание, предложив план описания. Задания для второй группы носят частично-поисковый характер, затрагивают метопредметные связи с русским языком и географией. Задание для третьей группы носит творческий характер. Все задания направлены на активное формирование познавательного интереса учащихся к истории России и истории родного края.

Отличительная черта любого младшего школьника – любознательность к окружающему миру. Именно на основе познания окружающего мира и отношения к нему формируется мировоззрение, миропонимание, способность к самооценке.

Дифференцированное обучение позволяет развивать познавательные УУД, создает ситуацию успеха и позволяет каждому учащемуся чувствовать себя на уроке уверенно, при этом ученик овладевает минимумом общеобразовательной подготовки, получает право и возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373.

2. Баранова Н.Н. Технология уровневой дифференциации и индивидуализации обучения. / Н. Н. Баранова // Начальная школа. – 2016. - № 2 – С. 46-49

3. Геращенко А.С. Этапы становления дифференцированного обучения в педагогической науке // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, №3

4. Индивидуальные варианты развития младших школьников. Под. Ред. Л.В. Занкова и М.В. Зверевой. М., 1973

5. Кашканова Л.З. Использование дифференцированного подхода как средство повышения мотивации к учению каждого учащегося с нарушением интеллекта в соответствии с ФГОС // Молодой ученый. — 2017. — №38. — С. 110-112.

В.Д. Балакирева, А.П. Павлова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководители: Т.Ю. Бритикова, педагог-дефектолог;

Н.Г. Столярова, преподаватель

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ ДЛЯ УЧАСТИЯ В ЧЕМПИОНАТНОМ ДВИЖЕНИИ АБИЛИМПИКС

Чемпионатное движение «Абилимпикс» - это Международное некоммерческое направление, цель которого - повышение престижа рабочих профессий и развития профессионального

образования с применением лучших мировых практик и профессиональных стандартов через организацию и проведение конкурсов профессионального мастерства. [4]

Россия присоединилась к данному движению в 2014 году, и оно стало активно развиваться. Так, если в 2015 году было заявлено 30 компетенций, в которых соревновались 295 участников из 30 регионов, то уже в 2018 году 1157 участников из 84 регионов соревновались по 57 компетенциям. Такие результаты позволяют позиционировать Россию на международной арене, как социальное государство, разделяющее принципы Конвенции ООН о правах инвалидов.

Третий национальный чемпионат «Абилимпикс-2017» проходил под пристальным вниманием руководства нашей страны. Президент В.В. Путин направил приветственную телеграмму участникам в которой говорилось, что чемпионат стал авторитетной площадкой для решения задач профессиональной ориентации людей с инвалидностью, их профессиональному и личностному росту, а также развитию инклюзивных процессов, происходящих в нашем обществе. По итогам Абилимпикса-2017 было принято распоряжение Правительства Российской Федерации от 26.02.2018 г. № 312-р, которое обязывает проводить ежегодно национальные чемпионаты «Абилимпикс», начиная с 2018 года. [4]

На современном этапе движение включает в себя не только людей с инвалидностью и особыми возможностями здоровья, но и педагогов школ, колледжей, ВУЗов, представителей региональных и федеральных ведомств, работодателей, общественных организаций, родителей, студентов-волонтеров. То есть, это движение распространяется на большее количество людей, благодаря чему в нашем обществе формируется инклюзивная культура.

Большое значение для развития движения имеет участие в нем волонтеров, без которых организация и проведение региональных и национальных чемпионатов была бы очень затруднительна. Сейчас на территории Российской Федерации функционируют 92 волонтерских центра «Абилимпикс», призванных обеспечивать сопровождение чемпионатов и способствовать изменению отношения к людям с инвалидностью в обществе.

Одними из задач чемпионатного движения являются:

- формирование инклюзивной культуры в профессиональ-

ном пространстве через привлечение волонтеров к участию конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью;

– содействие формированию готовности педагогических работников образовательных организаций общего, среднего профессионального и высшего образования к работе с инвалидами через участие в конкурсах профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс».[4]

Эти задачи актуальны для преподавателей и студентов Института среднего профессионального образования имени К.Д. Ушинского ГАОУ ВО МГПУ, которые стали принимать активное участие в чемпионатном движении с 2017 года. Так, в Третьем Московском и Третьем Национальном чемпионатах «Абилимпикс-2017» студенты нашего Института были участниками компетенций - «Учитель начальных классов», «Художественная вышивка», «Ткач». В 2018 году количество компетенций, в которых студенты приняли участие расширилось – «Учитель начальных классов», «Психология», «Адаптивная физическая культура», «Художественный дизайн», «Дошкольное воспитание». Наши студенты заняли призовые места в IV Национальном Чемпионате. Презентационная компетенция «Дошкольное воспитание», которую преподаватели и руководство Института инициировали к открытию, вызвала большой интерес и вошла в перечень основных компетенций V регионального и Национального чемпионатов 2019 года.

Большое значение для нас является вовлечение наших студентов в волонтерскую деятельность - в 2017 год 54 студента, в 2018 году 95 студентов приняли участие в чемпионатном движении. Всю работу по подготовке студентов можно разделить на несколько этапов.

Первый этап – ознакомительный, он проводится в сентябре со студентами 2-4 курсов. Его целью является ознакомление студентов и преподавателей с чемпионатным движением Абилимпикс, привлечение внимания к потребностям, проблемам и возможностям людей с инвалидностью в нашей стране, формирование представлений об инклюзивном добровольчестве, как эффективном способе объединения усилий и ресурсов общества и государства в решении социальных задач, мобилизации общественных инициатив, а в целом – достижения благополучия общества. Для этого проводятся круглые столы «Волонтерство – как жизненная позиция – за и против», где студен-

ты узнают о добровольческом движении, могут пообщаться со старшекурсниками, имеющими опыт волонтерской деятельности, участниками Абилимпикса, людьми с инвалидностью, т.е. у них формируются представления о данной проблематике и желание участвовать в волонтерской деятельности, которая заключается не только в Абилимпиксе. По окончании прохождения студентами обучения по Волонтерской программе желательно провести еще один круглый стол для получения и обобщения итогов обучения.

Второй этап – обучающий, проводится в октябре. Студенты выезжают на обучение по Волонтерской программе Национального чемпионата конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс», которое осуществляется на базе регионального волонтерского центра в ГБПОУ «Педагогический колледж № 10» или на базе национального центра - ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет». Данная программа состоит из следующих модулей:

- мотивационная программа - в рамках данной программы будущих волонтеров знакомят с такими понятиями как «социальная мотивация», «социальная ответственность», «материальная мотивация», со структурой волонтерского комплекса, о системе наставничества. Все это позволяет участникам программы понять систему волонтерства, оценить и расставить приоритеты своей деятельности.

- технология волонтерской работы с лицами с нарушениями опорно-двигательного аппарата – в процессе изучения данного модуля слушатели узнают об основных видах патологий опорно-двигательного аппарата, об этических правилах общения с человеком с инвалидностью, о правилах поведения при организации взаимодействия с людьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата.

- технологи волонтерской работы с лицами с нарушениями зрения – при изучении материала данного модуля слушатели изучают правила и практически отрабатывают приемы сопровождения человека, имеющего нарушения зрения, при передвижении, прохождении по узким проходам, входе и выходе, подъёме и спуске по лестнице, посадке в транспорт, посещении незнакомых учреждений. Большое внимание обращено на усвоение и соблюдение будущими волонтерами правил взаимодействия с людьми, имеющими нарушения зрения.

- технологии волонтерской работы с людьми с нарушением слуха – слушателей знакомят с социокультурными особенностями сообщества глухих, основами дактилологии и жестового общения, обучают основным жестам языка для того, чтобы волонтер смог выстроить элементарную коммуникацию, а также отрабатываются правила взаимодействия с не слышащим человеком.

- технологии волонтерской работы с людьми с расстройством психологического развития- в связи с тем, что у данной категории людей могут проявляться приступы агрессии или самоагрессии, то в процессе изучения данного модуля слушателей знакомят причинами и проявлениями этих состояний, с инструкций действий волонтеров в случае проявления агрессивного состояния, практически отрабатываются правила работы с людьми, имеющими расстройства психологического развития.

- технология работы волонтеров с людьми, испытывающими затруднения в речи – в рамках данного модуля много внимания уделяется невербальной коммуникации, отрабатываются ее приемы, правила работы с людьми, имеющими тяжелые нарушения речи.

В каждом модуле проводятся тренинги. Обучение осуществляется при участии членов общероссийских общественных организаций инвалидов: Всероссийского общества слепых, Всероссийского общества глухих, Региональной общественной организации «Клуб психиатров». В результате пройденного обучения у будущих волонтеров должны быть сформированы следующие компетенции:

- политические и социальные, предполагающие наличие умения брать на себя ответственность в принятии и реализации решений, разрешать конфликтные ситуации;

- касающиеся жизни в многокультурном обществе, проявляющиеся в понимании различий между людьми, проявлением уважения друг к другу, к культуре, религиям.

- владение устным и письменным общением, важными для работы в общественной сфере -волонтер должен уметь четко и понятно сформулировать свое высказывание, желательно владение иностранными языками;

- информационные – волонтер должен владеть современными средствами передачи информации, а также уметь правильно анализировать получаемую информацию;

– компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь – люди, которые решили посвятить себя волонтерской деятельности, должны уметь находить, получать новые знания, необходимые для осуществления данной деятельности с учетом современных требований;

– мотивационная и морально-нравственная – волонтер должен понимать, что его ожидания от выбранной им деятельности соответствуют его возможностям, а тим-лидеры волонтеров должны проводить работу, направленную на повышение уровня мотивации волонтеров, их нравственное развитие и социальную зрелость, но и волонтер должен развивать в себе готовность к саморазвитию;

– психологическая – одна из важнейших компетенций, предполагающая настрой волонтера на осуществление социальной работы, решение трудностей, встречающихся в работе, оценку собственных возможностей;

– эмоциональная – предполагает умение волонтера управлять своим психо-эмоциональным состоянием, контролировать свое поведение;

– культурная – для реализации социальной работы волонтер должен иметь высокий культурный уровень развития, и при необходимости – повышать его.

Таким образом, волонтер должен быть способен к решению профессиональных, личных и социальных задач. [1]

Третий этап – подготовка студента - волонтера к работе на конкурсной площадке, проводится в начале ноября. Данная подготовка необходима для организации работы на площадках компетенций «Психология», «Учитель начальных классов», «Дошкольное воспитание». Именно в этих компетенциях, участникам для демонстрации заданий необходимы подготовленные волонтеры, владеющие теоретическими и практическими педагогическими навыками. Выступая в роли детей, они должны давать ответную реакцию участнику, помогая ему выполнять задание. Студенты второго и третьего курсов готовятся к выполнению заданий по робототехнике, практикуются в работе на уроке, выполнению упражнений гимнастики после сна и в других видах практических работ, предусмотренных заданиями компетенций. Впоследствии эти волонтеры участвуют в работе стажировочной площадки, которая функционирует на базе учебного корпуса «Колледж Медведково» для подготовки и консультирования участников регионального и национального чемпионатов.

Четвертый этап – работа волонтеров на Чемпионатах. Деятельность волонтеров начинается накануне Национального чемпионата, когда каждый из них становится участником определенной программы – подготовка пакетов с символикой чемпионата для участников, встреча делегаций в аэропорте и на вокзале, трансфер из гостиницы до места проведения чемпионата, сопровождение членов делегаций при проведении культурной программы, работа в основном павильоне и на удаленных площадках, и т.д. Волонтеров заранее знакомят с площадками, на которых будут проводиться соревнования. Дни соревнований очень напряженные и загруженные, волонтеры работают с раннего утра и до закрытия площадок компетенций, выполняя различные виды деятельности – встреча гостей, сопровождение участников, деятельность на площадке компетенции, работа с документацией. В процессе своей работы они должны продемонстрировать свои организаторские способности, умение принимать решения и их реализовывать, действовать в большом пространстве, решая многоуровневые задачи, работать в команде, взаимодействовать с разными людьми – участниками, гостями, экспертами, друг с другом.

Работа волонтеров на региональном чемпионате не менее ответственная – встреча гостей, их сопровождение на место проведения, регистрация, участие в мастер-классах, волонтерство на площадке компетенций «Учитель начальных классов» и «Дошкольное воспитание».

Пятый этап – заключительный. По окончании обязательно проводится круглый стол по результатам чемпионатов. Педагоги, участники и волонтеры анализируют результаты, делятся своими впечатлениями. По окончании IV Национального чемпионата, все студенты сказали, что обязательно будут принимать участие в следующих чемпионатах. Многих поразили профессиональные возможности участников с инвалидностью, которые они могли наблюдать на площадках компетенций. Особенно трогательные отношения сложились у волонтеров и участников компетенции «Учитель начальных классов» - за два дня работы студенты сдружились, искренне переживали друг за друга, морально поддерживали друг друга. Студентов поразила масштабная работа, которая была проведена при подготовке и проведении чемпионата – много гостей, насыщенная деловая и культурная программа и при этом четкая и слаженная работа волонтеров. В общении, сопровождении, взаимодействии с

людьми с ограниченными возможностями, маломобильными участниками проблем не возникло, все волонтеры справились с поставленными задачами. Студенты отметили, что полученный ими опыт чемпионатного движения «Абилимпикс» очень важен, так как всё это позволяет расширить их жизненные и профессиональные возможности, развить в себе качества, способствующие оказанию помощи и поддержке детей и взрослых людей с инвалидностью, быть более отзывчивыми и внимательными к ним.

Таким образом, волонтерство не заканчивается чемпионатом, уже сейчас педагоги и студенты – все мы готовимся к дальнейшей работе по подготовке и проведению регионального, а затем и к V юбилейному национальному Чемпионату, новые волонтеры уже прошли обучение в региональном волонтерском центре, скоро начнется подготовка волонтеров для работы на площадках компетенций, педагоги готовятся к обучению по программе подготовки экспертов. Это стало образом жизни для педагогов и студентов, так как идет процесс постоянного саморазвития и самосовершенствования, в дальнейшем, когда наши выпускники придут на работу в образовательные организации, они будут готовы понять, принять и уважать детей с инвалидностью и особыми возможностями здоровья и правильно осуществлять инклюзивное образование.

Библиографический список

1. Методические рекомендации. Волонтерская программа Национального чемпионата конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью/ Под ред. Е.П. Ионовой, Е.В. Крутицкой- М., 2016.

2. Методические рекомендации по развитию сети волонтерских центров инклюзивного добровольчества/ред. – сост. Быстрова Л.И., Галиханова Л.В., Крутицкая Е.В. – М.: Издательство РГСУ, 2018.

3. Положение о волонтерском центре «Абилимпикс», утвержденное протоколом рабочей группой по подготовке и проведению Национального чемпионата по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» от 04 июля 2018 г. № ТС-40/6пр (<https://abilympicspro.ru>).

4. <https://abilympicspro.ru/centers/volunteer-center/docs/>

М.А. Беляева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководители: Н.А. Валовик, преподаватель;

О.В. Кошечкина, преподаватель

АБИЛИМПИКС – ТЕРРИТОРИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ

Профессионализм педагога определяется не только педагогическими знаниями, умениями и навыками, но и непрерывным целенаправленным формированием в себе тех качеств, которые необходимы для успешного выполнения профессиональной деятельности. Желание попробовать свои силы, победить свои страхи и сомнения стали причиной принятия положительного решения, решения участвовать в чемпионатном движении Абилимпикс.

Выбором стала компетенция «Психология». Психология - очень интересная наука, а самое важное, необходимая и полезная для будущего педагога. Подготовка к конкурсу занимала много времени и сил. Родители, друзья, педагоги говорили, что познание нового, желание самосовершенствования и приобретения опыта участия в конкурсах помогут мне в развитие педагогического потенциала, раскрытия собственных возможностей и способностей. Своей поддержкой, и верой в меня мои близкие и педагоги помогли принять решение участвовать в Абилимпиксе....

Современный педагог — это профессионал с «большой буквы». Путь в чемпионатном движении проходит через победу в отборочном туре и региональном этапе – на Национальный чемпионат.

Задания, которые входили в компетенцию «Психология» были сложными, требующие творческого подхода. Особенно сложными, на мой взгляд, стали те задания, где требовалось их практическое представление. Важным здесь было установить контакт с волонтерами, добиться взаимопонимания. Но чувствуя их поддержку, полную отдачу и ответственность, я смогла успешно выступить и победить.

Победа на региональном этапе придала мне силы для дальнейшего совершенствования своего мастерства, которое я с успехом показала на национальном этапе, заняв 1 место. У меня были сильные соперники, но я смогла стать первой.

Когда закончился 4 Национальный чемпионат Абилимпикс, по пути домой, я задумалась «А каково это быть волонтером?» «А волонтерам не страшно выходить и помогать нам?» «Что они чувствуют, о чем думают в тот момент?»

И вот спустя год, я решила стать волонтером на 5-ом чемпионате Абилимпикс.

Как оказалось, быть волонтером не менее сложная и ответственная роль, т.к. волонтер должен уметь слушать, помогать участникам (а я помню, что чувствует участник чемпионата, как боится ошибиться и ждет поддержки от любого человека...) и самое главное показать участнику готовность в любой момент прийти на помощь, а это не всегда удается. Вот представьте вы по десятому разу выполняете роль ученика, отвечаете на одни и те же вопросы, и при этом надо еще обдумать ответ, чтобы не навредить участнику, т.к. в параметрах оценки у них есть показатель смог ли участник исправить твою оплошность...

Как сказала одна из волонтеров, впервые принимающая участие в Абилимпиксе, я думала отдохну за это время от учебы, а оказалось, что это работа тяжелее и ответственнее...

Так что работа волонтера тяжелая и ответственная, но интересная и захватывающая, главное быть активным и стремящимся помогать другим, и тогда время чемпионата станет для тебя незабываемым...

Теперь я смело могу сказать, что быть волонтером – это ответственная роль, нелегкая работа. Я поняла их значимость изнутри, через позицию участника и самого волонтера чемпионата Абилимпикс.

Е.А. Биказова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.В. Строганова

преподаватель, кандидат педагогических наук

ДЕТСКОЕ ВОРОВСТВО И МЕТОДЫ ЕГО КОРРЕКЦИИ

«Вор в первую очередь обирает самого себя». Так писал Яромир Судак и был несомненно прав. Тема воровства особенно актуальна для нашего времени. Мы встречаем его как среди взрослых, так и среди детей. Такие безобидные признаки, как пропавшая мелочь из карманов родителей или появление новой игрушки на столе – начало детского воровства. Так что же это

такое и как с этим бороться? Мы определим, что же такое воровство.

Воровство – действие, направленное на присвоение чужого, преступное похищение чужого.

Таким образом, воровство не имеет ничего общего с kleптоманией – психической болезнью, с которой очень часто его путают. Их основное различие заключается в целях, а следственно и в причинах.

У kleптоманов нет цели. Они воруют ради самого процесса. Заболевание характеризуется резким появлением у больного желания что-нибудь украсть. Заболевание это встречается крайне редко даже среди взрослых воров, у детей такие случаи единичны.

Иным образом обстоит дело с теми, кто ворует преднамеренно. У таких детей, как правило, на то есть вполне конкретные причины. Однако, прежде чем говорить о них, обратимся к возрастным особенностям воришек.

Наш контингент – это младшие школьники.

К 6-7 годам формируется произвольное поведение, подчиненное внутренним социальным нормам, но у некоторых детей с этим возникают трудности. Обычно эти дети более подвижны и возбудимы, им трудно не только сдерживать свои желания, но и просто спокойно сидеть на занятиях.

В возрасте от 8 до 10-11 лет у детей воровство часто бывает связано с недостаточным развитием волевой сферы. Ребенок знает, что воровать нехорошо, но не в силах противостоять своему желанию, совершает кражу.

Рассмотрим причины детского воровства.

Разобрав возрастные особенности детей, стоит отметить важность этого нюанса. Часто взрослые требуют от детей того, что не доступно им в силу их возраста, поэтому разбирая далее причины воровства, будем помнить об этой немало важной детали.

Первое, о чем следует сказать – это проблемы в нравственном воспитании. Часто родители пренебрегают тем, чтобы разъяснить ребенку, где «мое», а где «чужое». Вследствие этого часто не догадывается о том, что совершает противоправное действие. Для него не происходит ничего сверхъестественного, ведь он имеет все основания для того, чтобы взять ту или иную вещь. Наиболее распространенные ошибки, которые могут быть причиной для воровства, следующие: несогласованные действия родителей: один родитель разрешает что-то делать, а

другой запрещает; ситуация, когда «можно все»: ребенок ориентируется только на свои желания, не считается с интересами окружающих; «двойная мораль» взрослых: когда родители говорят одно, но на деле поступают совсем по-другому; непоследовательность в воспитании: в одном случае ребенка осуждают за поступок, а в другой раз на эту же ситуацию взрослые «закрывают» глаза. Часто в таких случаях бывает достаточно провести воспитательную беседу с ребенком, чтобы раз и навсегда отучить его брать чужое.

Бунтарство. Дети пытаются таким образом доказать себе или обществу свою позицию, независимость. Часто это импульсивные личности, готовые поддерживать свой образ вопреки всему.

Психологи отмечают, что все воровующие дети отличаются несамостоятельностью, инфантильностью, находятся под сильным контролем родителей. И совершая кражи, они понимают, что совершают неблагоприятный поступок, но делают это совершенно сознательно, имея определенную цель.

Воровство с целью привлечения внимания. Встречается сравнительно часто. Нередко дети воруют для того, чтобы привлечь внимание родителей или воспитателей, причем делают это именно в тех случаях, когда взрослые очень болезненно воспринимают воровство ребенка. Деньги или купленные на них сладости он может воспринимать как символическое замещение родительской любви или радости в его жизни. В этом случае детские кражи говорят о том, что ребенок не получает достаточно внимания, или что отношения в семье напряженные, и супруги объединяются вместе только перед лицом «общей опасности» – воровства.

Пренебрежение потребностями ребенка. Нередко воруют дети, родители или воспитатели которых уверены, что они лучше знают, «что ему в действительности нужно» и без достаточных оснований отказывают в покупке модной одежды, предметов увлечения (кассет, билетов на концерт и т. д.). Это заставляет ребенка чувствовать себя «белой вороной» среди сверстников, что для подростка очень тяжело. Причиной воровства в этом случае является систематическое пренебрежение потребностями ребенка.

Подкуп сверстников. Часто целью ребенка, крадущего деньги, становится подкуп ровесников, которые готовы общаться с ним, только если у него есть сладости или игрушки. В этом слу-

чае причиной воровства является одиночество ребенка в кругу сверстников, его неумение строить с ними дружеские и приятельские отношения. Это особенно бывает свойственно детям, которых детский коллектив отторгает из-за физических или других недостатков: полноты, маленького роста, заикания и т. д.

Многие родители и учителя беспокоятся, «Как отличить воришку от обычных детей?». Такой вопрос весьма закономерен и уместен, ведь выявить такого ребенка просто необходимо, чтобы в дальнейшем начать работать над проблемой. Способ есть. Дети, в силу небольшого жизненного опыта и индивидуальных особенностей, как правило, ведут себя более открыто нежели уже полностью сформировавшиеся взрослые. Детей со склонностью к воровству объединяет ряд общих признаков.

Прежде всего, обращает на себя внимание его доброжелательность по отношению к окружающим и его открытость. Как правило, это неуверенные в себе, уязвимые дети, которым необходима поддержка и эмоциональное принятие со стороны близких.

Часто воришек отличает недостаточное развитие воли. Некоторые дети понимают, что совершают нечто предосудительное, некоторые дети присваивают себе чужое, даже не задумываясь о последствиях. Они берут понравившиеся им ручки, угощаются без спроса чужими конфетами. Совершая «кражи», дети не ставят себя на место «жертвы», не представляют себе ее чувства, в отличие от ребенка, мстящего кражей своим «обидчикам».

Что же делать, когда преступление раскрыто?

Принято считать, что детское воровство и кражи – это прямой путь к криминалу. Рассуждая так, родители обреченно опускают руки и продолжают бездействовать, смиренно глядя как чадо катится по «наклонной». Однако поступать так совершенно не стоит. Подобные проявления у детей очень часто сигнализируют об их внутреннем или внешнем дискомфорте. Предлагаю вам последовательность обязательных действий, которые необходимо сделать непосредственно после кражи.

Выясните у ребенка, в чем причина его поступка. Если среди его вещей затесалась чужая игрушка, вполне возможно, что он просто обменял ее у друга на свою. А деньги стянул, чтобы сделать вам же подарок к какому-нибудь празднику. Но даже если окажется, что, вытаскивая купюру из кошелька, малыш понимал, что поступает плохо, постарайтесь узнать, на что он собирался ее потратить.

Кстати: если хотите добиться максимальной откровенности, во время разговора ваши глаза должны находиться на одном уровне с глазами ребенка, чтобы он мог почувствовать себя на равных. В этом случае вы скорее услышите истинную причину вместо неуклюжей легенды

Постарайтесь объяснить ребенку, почему он должен будет исправить содеянное и почему будет наказан. Только тогда наказание окажется эффективным и возымеет свое действие. В противном случае дитя не усвоит урока, зато быстро научится выкручиваться и маскироваться.

Наказание обязательно должно быть соразмерно проступку. Вовпервых, необходимо понять, чувствует ли ребенок стыд и раскаяние. Вовторых, взвесьте, насколько серьезным был проступок и легко ли его исправить. В некоторых случаях сам процесс исправления уже является хорошим наказанием: например, самостоятельно вернуть украденную игрушку и принести извинения другу — процедура довольно унижительная. После нее, как правило, не требуется никакого дополнительного наказания: маленький человек и так усвоит, что воровать нехорошо.

Обсуждая с ребенком происшедшее, не навешивайте на него ярлыков и не перегибайте палку в обличительной речи, иначе он будет скрывать от вас любое действие, которое сочтет постыдным. А сразу после того, как виновный будет наказан и получит «официальное» прощение, забудьте о случившемся и никогда не припоминайте этого в ссорах. В противном случае весь эффект сойдет на нет — малыш будет думать, что навсегда лишился вашего доверия, и взамен отнимет свое.

Также существуют действенные методы коррекции, используя которые возможно предотвратить дальнейшие кражи

1. Разъяснение сути проблемы на примере мультфильмов и сказок. Так ребенку будет легче осознать произошедшее и дать оценку собственным действиям.

2. Обращение к творчеству — придумывание новых историй. Этот способ поможет развить у ребенка способность самостоятельно мыслить и принимать решения.

3. Изменение сюжетов знакомых сказок. Можно попробовать менять концовки, предлагать различные варианты решений, чтобы дать возможность осознать ребенку, как действовать в той или иной ситуации.

4. Убеждение. Попробуйте воздействовать на внутренние качества ребенка, приведите его к тому, чтобы он сам осознал,

что воровство – это плохо.

5. Доверительные беседы в школе. Могут помочь воздействовать на ребенка через коллектив.

6. Тест «Кинетический рисунок семьи». Ребенку предлагается нарисовать всех членов семьи, занимающихся каким-либо делом. Тест помогает выявить взаимоотношения в семье, вызывающие тревогу у ребенка, показывает, как он воспринимает других членов семьи и свое место среди них.

7. Адаптированный вариант методики «Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орла – традиционный опросник, выявляющий склонность к девиантному поведению.

Как предотвратить детское воровство?

Ответ прост и сложен одновременно: любить свое чадо, на протяжении всего процесса взросления быть в непрерывном теплом, понимающем контакте с ним, делиться своим опытом преодоления различных трудностей.

Стоит помнить, что появление такого тревожного сигнала, как кража, - это крик о помощи!

Воровство обязательно свидетельствует о психологическом неблагополучии ребёнка: либо ему не хватает любви и внимания, либо у него иная серьезная внутри личностная проблема.

В заключении хочется сказать, что любые методы коррекции, применимые к детям, должны основываться на конкретных причинах для наилучшего эффекта. Здесь же приведу статистические данные, подтверждающие актуальность данной проблемы:

Как вы видите несмотря на то, что воровство встречается часто, регулярным оно становится далеко не всегда. Однако если вы все-таки столкнулись с такой проблемой, помните – необходимо найти свой индивидуальный подход, который поможет найти решение и справиться с ситуацией. Как говорил Оскар Уайльд – «Лучший способ сделать ребенка хорошим – это сделать его счастливым».

Библиографический список

1. Каптерев П.Ф. О детской лжи «Русская школа». С-Пб, 1890, С. 63—95

2. Кравцова М. «Почему дети воруют?» <https://www.psychologos.ru/articles/view/pochemu-deti-voruyut-m.-kravcova>

3. https://www.goodhouse.ru/family_and_children/vospitaniye/detskoe-vorovstvo-prichiny-i-metody-borby/

У.Г. Галицкая
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: Л.В. Строганова,
преподаватель, кандидат педагогических наук

КАК СПРАВИТЬСЯ С БУЛЛИНГОМ В ШКОЛЕ?

«Для человека другой человек всегда является объектом для удовлетворения своей агрессивности», - Зигмунд Фрейд.

В последнее время агрессия приобретает новые формы, поэтому мы чаще сталкиваемся с таким явлением, как буллинг.

Буллинг — английский аналог слова «травля». Буллинг — это преднамеренное и коварное нападение на социальный статус и душевное здоровье человека, который выбран целью. Он представляет собой ассиметричные отношения. Его отличительными признаками являются власть и беспомощность, а также произвол того, кто обладает властью.

Не любая ссора является буллингом. Обычные конфликты возникают и разрешаются, проходят. В случае буллинга сохраняется постоянная враждебность, чаще всего по отношению к отдельному ребенку, - возникает длительный конфликт. Единичные или даже повторяющиеся случаи проявления нахальства или наглости еще не являются буллингом. Нужна длительность и систематичность.

Буллинг проявляется во многих формах — существуют вербальная, физическая, социальная формы буллинга, а также киберзапугивание.

Что делать, если буллинг в активной фазе?

1. Точно вмешиваться. Если травля перешла в активную фазу — вы точно это заметите. Оскорбления, драки, неуместные шутки — если заметили, то останавливайте и действуйте по обстоятельствам. Необходимо провести беседу со всеми участниками конфликта. Бездействовать в травле — должностное преступление.

2. Уходить от деления на жертву и виновных. Постарайтесь не осуждать только зачинщика. Скорее всего, он действует так, потому что его поддерживает весь класс. Постарайтесь понять, каковы отношения в классе и как они привели к травле. Но при этом, не молчите. Покажите, что так нельзя, вы этого не спустите.

3. Обращаться к психологу. Он сможет поддержать жертву травли и поможет организовать беседу с участниками. Также он поймет, нужно ли подключать родителей и всех одноклассников.

4. Устраивать модерацию конфликтов. Дети, даже подростки, в силу возраста и малого жизненного опыта еще не умеют самостоятельно выходить из конфликтов. Их главным помощником становится педагог.

5. Разговаривать с родителями. Родители представляют интересы несовершеннолетних детей, значит, должны быть в курсе. Старайтесь доносить информацию аккуратно, но настойчиво. Если родители пройдут мимо, это нанесет ущерб их ребенку.

Мы, будущие учителя не должны допускать буллинга в классе, потому что это может привести к психологическому дискомфорту и оставить след на всю жизнь!

Библиографический список

1. Кривцова С.В. Буллинг в классе. Как избежать беды?// Кривцова С.В. – Симферополь: Родное слово, 2018. – 48 с.

2. Жекулина Т.М. Травля в школе. Нарративный подход к работе с проблемой // Жекулина Т.М., Сафуанова О.В.- Москва: Генезис, 2018. – 182 с.

А.И. Грановская

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.М. Копылова, преподаватель

АБИЛИМПИКС – ПУТЬ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

Я не просто так оказалась в стенах педагогического колледжа. Всю жизнь хотела работать с детьми. И я это смогла доказать не только учебой в колледже, но и участием в конкурсе профессионального мастерства «Абилимпикс»! Когда на 1 курсе мне предложили принять участие в соревновательных мероприятиях, я очень сомневалась в своих силах. Но задания, которые мы выполняли в рамках конкурса, это и есть моя будущая профессия. На IV Региональном чемпионате в презентационной компетенции «Дошкольное воспитание», я заняла 3 место среди студентов других колледжей. На IV Национальном чемпионате я стала первой. Я не остановилась на достигнутом и, когда компетенция «Дошкольное воспитание» стала основной, приняла участие в V Московском чемпионате, где заняла 2 место. Я очень рада, что смогла добиться таких результатов. Благодаря участию в этом конкурсе, я стала

увереннее в себе, в своих силах. Давалось мне это очень сложно, но я старалась изо всех сил. Главное верить в себя и все получится!

«Никогда не жалею о том, что было, новое придет еще лучше» - это слова моей мамы, которые она произносит всегда, когда я начинаю сомневаться в себе. Мама, которая узнала, что ее ребенок будет не таким как все, что ее ребенок будет инвалидом, мамы, которая смогла мне дать уверенность в себе и поддержала мое желание стать воспитателем детей дошкольного возраста с сохранным развитием и с проблемами в развитии. Трудно поверить, что человек, который иногда ловит пристальные взгляды незнакомых людей и которому вслед шепчут неприятные слова, может воспитывать детей? Да, может и должен, потому что любой человек может и должен осуществлять свою мечту! С детства, когда я нянчила племянника, когда помогала соседям с малышом, у которого был синдром Дауна, я знала, что буду работать с маленькими детьми. Сейчас, когда я уже выпускница педагогического колледжа, теперь я точно могу ответить на вопрос «Почему я выбрала эту профессию? И какие качества мне помогли завоевать призовые места на чемпионате?»

Любовь к детям. Уверена, что каждый педагог, отвечая на вопрос, почему он выбрал эту профессию, приведет этот аргумент в качестве одного из самых важных. А разве может быть по-другому? Невозможно целый день проводить с детьми, учить и воспитывать их и не любить. Любовь к детям – это то чувство, которое дает силы идти навстречу мечте, быть такой же открытой и искренней, как и твои воспитанники.

Вдохновение и воодушевление. В колледже, где у нас очень много предметов, касающихся воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, я узнала, сколько известных людей, будучи инвалидами, смогли добиться, казалось бы, невозможного. Это и слепоглохая Ольга Скороходова, которая, преодолев свой недуг, смогла стать известным ученым и писателем. Это и англичанин Мэт Фрейзер, который, несмотря на серьезную патологию рук, стал известным музыкантом и актером. Эти примеры вдохновляют и воодушевляют. Также и я смогу воодушевлять своим примером тех, кто еще сомневается в себе, и вдохновлять воспитанников как с сохранным развитием, так и с ограниченными возможностями здоровья на разные свершения.

Коммуникабельность. Я всегда была общительным человеком, но это качество я в себе воспитывала долго. Мне доставляет удовольствие общение с людьми и возможность заводить дружеские отношения. Думаю, что именно это качество и позволяет мне на протяжении всех лет обучения быть старостой группы и находить общий язык с сокурсниками и детьми.

Упорство. Ничего и никогда мне не давалось легко и даром. Прежде, чем начать добиваться чего-то, я всегда для себя нахожу тысячу отговорок, чтобы не делать того, что трудно. Но мне кажется, что именно врожденное упорство дает возможность преодолеть все трудности. Для педагога упорство – незаменимое качество, которое помогает долго и тщательно искать решение поставленной задачи, чтобы не допустить ошибки.

Целеустремленность. Вся профессиональная деятельность воспитателя - это достижение поставленных целей, начиная с тех целей, которые педагог формулирует в планировании для проведения каждого мероприятия и заканчивая теми личными целями, которые он ставит перед собой. Как можно добиться успеха в выбранной специальности человеку, который так отличается от всех остальных? Только обладая такими качествами как упорство и целеустремленность. Именно это и помогло мне в 2018 году стать победителем IV Национального чемпионата профессионального мастерства Абилимпикс в презентационной компетенции «Дошкольное воспитание».

Эмпатия. Чувствовать эмоциональное состояние других людей, сопереживать им – качество многих достойных педагогов. По моему мнению, именно у людей с инвалидностью оно развито во сто крат сильнее, что и дает мне возможность понимать лучше проблемы моих воспитанников.

Эмоциональность. Как и многие люди с инвалидностью, я бываю слишком эмоциональна, ранима, остро реагирую на отношение людей ко мне. Но излишняя эмоциональность как раз дает мне возможность перевоплощаться, изображая сказочных героев; выступая на детских праздниках, правильно общаться с детьми, быть для них яркой, запоминающейся и ... эмоциональной!

Креативность. Никогда не могла назвать себя творческим и креативным человеком. Всегда немного пела, немного рисовала, немного выдумывала и фантазировала. Но овладение

педагогической профессией в корне изменило меня. Я смогла развить это качество в себе, выступая на различных мероприятиях и фестивалях, организуя занятия с детьми и продумывая нестандартные и интересные для них задания. Педагог – это тот человек, который всегда «изобретает велосипед» в хорошем смысле, который всегда придумывает, как по-новому и по-другому донести знания до детей, объяснить трудную тему. Креативность – это то, что в этом очень помогает.

Любознательность. Помню, услышала в детстве фразу: «Хорошо, что ты любознательна, может, тебе это и поможет в жизни». Да, спасибо, действительно помогло и помогает. Я себя приучила постоянно что-то изучать, пробовать и придумывать новое, не боясь проявлять любознательность. Еще Сократ говорил: «Если ты будешь любознательным, то будешь многознающим». Это качество хочется поддерживать и в своих воспитанниках, ведь именно детская любознательность и любопытство подталкивают ребят к чему-то новому и неизведанному. Многие детские психологи как раз настаивают на том, что несформированность этих качеств может привести к серьезным проблемам при обучении в школе.

Оптимизм и вера в свои силы. Разве возможно чего-то добиться, не веря в себя? Даже родные, которые всегда поддерживают, могут посеять зерно сомнения, предупредив, что мой рост может напугать любого работодателя, даже самого толерантного. А я не перестаю верить в то, что смогу найти свое место в этом мире! В моей жизни уже есть мама и сестры, которые меня поддерживают, друзья, которые не дают мне расслабляться и грустить, преподаватели, которые вдохновляют на разные профессиональные свершения. И я уверена, что появится тот работодатель, который поверит в мои силы и даст возможность реализоваться в избранной профессии.

Ответов на вопросы «Почему я ценный и полезный работник? Что еще надо сделать, чтобы прийти к своей профессии?» может быть гораздо больше. И на протяжении всей своей профессиональной жизни я буду мысленно их складывать в свою копилку, не переставая удивляться тому, что я смогла, преодолела и справилась. Потому что помогать детям с ограниченными возможностями здоровья поверить в свои силы, вдохновлять своим примером на самые нереальные поступки, радоваться вместе с ними их успехам и победам – это и есть дело моей жизни!

Н.И. Елисеева
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: Л.В. Строганова,
преподаватель, кандидат педагогических наук

ЭТИЧЕСКИЕ КЛАССНЫЕ ЧАСЫ, КАК ФОРМА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

1. В процессе воспитания личности исключительно важное значение имеет формирование ее нравственности.
2. “Классный час можно назвать специально организованной ценностно-ориентационной деятельностью, способствующей формированию у школьников системы отношений к окружающему миру”
3. Задачи по нравственному формированию учащихся в системе организации внеурочной воспитательной работы: обогащение эмоционального мира детей, вооружение учащихся знаниями о морали.
4. Формы работы на классном часе различны, большое место в работе занимают этические беседы, имеют цель обогатить моральными представлениями ребенка.
5. Большое влияние на сознание и поведение учащихся оказывает пример других людей.
6. Классные часы в начальной школе проводятся по различным направлениям: экологическое, нравственное и др.
7. Классный час «Нравственность»
8. Цель: формирование нравственных понятий: доброта, вежливость, человечность.
9. Задачи: Оказать посильную помощь в приобретении навыков общения.
10. Человек - существо социальное.
11. Самоутверждение в нравственной сфере – одна из важнейших ступеней личностного развития.
12. Без этического воспитания человек просто деградирует, несмотря на его умственные способности, это и есть итог всего выше сказанного.

Библиографический список

1. Попова Т.А., “Классный час «Нравственность»”
2. Строганова Л.В., “Формируем нравственную и психологическую культуру младших школьников”

3. Терещук И.Н., ”Нравственное воспитание младших школьников во внеурочной деятельности”

Ю.С. Есина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.В. Строганова,
преподаватель, кандидат педагогических наук

КАК ПОМОЧЬ РЕБЕНКУ ПОБОРОТЬ ЗАСТЕНЧИВОСТЬ?

“Любовь, ненависть и презрение, которые застенчивый человек всегда чувствует особенно глубоко, не выплескиваются наружу, а загнивают, отравляя его изнутри и превращая в мизантропа и циника”

(Клапка Джером — английский писатель-юморист)

Чем бы ни занимался человек, все это вызывает у него определенное отношение, выражающееся в переживаниях. Отношение человека к окружающему миру, к тому, что с ним происходит, выражается в эмоциях. Одно из самых распространенных отрицательных чувств среди детей – чувство застенчивости. Застенчивость как черта личности обусловлена и наследственностью, и средой. Иными словами, застенчивым можно родиться, но можно им и стать. Проблема застенчивости и порожденных ею трудностей общения очень актуальна, а также занимает одно из первых мест и в современной педагогической и психологической литературе.

Что же такое застенчивость? Мы обратились к трудам американского социального психолога Филиппа Зимбардо. Ему принадлежат 2 известные книги “Застенчивость” и “Застенчивый ребенок”, в которых рассказывается как преодолеть детскую застенчивость и предупредить ее застенчивость.

Застенчивость – это качество личности, проявляющееся в тревожности, нерешительности, чрезмерной осторожности в общении с окружающими, наличие субъективных барьеров в общении. Застенчивый человек не расположен к общению и к встречам с другими людьми, и по причине неуверенности в себе скрытен и склонен к уединению.

По словам автора, «Застенчивость может быть душевным недугом, калечащим человека не менее, чем самая тяжёлая болезнь тела. Её последствия могут быть удручающими...». В

книге вы можете найти все ответы на вопросы, которые касаются данной темы.

Застенчивость – это боязнь негативной оценки со стороны социума. Такая боязнь часто приводит к формированию позиции – «лучше вообще ничего не делать, но только лишь бы не ругали». А это порой приводит к тому, что застенчивый ребенок, испытывая проблемы с самореализацией, не может полностью раскрыть свой интеллектуальный потенциал, не может воплотить в жизнь свои мысли и идеи, не достигает те цели и задачи, которых мог бы достичь и от намеренного безделья может даже начать интеллектуально деградировать.

Какие проблемы возникают у застенчивого ребенка?

Во-первых, застенчивость способствует социальной изоляции и тем самым полностью или частично лишает ребенка радости общения и социальной (эмоциональной) поддержки.

Во-вторых, ребенок оказывается уязвимым в стрессовых ситуациях вследствие незрелости навыков социального взаимодействия.

В-третьих, не имея опыта искреннего и откровенного общения, застенчивые дети склонны думать о себе как об уязвимых индивидах, не подозревая о том, что другие дети также могут испытывать смущение. Вследствие подобной неосведомленности у них складывается неправильное представление о своем социальном поведении.

В-четвертых, застенчивость не дает возможность другим детям положительно оценить достоинства застенчивого. Дело в том, что смущение застенчивого ребенка не всегда распознается сторонними наблюдателями, особенно когда застенчивый стремится компенсировать свою стеснительность развязностью, напористостью, шумным поведением (особенно это характерно для лиц мужского пола). Иногда смущение расценивается как замкнутость, отчужденность, высокомерие, зазнайство, а застенчивость подростков взрослые часто принимают за скрытность. Правда, застенчивость и, в частности, — стыдливость может восприниматься другими и как положительное качество ребенка, например как привлекательная скромность.

В-пятых, застенчивость удерживает ребенка от того, чтобы выражать свое мнение и отстаивать свои права.

В-шестых, застенчивость, как правило, сопровождается негативными переживаниями одиночества, тревожности и депрессии, она усугубляет чрезмерную сосредоточенность на себе и

своим поведением, т.е. является душевным недугом, калечащим человека.

Каков же портрет застенчивого ребенка?

Опущенная голова, сутулые плечи, взгляд в пол, в сторону, в потолок и почти никогда в глаза собеседнику, ёрзание на стуле, тихий голос, затруднение при ответе на самые простые вопросы. Они готовы спрятаться куда угодно, хоть сквозь щемлю провалиться, только бы из не трогали. Как бы им хотелось стать невидимками. Иногда при хорошем рассмотрении, выясняется, что застенчивость - это только маска, за которой скрываются психологические трудности. У застенчивых детей тяга к общению, они просто не умеют установить контакт и сами от этого страдают, хотя и не всегда признаются в своих страданиях.

В результате мало кто из застенчивых детей может достичь успехов в жизни. Ребёнок боится незнакомых людей, школьного начальства, всевозможных контактов, необходимых в обществе. Пронеся по жизни свою застенчивость, будучи взрослым, он будет бояться начальства, обретя с людьми, особенно с отцами противоположного пола, может быть, будет обречён на одиночество.

Худший исход - это невроз, депрессия, и, возможно, и суицид. Часто глубоко застенчивые люди жалуются на потерю смысла жизни

Обозначим наиболее важные аспекты работы учителя с застенчивым ребенком. Эти аспекты представим в памятке.

1. Постараться с помощью диагностик точно установить застенчивого ребенка

2. Быть осторожным и деликатным в общении с застенчивым ребенком

3. Привлекать застенчивых детей к шефской работе в младших классах

4. Не акцентировать внимание одноклассников на застенчивом ребенке

5. Прививать навыки общения, знакомя ребенка с учащимися других классов

6. Давать ребенку больше самостоятельных творческих заданий, поручений, связанных с общением

7. Помнить, что сила внушения очень велика, поэтому не навешивайте на ребенка ярлык застенчивости

8. Больше хвалить, подбадривать ребенка

9. Привлекать ребенка к театральной, пусть он играет разные роли

10. Систематически проводить специальные упражнения, направленные на преодоление застенчивости

11. Самое главное – создавать благоприятный психологический климат в коллективе, где застенчивый ребенок будет чувствовать себя уютно

Что поможет педагогу разрушить барьер в общении? Конечно же, терпение, выдержка, такт, улыбка... умение играть. Педагог должен знать игры, которые развивают коммуникативные способности у детей. Нам, как будущим педагогам изучение этой темы имеет большое значение в будущей профессиональной деятельности, так как полученные знания обеспечивают возможность проведения коррекционной работы с застенчивыми детьми.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод, что педагог должен всячески помогать ребенку преодолевать застенчивость, потому что патологическая застенчивость мешает воспринимать жизнь как свет и радость. Очень хотелось бы, чтобы ребенок, с которым педагог работал по проделыванию застенчивости занял свое достойное место в коллективе.

Библиографический список

1. Строганова Л.В. Подсказки учителю в коррекционной работе с младшими школьниками. Учебно-методическое пособие. – М., Центр педагогического образования, 2007. – 112с.

2. Филипп Зимбардо. Как побороть застенчивость. Пер. с англ. – М.: АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2013

Е.И. Иващенко

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Н.Г. Столярова, преподаватель

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ДВИЖЕНИЯ АБИЛИМПИКС

Олимпиада «Абилимпикс» в переводе с английского означает - Olympics of Abilities («Олимпиада возможностей»). Люди с инвалидностью и (или) имеющие какие-либо ограничения по здоровью, занимающиеся ремеслом (ремонт обуви, кирпичной кладкой, вязанием, бисероплетением, резьбой по дереву, поварским делом, а также ремеслом мебельщика, портного, массажиста, переводчика, учителя и др.) могут достичь определенных успехов и стать мастером, виртуозом своего дела. Соревнуясь в

мастерстве по какому-либо ремеслу среди таких же людей, которым было не просто преодолеть себя, свои трудности добиться успехов — это попытка самому себе и другим доказать, что все усилия не напрасны. Эта олимпиада открывает возможности перед людьми с инвалидностью и особенностями развития проявить себя, заявить о себе как мастере своего дела и продемонстрировать свой талант. Известны факты, что, преодолевая ограничения и трудности, человек может добиться больших успехов, чем люди, не имеющие таких препятствий и ограничений - такими людьми, преодолевшими себя, больше поводов гордиться.

Соревнования Абилимпикс охватывают все категории инвалидов. Подобные соревнования впервые стали проводиться в Японии с 1972 года и вышли на мировой уровень. Каждые четыре года проводятся международные чемпионаты Абилимпикс.

Первый Международный чемпионат Абилимпикс был проведен в 1981 году, в год, который ООН объявил международным годом инвалидов, в городе Токио (Япония). Этот Международный чемпионат Абилимпикс получил широкую поддержку как правительственных, так и неправительственных организаций.

На сегодняшний день в состав Международной Федерации Абилимпикс (International Abilitympic Federation) входит 46 стран, в том числе и Российская Федерация, которая присоединилась к международному движению Abilitympics International и вошла в состав Международной Федерации Абилимпикс, по инициативе Фонда поддержки социальных проектов «Образование – обществу» – первого представителя России в WorldSkills International.

07 декабря 2014 года в Москве состоялся презентационный чемпионат Абилимпикс, в котором приняли участие студенты образовательных организаций среднего профессионального образования. В нем приняло участие 72 инвалида, которые показали свое мастерство по 18 профессиям. [1, с.26]

В настоящее время, в олимпиаде «Абилимпикс» в России участвуют школьники, студенты и специалисты с инвалидностью и ограничениями по здоровью, для которых этот конкурс и является площадкой для демонстрации своего профессионального мастерства, дает возможность поверить в свои силы, чувствовать себя значимым, востребованным.

В такой олимпиаде участвуют «особые» люди, имеющие нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, эмоционального и интеллектуального развития. Организаторам

чемпионата необходимо знать особенности этих людей, как организовать для них пространственно-временную среду для комфортной работы, как создать условия для максимального раскрытия их талантов.

Например, важным условием организации пространства, в котором находятся обучающиеся с нарушением слуха, является: наличие текстовой информации, представленной в виде печатных таблиц на стендах или электронных носителях, таблички с названиями приборов; дублирование звуковой справочной информации визуальной (установка мониторов с возможностью трансляции субтитров; обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации).

Для участников с нарушениями зрения информационная среда предполагает наличие: 1) рабочего места, специально оборудованного (сканер, компьютер, брайлевский дисплей, принтеры для печати текста в плоскопечатном варианте и по системе Брайля, синтезатор голоса, библиотека соответствующих компьютерных программ, условия для пользования аудиокнигами); 2) средства коррекции и компенсации познавательных возможностей с помощью тифлоприборов: лупы, очки, монокуляры и бинокляры; проекционные увеличивающие аппараты (эпи- и диапроекторы).

Создание среды, адаптированной для лиц с нарушением ОДА, обеспечивающей возможность участия в конкурсе, предполагает наличие беспрепятственного доступа детей с НОДА в здания и помещения, а именно пандусы, поручни; специальные санузлы; специально оборудованные конкурсные места (персональный компьютер со специальной клавиатурой с увеличенным размером клавиш, со специальной накладкой, ограничивающей случайное нажатие соседних клавиш, планшет, технические приспособления (увеличенные в размерах ручки и специальные накладки к ним, утяжеленные ручки, специальные магниты для прикрепления тетради к парте); и т.д.

С 2017 года студенты Института среднего профессионального образования имени Ушинского принимают активное участие в Региональных, Московских, и Национальных чемпионатах Абилимпикс по следующим компетенциям «Учитель начальных классов», «Психология», «Художественная вышивка», «Художественный дизайн», и неоднократно становились победителями.

Чемпионат Абилимпикс состоит из соревнований по профессиональным навыкам, по навыкам в области увлечений

и других мероприятий (таких, как демонстрации/выставки и конференции в области профессиональной деятельности инвалидов). Соревнования проходят в одно время и на одной площадке.

Продолжительность для национальных и международных чемпионатов составляет приблизительно два-пять дней, учитывая церемонии открытия и закрытия и принимая во внимание загрузку участников, длительность соревнований для каждой компетенции (профессии) не должно превышать шести часов. К участию в конкурсах допускаются граждане с инвалидностью и/или ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 14 до 65 лет, что является возможностью проявить свои профессиональные и личностные качества молодым специалистам с инвалидностью и/или ограниченными возможностями здоровья.

В 2019 году с 19 ноября по 22 ноября проходил 5 (юбилейный) региональный Московский и Национальный чемпионат Абилим픽с-2019.

В Московском региональном и Национальном чемпионатах 2019 года студенты Института среднего профессионального образования имени К.Д. Ушинского принимали участие в качестве участников и волонтеров.

Задачами конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилим픽с» выступает создание системы профессиональной ориентации и мотивации к профессиональному образованию через конкурсы профессионального мастерства; развитие профессионального мастерства студентов; содействие трудоустройству и стимулирование выпускников и молодых специалистов с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья к дальнейшему профессиональному и личностному росту, а также включение работодателей в процесс инклюзивного профессионального образования и трудоустройства людей с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, участники с инвалидностью и/или ограниченными возможностями здоровья в рамках конкурсного движения «Абилим픽с» имеют возможность показать свой уровень профессионального мастерства, который будет оценен потенциальными работодателями, что будет способствовать их дальнейшему трудоустройству и стимулированию к профессиональному и личностному росту молодых специали-

стов, в том числе в рамках компетенции «Учитель начальных классов».

Библиографический список

1. Бикбулатова А.А., Макеева Д.Р. Развитие конкурсов Абилимпикс в России: региональный аспект. – [Электронный ресурс] // <https://abilympicspro.ru/konkurs/>: информационный портал. URL: [http:// https://abilympicspro.ru/netcat_files/userfiles/Inklyuzivnoe_prof._obrazovanie.pdf](http://https://abilympicspro.ru/netcat_files/userfiles/Inklyuzivnoe_prof._obrazovanie.pdf) (дата обращения: 02.12.2019).

2. Концепция проведения конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс» на 2018–2020 гг. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://abilympicspro.ru/netcatfiles/108/120/Kontseptsia_Abilimpix.pdf.

3. Методические рекомендации по развитию сети волонтерских центров инклюзивного добровольчества/ред. – сост. Быстрова Л.И., Галиханова Л.В., Крутицкая Е.В. – М.: Издательство РГСУ, 2018.

4. Овчинникова Н.Д. Конкурс профессионального мастерства «Абилимпикс» как эффективный инструмент в решении проблемы трудоустройства людей с инвалидностью [Электронный ресурс]/ Н.Д. Овчинникова – Режим доступа: <http://www.informio.ru/pubcaons/>

Е.А. Капитонова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.В. Строганова,

преподаватель, кандидат педагогических наук

КАК МОТИВИРОВАТЬ РЕБЕНКА ВЫПОЛНЯТЬ ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ?

*«Никогда не беспокой другого тем,
что ты можешь сделать сам»
Л.Н. Толстой*

Чтобы понять, почему ребенок не хочет выполнять домашнее задание, для начала нужно узнать, что это такое.

Домашнее задание — задание, задаваемое учителем ученику для самостоятельного выполнения после уроков. В первом классе домашнего задания быть не должно, во 2-3 классах нужно отводить на его выполнение 1,5 часа, а в 4-5 классах – 2.

Существует несколько причин, по которым ребенок не хочет делать уроки:

- Ребенок ленится.
- Ребенок боится неудачи.
- Ребенок не понимает предмет.
- Ребенку не хватает любви и внимания.
- Ребенок не хочет делать уроки самостоятельно.

Как же справиться с возникшей проблемой? Предлагаю вашему пользованию 10 рабочих советов:

1. Нужно понять причину, почему ребенок не хочет учить уроки.

2. Не забывайте про отдых, давайте ребенку отдыхать некоторое время.

3. Придумайте ритуал. Например, делать уроки в одно и то же время.

4. Делайте перерывы по 5-10 минут, чтобы ребенок не переутомился.

5. Присутствуйте и проверяйте. Младшим школьникам намного легче выполнять домашнее задание в присутствии родителя.

6. Никогда не делайте задания вместо ребенка. Только вместе.

7. Выделите время на дополнительные занятия.

8. Поговорите откровенно с ребенком, расскажите ему о своих школьных годах, о своих проблемах и как вы их решили.

9. Нанимайте репетитора в крайнем случае. Он необходим только тогда, когда ребенок явно отстает от школьной программы.

10. Терпение и еще раз терпение. Не стройте ожиданий, принимайте ребенка таким, какой он есть.

Данные рекомендации призваны помочь родителям и педагогам сделать домашнее задание приятным времяпрепровождением, а не мучением.

Библиографический список

1. Н.В. Бордовская, Аареан Педагогика, издательство «Питер», 2009 год.

2. О.В. Буданова «Теоретические основы организации обучения в начальных классах» часть 1, Москва 2016 год.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР С СЫПУЧИМИ МАТЕРИАЛАМИ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Игры с сыпучими материалами несут в себе огромный развивающий потенциал, вызывают большой интерес у детей, сопровождаются положительными эмоциями, несут в себе обучающие функции. Кроме того, могут эффективно использоваться при организации адаптационного периода как для детей с нормальным развитием, так и для детей с ОВЗ.

Игры с песком, с крупами, мозаикой, мелкими камешками, макаронами, бусинами и другими сыпучими материалами предполагают выполнение различных игровых действий в соответствии с этапами развития ребёнка: совместные действия малыша и взрослого; действия по подражанию и по образцу, предложенному взрослым; самостоятельные действия, которые отражают собственный замысел ребенка.

Свои истоки данные игры берут из уникальной авторской методики, которая в первые была применена в начале XX века в Италии. Мария Монтессори, педагог и врач, совершила переворот в воспитании детей: она разработала и обосновала методику самостоятельного развития ребенка, была одним из лучших педагогов того времени, посветившим себя детям. Данная система востребована по сей день и широко используется в коррекционном и развивающем образовании детей.

Развивающая среда — ключевой элемент в системе, без нее методика не может существовать. Она помогает ребенку развиваться самостоятельно, подталкивает к познанию, задействуя все органы чувств. А через них лежит путь к интеллекту.

В среде Монтессори развивающим приемам с сыпучими материалами отводится особое значение. Такие упражнения были придуманы Марией Монтессори более века назад, но к сожалению не все специалисты используют их в своей работе.

Следует перечислить основные виды работы с сыпучими материалами, которые можно использовать в период адаптации: бассейн для пальчиков; пересыпание; раскладывание; сортировка; просеивание; рисование; вдавливание.

Занятия с различными видами сыпучих материалов, развивают осязание детей, развивают дифференцированные движения пальцев рук, совершенствуют зрительно-моторную координацию и согласованность действий обеих рук, стимулируют процесс речевого и умственного развития, развивают образное и логическое мышление, фантазию, творческий потенциал ребенка, произвольность внимания, вырабатывают терпение и усидчивость, формируют навыки взаимодействия со взрослым и другими детьми. Все это становится хорошей основой для благоприятной адаптации детей к дошкольному учреждению.

Библиографический список

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П. Игры-занятия с природным и рукотворным материалом. - СПб: Союз, 2005.
2. Баряева Л. Б., Кондратьева С.Ю. Игры-занятия с песком и водой: Пособие для педагогов и родителей. - СПб.: Союз, 2008.
3. Монтессори-материал: перевод с немецкого М. Буторина / ред. Е. Хилтунен. - Москва: Мастер, 1992.

С.О. Кожухарь

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: И.В. Миронова, преподаватель

РАБОТА С НЕУСПЕВАЮЩИМИ УЧЕНИКАМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ»

Неутешительная статистика последних лет показывает, что увеличивается число младших школьников, которые с трудом усваивают русский язык как учебный предмет. Это не может не тревожить учителей. Почему так происходит? Как обучать языку детей, которые не могут его усваивать? Этой проблемой интересовались и занимались многие ученые, педагоги и психологи: К.Д. Ушинский, Л.В. Занков, В.Г. Горецкий, В.И. Цыпулина, Е.В. Вельдина, В.Н. Селиверстова. Классик мировой педагогики Я.А. Коменский почти четыреста лет назад предостерегал учителей: «Не начинай обучать того, кто не подготовлен к обучению». Это предостережение не только не потеряло актуальности и в наши дни, но и начинает звучать всё более громко и настойчиво, поскольку исследования показывают, что в последние годы проблема обучения неуспешных школьников становится

всё острее. Одной из причин неуспеваемости школьников является неготовность ребёнка к школьным нагрузкам и требованиям и дефицитарное развитие школьно-значимых функций. [1, с. 46-47]

Русский язык – сложная дисциплина, потому что изучение данного предмета связано с абстрактными понятиями, которые трудно усваивать ученикам начальной школы. Неуспевающим школьником тем более трудно усваивать понятия, не связанные с реальными объектами. В связи с возрастными особенностями, такими, как маленький объём памяти, преобладание произвольного внимания над произвольным и несформированность произвольности выполнения действий, неуспевающие дети требуют особенных приёмов работы. Особое внимание следует уделять не конкретным знаниям, а формированию школьно-значимых функций и способности выполнять мыслительные операции: произвольность своих действий, анализ и синтез, сравнение, обобщение, логическое мышление и др. Знания должны приходить к ученику в процессе активного наблюдения, сравнения различных явлений и факторов, широкого обобщения. И приходить они должны в виде логических выводов – это методическая основа технологии обучения детей группы риска в коррекционно-развивающих классах. [2, с.4]

Обучение слабоуспевающих учащихся необходимо проводить по специальной программе, которая, с одной стороны, должна быть всесторонней, а с другой - должна быть доступной для применения в условиях современной наполняемости классов и учебной загруженности учителей. В системе специальных знаний обязательным является создание условий, которые обеспечивали бы целесообразный и эффективный характер деятельности каждого учащегося, что соответствует современным требованиям для реализации практико-ориентированного обучения. Рекомендовано подбирать задания, повышающие активность в процессе восприятия и осмысления материала, оказывающие школьникам оперативную помощь в процессе первичного закрепления материала, обучающие приёмам рациональной умственной деятельности, способствующие систематизации и совершенствованию знаний. Ведущими методами обучения в коррекционно-развивающем классе считаются эвристические методы, среди которых наблюдение, последующий анализ результатов наблюдения, заключительный вывод, являющейся по сути, языковым правилом, становятся основными.

Важным приёмом является дифференцированные задания, которые помогают определить уровень усвоения материала, а также оказывают оперативную помощь ученикам с трудностями в обучении. Такие задания предлагаются на самостоятельных работах, а также на этапе закрепления знаний. [4, с.13]

Прежде всего следует сказать о тесном взаимопроникновении, слитности всех этапов усвоения материала (подготовительный, знакомство с новым материалом и его закрепление), так что не всегда можно установить границы каждого этапа. Однако условно их можно выделить, охарактеризовав отличительную черту обучения русскому языку в младших классах. Учителю стоит чётко выделять этапы обучения, так как при работе необходимо отслеживать сформированность и усвоение знаний на каждом этапе, чтобы при работе со следующим уровнем сложности задания не возникало проблем предыдущего уровня. Так, подготовительный этап организует наглядно-практическую деятельность учащихся и её оформление в речь. Но уже в процессе последнего осуществляется наблюдение за теми языковыми формами, с помощью которых можно отразить в речи созданную предметную ситуацию.

Рассмотрим методы и приёмы обучения неуспевающих школьников на примере изучения раздела «Имя существительное». [5, с. 28] Детям с трудностями в обучении трудно представить себе местонахождения в слове морфем, для визуализации на уроке по данной теме можно предложить задание: «Корень слова», оно создаст образ и поможет запомнить место морфемы в слове.

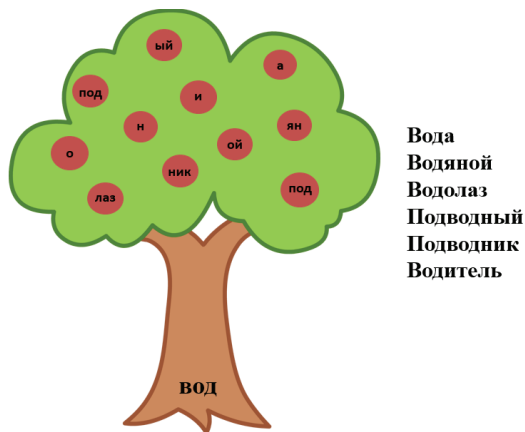


Рис. 1. «Корень слова».

Учащимся необходимо составить слова с корнем и морфемами слова (приставками, суффиксами) находящимися в кроне дерева. Причём у детей могут получиться не однокоренные слова, необходимо разобрать подобную ситуацию, чтобы учащийся правильно понял смысл определения «однокоренные слова». Данная задание можно предлагать при работе над темами: «однокоренные слова», «приставка», «суффикс». Данное задание направленно на закрепление знаний о местоположении морфем в слове и расширение словарного запаса. Можно предлагать данное задание в качестве закрепления темы урока.

Мы говорим о том, что у детей с трудностями в обучении есть проблемы и в сфере внимания, ребёнку очень сложно сконцентрироваться, поэтому необходимо использовать технологию «яркое пятно», чтобы привлечь внимание ребёнка. Стоит помнить, что данную технологию нужно использовать не только на этапе открытия нового знания, но и на этапе закрепления и проверки полученных знаний. Как сделать это эффективно? Необходимо с помощью штампа при проверке привлекать внимание ребёнка к сделанной ошибке.

Как легко дышиться на рассвети

Рис. 2. «Яркое пятно».

При работе с методикой «яркое пятно» младшим школьником очень важна количественная оценка, данный вариант проверки поможет ребёнку наглядно увидеть, где он ошибся и с какой морфемой ему необходимо работать. Причём можно предлагать учащимся самим проводить такую проверку при наличии правильного варианта, это поможет зрительно запомнить ошибки и впоследствии при написании слов не совершать их. Также подобное задание можно предлагать детям в качестве закрепления темы урока, необходимо будет найти не свои ошибки, а воображаемого персонажа, при такой работе верный вариант написания слова запомнится быстрее. [3, с.30]

Детям с трудностями в обучении необходимы дифференцированные самостоятельные работы, данный приём помогает им ещё раз отработать материал и запомнить верный вариант. Одним из вариантов помощи является «дидактическая кукла».

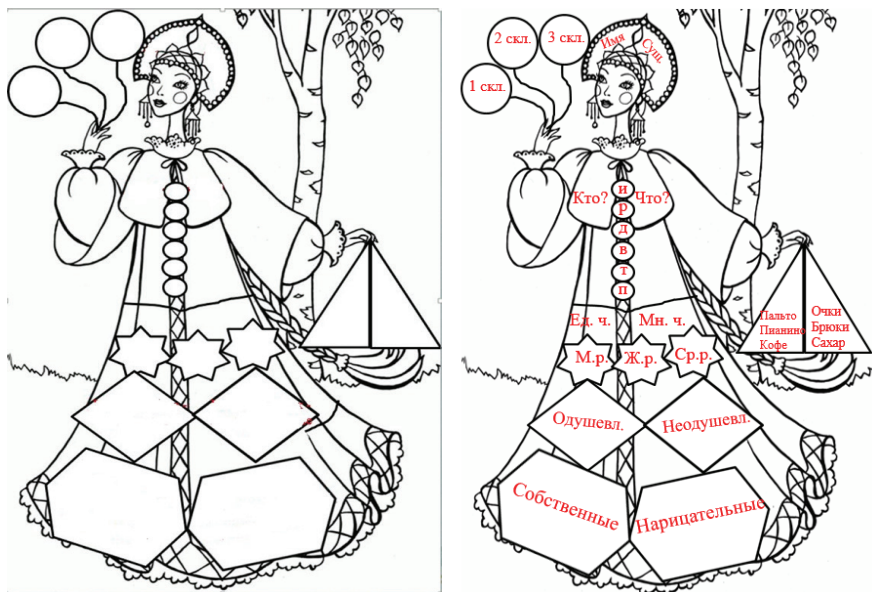


Рис. 3. «Дидактическая кукла».

Данное пособие ребёнок заполняет в течении всего периода работы над разделом «Имя существительное», поскольку ребёнок сам «украшает куклу». К механизмам зрительного восприятия также подключается механическая память. Данное пособие можно использовать и в качестве проверочной работы в виде раздаточного материала для индивидуальной работы, где ученику необходимо заполнить все элементы костюма грамматическими характеристиками имени существительного и проиллюстрировать их. Цель работы с дидактической куклой - связать абстрактное понятие с реальным объектом. При работе с наглядным пособием также необходимо использовать элементы игры, например, при изучении темы «Падежи» рифмовку: «Иван Рубил Дрова Варвара Топила Печь». При задействовании всех анализаторов восприятия материал запоминается точнее, поэтому при работе всех дидактических материалов необходимо дополнять их пояснениями, инструкциями и элементами игры.

При изучении рода имени существительного необходимо учитывать особенность восприятия неуспевающих учеников, которым трудно осознать различие между понятиями «предмет» и «слово», для них это нераздельные понятия, можно использовать пропедевтическую работу перед введением граммати-

ческой категории рода. Начать работу можно с рассматривания корзины с фруктами (например, банан, слива, яблоко) и обсуждения их формы, размера и цвета, далее рассматривание иллюстраций данных фруктов и сравнение их с печатными словами. Учащиеся делают вывод, что у слов нет признаков фруктов у них свои характеристики, в данном случае род.

Также при изучении тем раздела «Имя существительное» продуктивно использование слов-помощников для реализации приема «подстановки», которые помогут легче, быстрее и качественнее запомнить материал. Например, при изучении темы «Род имени существительного» рекомендовано использовать такие слова-помощники, как «он-мой», «она-моя», «оно-моё» - это помогает ребёнку создать ассоциацию. Для иллюстрации данной темы, можно использовать книжки-малышки, в которых приведён пример слова определённого рода, слово-помощник для этого рода и собственно название рода.

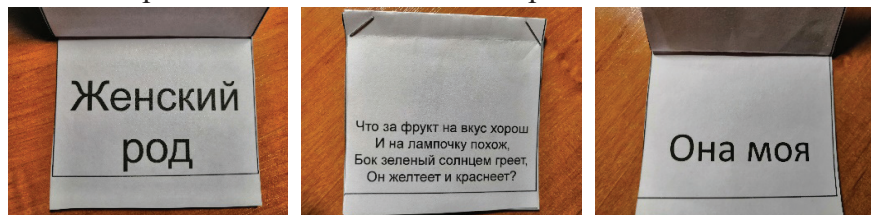


Рис. 4. Книжка-малышка.

При изучении темы «Род имени существительного» на этапе закрепления можно использовать дидактическое лото. Для неуспевающих детей возможно использование принципа составления пазла: совмещение карточек по форме разреза сторон.



Рис. 5. Дидактическое лото.

Подобное лото может быть разработано к любой теме урока русского языка, ребёнку необходимо найти пару к слову, картинке или предложению по определённым признакам. Дидактическое лото удобнее использовать при работе в парах. Цель: закрепить полученные знания, отработать навык на конкретных примерах. Данное задание также может помочь чётко определить, на каком этапе учащийся не усвоил знания, и восполнить пробел. Также иллюстрирование того или иного абстрактного признака конкретным примером помогает учащемуся дифференцировать признаки. Возможно использование многоуровневого задания, когда к одному предмету подбирается несколько признаков, что помогает выявить не только проблему в усвоении, но и этап, и причину непонимания.

Использование на уроках дидактических игр помогает учащимся, испытывающим трудности в обучении, качественнее и быстрее запоминать материал. Иллюстрация конкретными примерами и создание «помощников» помогает задействовать все анализаторы и развивать школьно-значимые функции. Необходимо помнить о количестве использования подобного материала на одном уроке. Учащийся должен запомнить яркий, интересный, и самое, главное познавательный для него компонент. Данные пособия помогут учителям нагляднее и эффективнее изучать темы на уроке русского языка, а учащимся с трудностями в обучении легче его усваивать. [6, с.57-59]

Библиографический список

1. Гдалевич Л.А. Сумеет ли мы воспитать любовь к русскому языку? / Л.А. Гдалевич// Русский язык в начальной школе. - 1989, №4. - 46-47с.
2. Горецкий В.Г. Уроки обучения грамоте / В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин, А.Ф. Шанько. - М.: Просвещение, 1985. - 253с.
3. Егорова И.М. Обучение чтению и письму школьников с низкой готовностью к обучению / И.М. Егорова // Начальная школа. - 2002, №8. - 30-31с.
4. Китаев Н.Н. Работа с отстающими по русскому языку / Н.Н. Китаев. - М.: АПН РСФСР, 1971. - 175с.
5. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему ученику. / Н.П. Локалова. - М.: Ось-89, 2001. - 120с.
6. Селиверстова В.Н. Коррекционная работа со слабоуспевающими детьми (русский язык, начальная школа) / В.Н. Селиверстова // Завуч начальной школы. - 2001, №2 - 57-59с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

Современное образование призвано обеспечить условия, необходимые для своевременного коммуникативного развития личности.

Высокий уровень коммуникативности – залог успешной адаптации и творческой самореализации человека в любой социальной среде, поэтому так важно начинать формировать коммуникативные умения с самого раннего детства.

Уже в раннем возрасте ребенок способен усвоить и использовать довольно богатый репертуар коммуникативных умений: целеполагание, планирование процесса общения, разрешение конфликтов с окружающими людьми, адекватное применение разнообразных средств общения, умение рефлексировать процесс и результаты общения.

Воспитание и обучение способствуют быстрому и осознанному усвоению детьми сложных коммуникативных умений. Недостаточность коммуникативного опыта и практики взаимодействия со сверстниками предопределяют возникновение конфликтов, появлению у детей ощущения неуспешности в общении, снижают результативность совместной деятельности со сверстниками.

Среди отечественных психологов, занимавшихся проблемами межличностных отношений и их формирования в детском возрасте можно назвать Б.Г. Ананьева, Г.М. Андрееву, А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, Я.Л. Коломинского, М.И. Лисину, Т.А. Репину, Н.Н. Обозова, А.А. Реана, С.Л. Рубинштейна и др.

Несмотря на значительную степень изученности проблемы, актуальным является вопрос о педагогических технологиях интенсификации формирования межличностных отношений у дошкольников, которые позволили бы детям успешно решать возникающие перед ними социальные и практические задачи.

В период дошкольного возраста происходит интенсивное развитие коммуникативных навыков, установление способности к общению в процессе сотрудничества с другими детьми. Установление дружеских взаимоотношений свидетельствует

об умении налаживать социальные контакты в среде ровесников, поддерживать их в течение длительного времени. Общаясь с товарищами, дошкольник управляет действиями партнера по общению, контролирует их, делает замечания, показывает свой собственный образец поведения, деятельности, демонстрирует свои знания, умения, способности, тем самым развивая и свои коммуникативные умения [4, с.81-85].

В коллективе дошкольников складываются следующие типы отношений:

- отношения взаимной привязанности, взаимного контроля, взаимной ответственности, которые объединяют детей в различных видах совместной деятельности (игровой, трудовой, учебной);
- эмоциональные межличностные отношения, формируемые между детьми как членами коллектива в процессе совместной деятельности и общения;
- межличностные отношения избирательного характера, возникающие на почве взаимной симпатии и общих интересов отдельных участников коллектива [5, с. 383].

Общение ребенка со сверстниками реализуется в процессе совместной игры, именно совместная игра способствует формированию взаимопонимания, взаимопомощи, дружеских отношений. Благодаря играм ребенок постигает причины поступков людей, осознает свое место в системе взаимоотношений, учиться согласовывать свое поведение в соответствии с желаниями и потребностями партнёра.

Характер игрового взаимодействия усложняется по мере развития у ребенка интереса к личности другого ребенка, в результате чего происходит формирование симпатий и привязанности друг к другу, служащих источником развития дружеских отношений [7, с. 38].

Коллективный характер игр способствует созданию условий для развития чувства партнерства и навыков позитивного взаимодействия у дошкольников. Развитие межличностных отношений в процессе участия детей в играх происходит при согласовании своих действий с другими детьми, умения выражать просьбу, выслушивать партнёра, проявлять доброжелательность, отзывчивость. В итоге у детей совершенствуется партнерское взаимодействие [13, с. 143].

Оптимизации межличностного взаимодействия дошкольников способствует развитие навыков социальной принадлежности к группе сверстников; понимание ребенком эмоциональных состоя-

ний других; развитие у детей способности к сопереживанию; формирование инициативности и самостоятельности; создание атмосферы взаимопомощи и формирование групповой сплоченности.

Для развития межличностных взаимоотношений детей педагогу необходимо демонстрировать дошкольникам способы принятия общих решений, сотрудничества и взаимопомощи, поощрять позитивное общение детей, способствовать установлению дружеских взаимоотношений со сверстниками, учить взаимодействию в совместной деятельности, умению разрешать конфликтные ситуации [6, с. 20-28].

Проблеме поиска эффективных способов формирования позитивных межличностных отношений дошкольников посвящён игровой проект «Страна дружных ребят».

Цель проекта – развитие у детей старшего дошкольного возраста положительных межличностных отношений, обучение способам конструктивного общения и социального взаимодействия.

Задачи проекта:

Обучающие:

- учить детей эффективным способам общения и конструктивного взаимодействия;
- учить оказывать помощь и поддержку партнёру в решении ситуаций столкновения интересов;
- учить детей различать эмоциональные состояния другого, выражать собственные эмоции социально приемлемыми способами;
- учить работать в команде;

Развивающие:

- развитие у детей способности к согласованным действиям с партнером;
- развитие у ребенка навыков эмпатии, сопереживания и эмоциональной отзывчивости для лучшего понимания партнера по общению;
- повышение осознанного восприятия ребенком своих взаимоотношений, развитие социально-личностной компетентности;
- развитие взаимопонимания и доверия между детьми;
- развитие умения договариваться и работать в команде;

Воспитывающие:

- воспитание доброжелательных взаимоотношений в группе;
- воспитание культуры взаимоотношений между детьми;
- воспитание способностей к согласованному взаимодействию;

- воспитание произвольного контроля.

Ожидаемые результаты:

- развитие коммуникативных навыков дошкольников;
- перенос нового позитивного опыта в реальную жизнь;
- инициативность и самостоятельность ребенка в игре и общении как ведущих видах деятельности;
- способность ребенка выбирать себе партнеров по взаимодействию;
- способность ребенка конструктивно взаимодействовать с окружающими, без конфликтов;
- способность ребенка к эмоционально-волевой регуляции.

Этапы работы над проектом предполагают:

- подготовительный этап - постановку целей, подбор методических средств, проведение диагностики;
- основной этап – реализация проекта «Страна дружных ребят».
- заключительный - оценка эффективности проведённого проекта и разработка методических рекомендаций по его использованию в образовательном процессе.

Структура проекта «Страна дружных ребят» представлена серией игровых занятий, включающих 3 направления: «Дружба», «Сплочённость», «Коммуникация».

При разработке проекта использовались методические пособия таких авторов, как С.В. Крюкова, Н.П. Слободняк, И.А. Пазухина, Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова, Н.В. Нищева, Е.В. Стишенков, Л.С. Римашевская и др. [1, с. 190-224].

Каждое занятие включает приветствие, разминку, основную часть и заключительную (рефлексию).

Игровые занятия содержат ритуалы приветствия и прощания; беседы и обсуждения; инсценировки и элементы драматизации; подвижные и коммуникативные игры на оказание поддержки другому, обучение сотрудничеству, развитие произвольности, упражнения подражательно-исполнительского и творческого характера; рассматривание рисунков, обсуждение иллюстраций, моделирование и анализ заданных ситуаций; динамические паузы; игровые ситуации, рефлексию занятия, обсуждение различных вариантов выхода из сложившихся ситуаций с тем, чтобы дети приобрели необходимый опыт взаимодействия с другими, расширили представления о правилах общения.

Упражнения и игры подобраны в соответствии с тематическим содержанием конкретного занятия (см таблицу 1).

Таблица 1.

Тематический план игрового проекта «Страна дружных ребят»

ДРУЖБА			
ЗАНЯТИЕ 1 «ЗНАКОМСТВО»			
Приветствие	Упражнение «Волшебный клубок»	Игра, направленная на знакомство	2 мин
Разминка	Упражнение «Конкурс хвастунов»	Развитие эмпатии	3 мин
Основная часть	Упражнение «Цветок дружбы»	Формирование взаимопонимания, развитие доброжелательных отношений в группе	8 мин
	Игровая ситуация «Пришельцы из космоса»	Установление взаимодействия	7 мин
	Игровая ситуация «Немое кино»	Актуализация эмоций, развитие взаимодействия	7 мин
Рефлексия результатов	Упражнение «Солнечные лучики»	Снятие эмоционального напряжения. Ассимиляция эмоционального опыта	3 мин
СПЛОЧЕННОСТЬ			
ЗАНЯТИЕ 1. «ГРУППОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ»			
Приветствие	Упражнение «Цветочек»	Приветствие, установка на положительный настрой	2 мин
Разминка	Упражнение «Строй»	Развитие навыков группового взаимодействия, сплочение группы	3 мин
Основная часть	Упражнение «Ручеек»	Помощь в осуществлении эмоционально значимого выбора при вступлении в контакт. Осознание важности взаимоотношений с коллективом	8 мин
	Игра «Слепой и поводырь»	Развитие чувства доверия к другому и ответственности за него	7 мин
	Подвижная игра «Чиполлино»	Развитие умений у детей на координацию совместных действий»	7 мин
Рефлексия	Упражнение «Снятие стресса»	Анализ и ассимиляция полученного опыта	3 мин

КОММУНИКАЦИЯ			
ЗАНЯТИЕ 1. «ОБУЧЕНИЕ КОНСТРУКТИВНОМУ БЕС- КОНФЛИКТНОМУ ОБЩЕНИЮ»			
Приветствие	Упражнение «Само-презентация»	Создание атмосферы для установления контакта	2 мин
Разминка	Упражнение «Как быть толерантным в общении»	Обучение конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций	3 мин
Основная часть	Упражнение «Конкурс хвастунов» Обсуждение высказываний сверстников	Развитие эмпатии и повышение самооценки у детей	7 мин
	Упражнение «Карусель» (серия встреч/примеры ситуаций)	формирование навыков быстрого реагирования при вступлении в контакты; развитие эмпатии; обучение детей взаимному принятию и сотрудничеству; закрепление конструктивного стиля взаимоотношений	10 мин
Рефлексия	Упражнение «Деревянные и тряпичные куклы»	Чередование мышечного напряжения и расслабления	5 мин

Так, для развития взаимопонимания, взаимного принятия, сотрудничества между детьми предполагаются упражнения «Пересядьте все, кто», «Я хочу с тобой подружиться», «Хромой ведет слепого».

Для сплочения группы, развития навыков группового взаимодействия игры и упражнения «Строй», «Сложи картинку», «Передай чувство», «Робот», «Паутина».

Развитию у детей эмпатии, сопереживания и эмоциональной поддержки сверстников способствуют упражнения «Котенок», «Сижу на камушке», «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся» (с тактильными образами); «Конкурс хвастунов», «Карусель» (примеры ситуаций). Эти упражнения содействуют выработке у дошкольников навыков быстрого реагирования при вступлении в контакты, обучают бесконфликтному взаимодействию со сверстниками.

Для формирования невербальных навыков общения и развития взаимопонимания и доверия между детьми пла-

нируется использовать такие упражнения, как «Дискуссия», «Помоги другу»

Развитию умений группового взаимодействия, координации совместных действий и сотрудничества помогают такие упражнения, как «Змея», «Удержи предмет», «Руки танцуют», «Чиполлино», «Руки - ноги». Развитию умений договариваться, работать в команде содействуют упражнения «Небоскреб», «Тропинка», «Заколдованная тропинка».

Для эмоциональной разрядки и снятия психомышечного напряжения планируется использование динамических пауз «Великаны и гномы», релаксационные упражнения - «Цветок дружбы», «Волны», «Деревянные и тряпичные куклы», «Я посылаю любовь», «Золотой ключик», «Источник», «Подари улыбку».

Заключительным циклом игрового проекта «Страна дружных ребят» планируется итоговое занятие, включающее упражнения на закрепление навыков взаимопонимания и доброжелательного отношения друг к другу («С кем я подружился»); проверка степени усвоения правил поведения в сложных ситуациях общения («Этюд с содержанием проблемной ситуации»), оценка умения детей распознавать эмоции (упражнение «Портрет»).

На сегодняшний день проект проходит первую апробацию, анализируются условия предметно – развивающей среды в ДОУ, осуществляется подбор методических, дидактических и наглядных материалов. Началась работа, планируемая на подготовительном этапе, диагностическое обследование детей социометрической методикой «Секрет» (Т.А. Репина) для выявления статусного положения каждого ребёнка в группе, общих и взаимных выборов, уровня сформированности межличностных отношений детей в групповом взаимодействии. Мы начали проведение отдельных игр и упражнений коммуникативной направленности, заявленных в проекте. Дальнейшая работа по реализации проекта будет продолжена на преддипломной практике.

Библиографический список

1. Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды/ Т.И. Бабаева, Л.С. Римашевская. – СПб.: ООО «Детство-Пресс», 2012. – 224 с.

2. Боякова Е.В. Социально–коммуникативное развитие современного дошкольника / Е.В. Боякова // Управление ДООУ. – 2015. – № 1. – С. 2–13.

3. Гущина Е.А. Игровые подходы в развитии коммуникативных способностей старших дошкольников / Е.А. Гущина // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (Москва, июнь 2013 г.). – М.: Буки–Веди, 2013. – С. 36–38.

4. Долгова В.И., Мельник Е.В., Карахан Н. Понятие коммуникативной компетентности в психолого–педагогических исследованиях / В.И. Долгова и др. // Научно–методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 81–85.

5. Клепцова Е.Ю. Виды межличностных отношений [Текст] / Е.Ю. Клепцова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – т. 15. – № 2 (2). – С. 382–387.

6. Кудрявцева Е.А. Особенности развития детского сотрудничества в старшем дошкольном возрасте / Е.А. Кудрявцева // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 5. – С. 14–20.

7. Ледовских Н.К. Сотрудничество дошкольников разного пола как фактор сплочения детской группы / Н.К. Ледовских // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 5. – С. 20–28.

8. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.: МОДЭК, 2014. – 384 с.

9. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений [Текст] / Н.Н. Обозов. – К.: 2015. – 312 с.

10. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: Мозаика–Синтез, 2014. – 368 с.

11. Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М., 2015. – 300 с.

12. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. – М., 2013. – 216 с.

13. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Владос, 2013. – 143 с.

14. Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2013. – 96 с.

15. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / Под ред. А.В. Запорожца. – М., 2012. – 96 с.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [ФГОС ДО: утвержден приказом Минюста РФ от 14 ноября 2013 г. № 30384; в ред. приказов от 17 ноября 2013 г. № 1155].

17. Формирование дружеских взаимоотношений у старших дошкольников: культура, наука, образование: проблемы и перспективы / Гильдебрандт О.П. – Нижневартовск, 2015. – С. 390-393.

Е.Е. Мастратова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.А. Кондратова, преподаватель

ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Адаптация ребенка к новым для него условиям среды- тяжелый и болезненный процесс, сопровождающийся рядом негативных проявлений в физическом и психическом состоянии ребенка. В связи с особенностями развития дети с ОВЗ наиболее тяжело переносят любые изменения. В результате стресса иммунитет падает, дети могут заболеть, отказываться от еды, может начаться распад уже сформированных навыков и умений.

Сгладить процесс адаптации ребенка к детскому саду поможет правильно организованная игровая деятельность, направленная на формирование эмоциональных контактов: «ребенок-взрослый», «ребенок- ребенок», которая включает проведение игр и упражнений.

Используемые формы работы с дошкольниками с ОВЗ в группе в период адаптации разнообразны: организованная игровая деятельность, выполнение элементарных культурно-гигиенических навыков, прогулки, досуги, детские праздники.

Лучшим средством эффективной адаптации ребёнка с ОВЗ к дошкольной организации является игра, поскольку она помогает отвлечься от переживаний, стрессовых состояний, сглаживает негативные эмоции.

В данном периоде организация игр решает следующие задачи: создание положительного эмоционального настроения в груп-

пе; снижение импульсивности, тревожности, агрессии у детей; развитие игровых навыков; воспитание у детей стремления сопереживать, помогать, поддерживать друг друга.

Первые игры должны быть фронтальными, чтобы ни один ребёнок не чувствовал себя обделенным. Инициатором игр всегда выступает взрослый. Одним из главных условий проведения игр является добровольность участия детей. Если не все дети сразу включаются в игру, можно начинать её с небольшой группой желающих. Для тех же, кто пока не решился включиться в игру, наблюдение за сверстниками будет интересным и полезным занятием.

Игры в период адаптации можно условно разделить на две группы. Это коммуникативные игры, направленные на формирование эмоционального контакта педагога с детьми и детей между собой. И игры на освоение окружающей среды, направленные на освоение детьми пространства групповой комнаты (детского сада), знакомство с персоналом детского сада, другими воспитанниками.

Продуманная организация адаптационного периода помогает детям с ОВЗ безболезненно включиться в детский коллектив и чувствовать себя спокойно и уверенно.

Библиографический список

1. Адаптация без слёз: Учебно-методическое пособие. Ч. 3. Авт.-сост. Т.Э. Токаева, Л.М. Бояршинова, Ф.Г. Дресвянкина. - Пермь: КЦФКиЗ, 2008.
2. Адаптация детей дошкольного возраста. Современные формы работы с детьми и родителями, коммуникативные игры, игры на освоение окружающей среды, совместные игры / авт.-сост. Е.А. Долженко [и др.]. - Волгоград : Учитель, 2015 - 46 с.
3. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: практ. пособие.- М.: Айрис- пресс, 2005.- 60 с.
4. Петрова Н.В. Социальная адаптация детей с ОВЗ через воспитание дружеских взаимоотношений во время игр // Вопросы дошкольной педагогики. - 2015. - №3. - С. 48-51.

Е.П. Нестерова, И.А. Тихонова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководители: О.О. Блинова, преподаватель;

Н.А. Никифорова, преподаватель,

кандидат филологических наук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРЫ И ТЕАТРАЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального типа психического развития ребенка. Целью коррекционной работы является исправление психических и физических функций детей с ЗПР, адаптация ребёнка к окружающему миру, чтобы он стал полноправным гражданином нашего общества, что включает в себя и умение общаться на иностранном языке, знать основные слова, понимать основной смысл сказанного на иностранном языке, уметь вести простые диалоги, по возможности, с правильным произношением.

Мы заинтересовались вопросом обучения английскому языку дошкольников с таким диагнозом, так как в последние годы отмечается рост количества таких детей.

Обучение английскому языку дошкольников с ЗПР – это предварительный этап в системе непрерывного образования, готовящих ребенка к обучению в школе, закладывается правильное произношение, дети изучают английские слова, элементарные формы общения.

По данным психологов, педагогов и медиков, иностранный язык является вторым предметом по трудности после математики и освоение его требует значительного напряжения высшей нервной деятельности дошкольников, что приводит к усилению и снижению активного внимания, тем более у учащихся с ЗПР.

Для обучения английскому языку необходимо учитывать психофизиологические особенности детей с ЗПР и придерживаться следующих методических принципов:

1. Обеспечить подвижность деятельности детей.
2. Частую смену деятельности.
3. Погружение в языковую среду.
4. Многократное повторение вводимых структур.
5. Приемственность и постоянное повторение материала.

6. Раскрытие его творческих способностей.

7. Обязательно чередование видов активности: интеллектуальная – эмоциональная – физическая.

Для работы с такими детьми необходимо создать условия успешности, развить их внимание, память, мышление. Каковы же способы коррекции и развития психических процессов?

Способы коррекции внимания, памяти и мышления:

- мимика и эмоциональность учителя, приветствие, несложные песенки исполняются учителем эмоционально, чтобы детям хотелось повторить эту песенку или ответить на приветствие;

- двигательное проигрывание ряда слов, (вот, например, введение англ. слова Fox – лиса, детям предлагается опустить ладошку чуть ниже подбородка, потому что английский звук о произносится без выпячивания губ, они, как будто заморожены, рот при этом, опускается таким образом, что подбородок касается ладошки, произносят за воспитателем, потом хором.

- прослушивание записей. За одно занятие детям дается минимальное количество новых слов.

- зрительные опоры при слушании,

- хоровое проговаривание.

Старший дошкольный возраст благоприятен для начала изучения английского языка: шестилетки отличаются особой чуткостью к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта «секретов» языка. С возрастом эти благоприятные факторы теряют свою силу.

“...Игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире “.

В.А. Сухомлинский

Существует понятие в медицине и в психологии – игротерапия.

Об обучающих возможностях игр известно давно. Общепризнанно, что, именно элементы игры и театрализации являются уникальным средством для обучения дошкольников в доброжелательной атмосфере, которое ведёт к ситуации успеха. В них проявляются особенно полно способности ребёнка: развивается внимание, память, мышление, творческие способности. Игра поддерживает интерес к предмету.

Игра – это действенное средство социализации детей. Игрою можно познать ребёнка. Игрою можно ободрить и одобрить ребёнка. С помощью игры можно корректировать, улуч-

шать, развивать в детях важные психологические свойства. Именно поэтому так важно применять игры при обучении детей с замедленным психическим развитием.

Готовясь к общению со своими воспитанниками, мы думаем не только о том, чтобы они запоминали новые слова, предложения, но думаем и о том, чтобы занятие увлекло их, было интересным, красочным и сопровождалось лёгкими песенками и короткими стихами на английском, главное, чтобы не пропал интерес к занятиям.

Для лучшего усвоения новых слов дошкольникам с ЗПР необходимо давать новый материал по отдельным темам.

Например, для знакомства с темой «Животные» можно использовать настольный театр «Теремок», где во время показа театра названия зверей будут заменены на английский язык. Как уже упоминались слова с краткими гласными – fox, frog, dog, cock. (мышка – mouse). А для смены деятельности после показа театра, детям можно задавать вопросы: “Ребята, как лисичку называют в Англии?” – Fox. “Как мышку называют в Англии?” – Mouse., затем можно предложить детям самим разыграть театр. Все это будет развивать те психические процессы, которые отстают у детей с ЗПР.

Очень нравятся детям инсценировки типа «Курочка Ряба», «Колобок», «Теремок» .

Устные диалоги нужно инсценировать, использовать с куклами или игрушками. С удовольствием дети участвуют в сюжетно- ролевых играх «Зоопарк», « День Рождения Винни-Пуха», «Поезд», «Магазин», «Почтальон». В них учащиеся адаптируются к социально-бытовым условиям, осваивая социальные роли, что очень важно для социализации детей с ЗПР.

Так же для обучения детей с ЗПР важно использовать дидактические и подвижные игры.. В процессе обучения английскому языку игра выступает как средство организации совместной деятельности, создает условия реального общения

Игра мотивирует речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-то сказать, спросить, выяснить, чем-то поделиться с собеседником. Игра отвечает на вопросы «почему?» (мотив) и «зачем?» (цель), нужно что-то сказать. Таким образом, дети наглядно убеждаются в том, что язык можно использовать как средство общения. В то же время, в искусственно создаваемых ситуациях, когда все реальные задачи общения могут быть решены ребенком на родном языке, общение на английском - всег-

да условность, и, чем точнее будут соблюдаться законы (правила) игры, тем эффективнее будет иноязычное общение.

Очень эффективны следующие лингвистические игры:

«Little frog»

Дети одевают маски животных (или берут игрушки, становятся в круг. В круге водящий. Первым водящим выступает воспитатель. Все хлопают в ладоши и говорят:

«Little frog little frog - hop hop hop» - все прыгают

«Little frog little frog - stop stop stop» - останавливаются.

Водящий выбирает следующего ребенка и зовет его в круг.

«Little dog little dog – come to me, come to me»

Игровые действия повторяются с изменением содержания речёвки: меняются животные и способы действий.

«Мячик – переводчик»

Дети по очереди кидают мяч друг другу, кто кидает, тот называет слово по-русски, кто ловит – по-английски. Кто ошибается – платит «штраф» - фишки. Выигрывает тот, у кого остается больше фишек, или кто дольше всех продержится.

В ходе изучения данной темы выяснилось, что, несмотря на речевые и психофизические особенности детей ЗПР, им вполне по силам усвоить необходимый речевой материал. Особенно, если он подается в занимательной игровой форме, доступен по содержанию и вызывает положительный эмоциональный отклик. Посредством обучения детей элементам английского языка в дошкольном возрасте возможно улучшить динамику развития мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития;

Главное, чтобы детям было интересно и понятно.

Библиографический список

1. Исакова Л. Игры на занятиях по английскому языку для дошкольников. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/>

2. Панова Г.М. «Обучение английскому языку детей с задержкой психического развития (ЗПР)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/>

3. Евсеева, М.Н. Программа обучения английскому языку дошкольников. – М.: Панорама, 2006.

4. Шишкова, И.А., Вербовская, М.Е. УМК «Английский язык для малышей». – М.: 2002.

5. Вронская И.В. 105 занятий по английскому языку для дошкольников. С. П., Каро, 2005

Е.А. Перегинец
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: А.Е. Утешева, преподаватель

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ОБЩЕНИЕ»

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) начального общего образования определил в качестве главных результатов формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Вопрос системных изменений в школе касается практически любого человека в нашей стране и является одним из ключевых элементов национального развития.

Низкий уровень коммуникативной компетентности отражается в таких негативных проявлениях, как отвержении и травле детей одноклассниками, переживании одиночества, проявлении враждебности и агрессии по отношению к сверстникам. Все это придает особую актуальность воспитанию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным друг к другу, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения.

Концепция развития универсальных учебных действий (УУД), которая разработана на основе системно-деятельностного подхода классической отечественной психологии.

Изучение литературы определило проблему исследования: возможно ли сформировать коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников, имеющих трудности в обучении, при изучении раздела «Общение» по предмету окружающий мир?

Объект исследования: коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников с трудностями в обучении. Предмет: процесс изучения раздела «Общение» по окружающему миру как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с трудностями в обучении.

Цель: выявить особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с трудностями в обучении на уроках окружающего мира при изучении раздела «Общение».

В ходе изучения предмета исследования были выявлены условия, позволяющие увеличить уровень развития универсальных УУД у младших школьников на уроках окружающего мира.

Изучение литературы показало, что особое внимание в программе развития универсальных учебных действий уделяется становлению коммуникативных универсальных учебных действий. Это связано с тем, что данный вид универсальных учебных действий имеет огромное значение в образовательном процессе:

В рамках концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия.

Специфика курса «Окружающий мир» для младших школьников состоит в том, что он имеет интегрированный характер и соединяет в себе природоведческие, обществоведческие и исторические знания для формирования целостного восприятия мира. Курс «Окружающий мир» реализуемый в современной начальной школе, безусловно, подходит для формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Создание коммуникативной образовательной среды, обеспечивает функционирование дидактического механизма формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Этот механизм основывается на подходе к обучению как к общению и позволяет использовать коммуникативную природу дидактического процесса для развития учащихся.

Этот предмет создает благоприятные условия для формирования коммуникативных умений: умение ориентироваться в ситуации общения, адекватно понимать речь партнера и строить свое речевое высказывание; контролировать и корректировать речь в зависимости от задач и ситуации общения; извлекать из текста информацию в соответствии с коммуникативной задачей.

Проанализировав опыт работы учителя начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира, пришли к выводу, что умелое использование технологий приводит к увеличению уровня формирования коммуникативных УУД учащихся. С 1 по 4 класс введены соответствующие разделы и темы, разнообразные по форме и содержанию тексты, упражнения, задания, задачи, которые способствуют формированию коммуникативных УУД. На уроках дети учатся задавать вопросы и понимать вопросы собеседника, отвечать на поставленные вопросы. Передают впечатления в рассказе о повседневной жизни. Обменива-

ются мнениями, спорят, доказывают свое мнение.

Хорошо использовать такие задания, как «подготовь рассказ...», «опиши устно...», «объясни...» и т.д. Эти задания имеют чисто коммуникативную природу: рассказ всегда адресован кому-то, объяснение тоже теряет смысл вне ситуации общения и взаимодействия. Используются практические задания, когда детям, объединенным в пары или группы необходимо выработать общее мнение или создать общее описание. В этой форме работы учащихся привлекает то, что разрешаются и даже поощряются их коммуникативные действия. Дети могут советоваться друг с другом, подсказывать, спорить, доказывать.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута благодаря реализованным задачам. Тема данной работы на современном этапе образования является актуальной и требует дальнейшего изучения.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
2. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников: сб. науч. ст. / под общ. ред. Л. Д. Мали, Н. И. Наумовой. — Пенза: Изд-во ПГУ, 2015. — 132 с.
3. Плешаков А. А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1—4 классы : пособие для учителей общеобразоват. организаций /А. А. Плешаков. — М. : Просвещение, 2014. — 205 с.

Т.М. Полякова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.Е. Корватовская, преподаватель

КОРРЕКЦИОННЫЕ ЗАДАНИЯ НА ГЕОМЕТРИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ

Математика – одна из базовых дисциплин начальной школы, и многие младшие школьники обнаруживают частичную или устойчивую неуспеваемость по этой дисциплине. Математика, как учебная дисциплина, требует от ребенка наличия определенных способностей:

- легкой обобщаемости математического материала;
- свернутости рассуждений;
- гибкости мыслительных процессов;
- способности к быстрой перестройке направленности мыслительного процесса;
- умения мыслить отвлеченно, абстрактными категориями;
- наличия специфической математической памяти.

Исследуя природу математических способностей, В.А. Крутецкий делает очень важный для обучения математике вывод: «Абсолютной неспособности к изучению математики, своего рода «математической слепоты», не существует. Каждый нормальный и здоровый в психическом отношении школьник способен при правильном обучении более или менее успешно овладеть школьным курсом математики, приобрести знания и умения в объеме программы средней школы». [1]

Выделим особенности математики, определяющие базовые математические умения. Процесс развития математического понятия связан с переходом от одного вида абстракции к другому. Вот этот переход и вызывает большие затруднения в понимании математики детьми. Ученик понимает, почему $4 \cdot 5 = 20$, с большим трудом понимает, почему $4 \cdot 1 = 4$, но еще с большим трудом – почему $a \cdot 1 = a$. Эта абстрактность математики проявляется еще в двух ее особенностях, которые объясняют дополнительные трудности у учеников в усвоении математики. [4]

Первая особенность заключается в том, математика не открывает свой объект и его свойства, а создает, изобретает его. Кроме того, идеальные объекты, используемые в математике, имеют разный уровень абстракции. Свобода создаваемых математикой объектов часто является камнем преткновения для ученика в понимании математики, заставляет его просто зазубривать математические факты. [4]

Вторая особенность математики, обусловленная ее абстрактностью – это наличие собственного языка. Математическая символика позволяет сжимать запись информации, делать ее легко обозримой, удобной для обработки. Абстрактность математики предъявляет требование и к математическому языку: он должен быть точным и однозначным. Это и вызывает трудности в оперировании математическим языком. Вейль Г. пишет: «первая трудность, с которой сталкивается человек с улицы, когда его пытаются научить мыслить математически, состоит в том, что ему необходимо усвоить более прямой взгляд на вещи; ему необходи-

мо научиться мыслить более конкретно и направленно». [4]

Проблема школьной неуспеваемости и ее причины – одна из центральных в педагогике и педагогической психологии. Несмотря на постоянное внимание педагогов и психологов к этой проблеме, она остается актуальной в связи с многообразием причин, ее порождающих. Так, выявлено, что школьная неуспеваемость может быть следствием причин как непсихологического характера (семейно-бытовые условия, педагогическая запущенность, уровень образования родителей, половозрастные особенности и др.), так и психологического характера.

Остановимся подробнее на такой причине, как недостаточность развития мыслительной деятельности у младших школьников, которая приводит к тому, что они испытывают трудности в формулировании правил на основе анализа нескольких примеров, плохо запоминают схемы рассуждения при решении текстовых задач. В основе этих затруднений лежит недостаточность такой мыслительной операции, как обобщение.

При овладении математическим материалом существенное значение приобретает умение сравнивать. У слабоуспевающих учащихся такое умение часто не характеризуется обобщенностью: ученик умеет сравнивать предметы, но не умеет сравнивать математические объекты, не умеет при сравнении устанавливать взаимно-однозначные соответствия. Операция сравнения лежит в основе классификации явлений и их систематизации; на основе сравнения формируются понятия равенства и неравенства, понятия о геометрических фигурах и др.

Образное мышление наиболее успешно развивается на геометрическом материале. Он позволяет учащимся путем математического моделирования систематизировать геометрические объекты и их основные свойства. Учащиеся выполняют серию задач на построение и преобразование геометрических объектов, развивая пространственные представления. Оперирование геометрическими образами, по мнению И.С. Якиманской, является основным содержанием образного мышления, критерием уровня его развития.

У успешного ученика с хорошо развитым образным мышлением, как правило, не возникают проблемы постепенно, самостоятельно выстроить систему геометрических представлений и понятий. Ученику с неразвитым образным мышлением и низкой успеваемостью это дается с трудом, а порой становится невозможным без чьей-либо помощи. Если эту помощь не оказать в

начальной школе, то неудачи ребенка в среднем звене будут более заметными. Но прежде чем выстраивать систему геометрических понятий в сознании ученика, данные понятия предварительно должны быть определены. Последовательность расположения и разрозненность геометрического материала в начальном курсе математики исключает возможность понимания, как из простейших геометрических фигур образованы более сложные. На наш взгляд, это не способствует также системности знаний, развитию синтеза в мышлении. Здесь важна точка зрения психологов, которые считают, что система знаний только тогда устойчива в сознании человека, когда она формируется в пределах оперативной памяти, т.е. за сравнительно небольшой промежуток времени. Традиционная программа не акцентирует внимания на формировании системы геометрических представлений и понятий, хотя для детей младшего школьного возраста, как показывает практика, доступно установить взаимосвязь таких понятий: точка, прямая, луч, отрезок, ломаная, многоугольник. Отсутствие системы геометрических представлений и понятий проявляется в том, что учащиеся не могут определить ту или иную геометрическую фигуру. Они, как правило, рассказывают о фигуре своими словами, не используя в речи другие понятия, связанные с данным. Например, раскрывая понятие «треугольник», учащиеся не могут раскрыть его связь с такими понятиями, как «многоугольник», «ломаная», «угол», «отрезок», «точка». В итоге слабо развиваются пространственные представления младшего школьника.

В системе коррекционных заданий, построенных на геометрическом материале, целесообразно различать:

1. сравнение геометрических фигур;
2. выбор сходных геометрических фигур;
3. выделение фигур из ложного чертежа;
4. составление фигур из заданных элементов;
5. преобразование фигур по данному условию.

Остановимся на первой группе заданий. Эти задания должны занимать большое место в работе учителя. Они помогают сформировать у учащихся:

1. умение выделять свойства предметов;
2. понятия об общих и отличительных признаках;
3. умение отмечать существенные и несущественные признаки.

Вместе с тем работа с заданиями этого вида помогает учащимся расширить знакомство с различными геометрическими

формами, переводит имеющиеся у них смутные представления о некоторых геометрических фигурах на более высокую ступень. В процессе работы с заданиями учащиеся учатся использовать в своей речи математическую терминологию, постепенно включают ее в активный словарь. Для сравнения можно предлагать фигуры парами, например: отрезок – прямая, отрезок – луч, прямая – луч, квадрат – прямоугольник, окружность – круг. Мы предлагаем рассматривать такие пары геометрических фигур, потому что учащиеся часто путают понятия каждой пары. Нам кажется, что этому можно найти простое объяснение: выглядят эти фигуры на чертеже похоже, их чертят с помощью одного чертежного инструмента, в начальном курсе математики их вводят путем показа, кроме понятия прямоугольник и квадрат, которым дают явные определения.

Таблица 1.
Сравнение геометрических фигур

Сходства	Отличия
Прямая и отрезок	
- геометрические фигуры; - чертят с помощью линейки; - состоят из точек; - лежат на прямой.	- отрезок – есть 2 конца; - прямая – нет начала и конца; - отрезок нельзя продолжить; - прямую можно продолжать бесконечно долго в обе стороны; - у отрезка можно найти длину; - у прямой нельзя найти длину; - отрезок можно сложить пополам; - прямую нельзя сложить. пополам
Отрезок и луч	
- геометрические фигуры; - чертят с помощью линейки; - состоят из точек; - лежат на прямой; - являются частью прямой.	- отрезок – есть 2 конца; - луч – есть начало, нет конца; - отрезок нельзя продолжить; - луч можно продолжать бесконечно долго в одну сторону; - у отрезка можно найти длину; - у луча нельзя найти длину; - отрезок можно сложить пополам; - луч нельзя сложить пополам.

Луч и прямая	
- геометрические фигуры; - чертят с помощью линейки; - состоят из точек; - лежат на прямой; - нельзя найти длину; - нельзя сложить пополам	- луч – есть начало, нет конца; - прямая – нет начала и конца; - прямую можно продолжать бесконечно долго в обе стороны; - луч можно продолжать бесконечно долго в одну сторону;
Квадрат и прямоугольник	
- геометрические фигуры; - четырехугольники; - наличие четырех вершин, сторон, углов; - все углы прямые; - можно вычислить периметр; - можно вычислить площадь; - чертят с помощью угольника с прямым углом.	- квадрат – все стороны равны; - прямоугольник – противоположные стороны равны; - квадрат можно сложить пополам четырьмя способами; - прямоугольник можно сложить пополам двумя способами.
Круг и окружность	
- геометрические фигуры; - состоят из точек; - чертят с помощью циркуля; - наличие центра, радиуса, диаметра; - нет углов, вершин, отрезков; - катятся; - можно сложить пополам разными способами.	- окружность – замкнутая линия; - окружность можно обвести; - круг нельзя обвести; - круг можно закрасить; - окружность нельзя закрасить; - у окружности можно найти длину; - у круга нельзя найти длину; - расстояние от центра до любой точки окружности одинаковое; - круг – ограниченная окружностью область; - у круга можно найти площадь.

Библиографический список

1. Крутецкий В.А. Психология математических способностей. – М.: Просвещение, 1968.
2. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику: психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников русскому языку, чтению и математике. - [Изд. 4-е, перераб. и доп.]. – М.: Ось-89, 2007. - 142 с
3. Тарасова В.Н., Румянцева И.Б. Уроки математики. 1 – 4 классы. – М.: Илекса, 2011. – 272 с.: ил. (Серия: «Развивающее коррекционное обучение. Начальная школа».)

4. Туркина М.В. Как развивать математические способности у учащихся начальной школы: Методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2007. – 48 с. (Школьное образование)

О.В. Сапогова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.Ю. Клюквина, преподаватель

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО ОБОРУДОВАНИЯ «PERTRA» С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

Проблема социальной адаптации детей дошкольного возраста в настоящее время остается актуальной. Современные дети испытывают эмоциональное напряжение и различные трудности коммуникативного характера на этапе поступления в дошкольную образовательную организацию. Родители, как правило, отмечают типичные изменения в поведении своего ребенка, такие как: повышенная тревожность, плаксивость, эмоциональная утомляемость, отсутствие аппетита, раздражительность, негативизм и другие реакции. Такое состояние присуще практически всем детям, в большей или меньшей степени, и говорит о реакции ребенка на привыкание к новым социальным условиям. В большинстве случаев, при условии регулярного и систематического посещения ребенком дошкольного учреждения, происходит успешная его социализация.

Для реализации эффективной педагогической помощи детям в период социальной адаптации в работе специалистов дошкольной организации и воспитателя можно использовать игровое оборудование «Pertra». Данный игровой комплект разработан австрийским педагогом Марианной Фростиг. Название происходит от совмещения начальных букв слов «perception» (восприятие) – PER и training (упражнение) – TRA, дословно обозначает «тренировка восприятия».

В период социальной адаптации игровые методы и приемы работы с ребенком дошкольного возраста являются наиболее эффективными. Оборудование «Pertra» отвечает потребностям, интересам и настроению ребенка. Игровые действия с множеством красочных, интересных, приятных на ощупь

элементов вызывают у детей познавательный интерес и положительные эмоции. Сначала можно организовывать индивидуальные, а затем и подгрупповые игры с детьми. В подгрупповой работе у детей дошкольного возраста развиваются коммуникативные навыки, которые являются основополагающими в формировании социальной адаптации.

Игровое оборудование «Pertra» состоит из комода с ящиками, наполненными различными деревянными красочными деталями разнообразной конфигурации. В комплект также входит 2 доски-основы с отверстиями, диаметры отверстий которых совпадают с выступающими частями деталей из различных наборов. Игровые наборы систематизированы в ящики, или чемоданы, зависимости от реализуемых задач: пространство на плоскости, упорядочивание элементов, одинаковое и разное, пространство и преобразование, от каракуль к каллиграфии, от хватания к схватыванию, начальные математические знания.

В период социальной адаптации для выработки положительного отношения к новому образовательному пространству, взаимодействия с малознакомыми взрослыми и детьми можно предложить детям следующие игровые задания:

- «Волшебный мешочек» - узнавание на ощупь различные фигуры;
- «Найди такой же» - дифференциация предметов по форме и цвету;
- «Пройди по дорожке», «Прокати по дорожке» - развитие тонкой моторики рук;
- «Построй дорогу» - развитие навыков пространственной ориентировки;
- «Дорожка для друга» - развитие коммуникативных навыков со сверстником.

Игровое оборудование «Pertra», несомненно, может быть эффективно использовано воспитателем детей дошкольного возраста в период социальной адаптации ребенка к дошкольному образовательному учреждению.

Библиографический список

1. Орлова А.Н., Уткина Л.А. Набор психолога PERTRA. Методическое пособие. СПб. 2017. 36 с.

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ЗАНЯТИЯ
ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ,
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦВЕТОВОЙ СИМВОЛИКИ**

В настоящее время во многих образовательных учреждениях происходит становление педагогической системы коррекционно-развивающего обучения детей дошкольного возраста, испытывающих трудности в освоении определенных умений и навыков, которые должны быть сформированы у детей в этот период жизни. Педагоги многие десятилетия занимаются оказанием помощи таким детям: используют новые методики, новейшие технологии, как можно больше внедряются в жизнь дошкольника, тем самым помогая ему освоить необходимый материал и действия с ним.

В этой статье пойдет речь об очень известном методе коррективки дошкольников, как музыкальное воспитание. Об этом поговорим поподробнее...

Музыка всегда играла большую роль в жизни общества, так как даже в древние века существовали музыкально-медицинские центры, которые лечили людей от тоски, нервных расстройств, заболеваний сердечно-сосудистой системы. Музыка влияла на интеллектуальное развитие, ускоряя рост клеток, отвечающих за интеллект человека. Музыка также благотворно влияет и на эмоциональное состояние человека. Существуют данные, которые подтверждают факты влияния музыки на формирующийся в период беременности женщины плод, и положительное ее воздействие на организм человека в дальнейшем. Так как внутриутробное прослушивание музыки оказывает влияние и на психическое развитие еще не родившегося малыша. После рождения, дети, чьи мамы во время беременности постоянно слушали любимые мелодии и звуковые композиции, быстрее развивают свои сенсомоторные, языковые, эмоциональные и социальные способности. Дети, которые внутриутробно постоянно слушали музыкальные произведения, быстрее учатся сидеть и ходить.

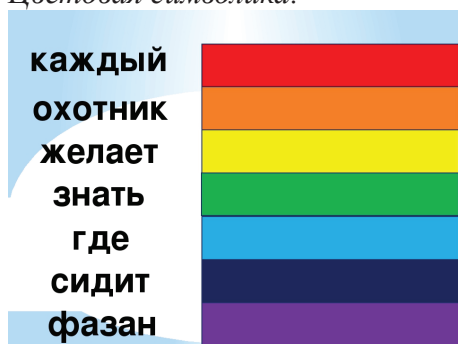
Музыкальное воспитание способствует не только развитию эстетического вкуса и познания эталонов красоты, но и несет познавательный для ребенка опыт. Так как, с помощью музыки словарь детей обогащается образными словами и выражениями, характеризующими чувства, переданные в музыке. А умение представить и воспроизвести высоту звука и мелодии, предполагает овладение ребенком умственных операций: сравнение, анализ, синтез, классификация. Самый наиболее благоприятный период для развития музыкальных способностей, а особенно для детей с ограниченными возможностями здоровья, является как раз дошкольный возраст, именно в этом возрасте возможно сглаживание дефекта в развитии и полное его устранение, в зависимости от тяжести нарушений.

Основными задачами индивидуальных коррекционно-развивающих музыкальных занятий, являются:

- приобщение детей к музыке;
- обучение восприятию на слух;
- различение и понимание звуковысотности, ладовой окрасченности, динамики и темпа;
- усвоение чувства ритма, музыкального слуха, памяти.

Эти задачи решаются, с помощью изучения музыкальной грамоте и овладению игры на детских музыкальных инструментах, где используется как раз «цветовая символика».

Цветовая символика:



Игра на инструменте мелодий, записанных «цветовой символикой», а именно «цветными нотами», доступно ребенку с трех лет. Дети охотно играют легкие знакомые песенки, при этом овладевая основными навыками, необходимыми для игры по нотам. Для детей дошкольного возраста, используется такой инструмент мелодий, как металлофон.

Металлофон:



Рассмотрим дидактический принцип и условные обозначения, используемые при проведении занятий по цветным «нотам».

«Одна нота — один цвет»

Для ознакомления детей коррекционно-развивающего обучения с музыкальными звуками, предлагается в соответствии семи нот-семи цветам радуги, рассмотренных выше.

Каждая нота имеет свой определенный цвет:

- «До» - красный,
- «Ре» - оранжевый,
- «Ми» - желтый,
- «Фа» - зеленый,
- «Соль» - голубой,
- «Ля» - синий,
- «Си» - фиолетовый.

Дети, не знают нот, следовательно, они не могут играть, используя их, но они знают цвета, поэтому дети для того, чтобы сыграть песенку, ориентируются по цветам.

Возьмем к примеру такую детскую песенку, как «Ёлочка».

Ёлочка

Маленькой ёлочке холодно зимой,
Из лесу ёлочку взяли мы домой.

На нотном стане расположены ноты, в соответствии со своим цветом. Ребенок смотрит на нотный стан, после чего обращает внимание на свой музыкальный инструмент, а именно, на металлофон, и понимает по какому цвету следует ударить молоточком, чтобы воспроизвести песенку.

Также, очень важно, чтобы ребенок во время игры на инструменте мелодий пропевал песенку, это благоприятно влияет на развитие артикуляционного аппарата, на восприятие слуха и развитие речевого аппарата у детей с дефектами, у которых наблюдается быстрое говорение речи и медленное говорение речи, так как ребенок понимает темп музыкального произведения и пытается его воспроизвести.

Играя на музыкальных инструментах у ребенка развиваются такие психические процессы, как:

- внимание (ребенок внимательно смотрит на цвета, по которым нужно ударить молоточком, чтобы воспроизвести мелодию);

- мышление (ребенок понимает, что если он ударит молоточком не по тому цвету, который представлен на нотном стане, то у него не получится ожидаемая мелодия);

- речь (ребенок пропевает песенку, что способствует нормализации речевого аппарата);

- память (ребенок запоминает какую песенку нужно сыграть, какие слова у этой песенки, на какой цвет нужно ударить молоточком, чтобы получилась соответствующая мелодия).

Таким образом, мы разобрали дидактический принцип индивидуальных коррекционных занятий по музыкальному воспитанию. Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что музыка для ребенка, это важный компонент для дальнейшего существования и прибывания ребенка в обществе.

Библиографический список

1. Ветлугина Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду. - М.: Просвещение, 2005. 170 с.

2. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. - М., 2008. 150 с.

3. Гончарова О.В., Богачинская Ю.С. Теория и методика музыкального воспитания: учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования, 2012.

4. Деркунская В.А. ФГОС дошкольного образования о музыкальном развитии ребёнка // Справочник музыкального

руководителя» - СПб. Института детства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2014. -№2

5. Музыкальное воспитание дошкольников: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся колледжей, музыкальных руководителей и воспитателей детского сада / Под ред. Радыновой О.П. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 2004. 130 с.

С.В. Фельдман

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.И. Лукьянчикова, преподаватель

КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ДЕТЕЙ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Большое значение для создания ситуации успеха при обучении ребенка в школе играет процесс овладения навыком чтения.

Только чтение способно расширить словарный запас ребёнка и сформировать способность к абстрактным умозаключениям. Большую роль книга имеет и в воспитании – второй неотъемлемой составляющей образовательного процесса. [1, с. 3]

Но чтение - это трудоёмкий процесс, необходимый для развития концентрации внимания и наглядно-образного мышления, проще говоря – это навык, требующий постоянного совершенствования. А индивидуальные особенности детей с трудностями в обучении еще больше усложнят данную ситуацию, тем самым снижая познавательный интерес к процессу чтения. [11, с. 1]

У детей с трудностями обучения чтению наблюдается:

- Медленный темп
- Пропуски, замены, искажения или дополнения слов и частей слова
- Попытка начать чтение заново, длительные заминки или «потеря места» в тексте

[8, с. 357]

Все перечисленные выше проблемы приводят к недостаточности понимания прочитанного и, как следствие, потере интереса к процессу чтения в целом.

Возникает вопрос: посредством какой коррекционно – развивающей работы можно не только ликвидировать сами труд-

ности, как техническую составляющую процесса чтения, но и сформировать у обучающихся устойчивый интерес к процессу чтения в целом?

Рассмотрим несколько приёмов коррекционно – развивающей работы по формированию интереса к чтению у детей с трудностями в обучении.

Одним из таких приёмов является – сказка. Сказка – это одно из важнейших социально – педагогических средств формирования личности. Каждое прочтение сказки – это по факту сеанс психотерапевтической помощи ребенку. [5, с. 3]

Одной из форм психологической помощи ребёнку по борьбе со страхами является сказкотерапия. Терапевтическая сказка построена определённым образом с учётом конкретных страхов и особенностей ребёнка. После прочтения сказки следует её обязательное обсуждение. [6, с. 3- 4]

Рассмотрим еще один прием по формированию интереса к чтению у детей с трудностями в обучении.

Для таких детей важно при знакомстве с какими-то предметами, при заучивании, одно и то же слово повторять несколько раз. Данный прием имеет определённый терапевтический эффект. При этом очень важно обращать внимание на необходимость сочетания визуального восприятия и неоднократного повторения текста. [2, с. 109]

Данный приём можно представить на примере чтения стихотворения Сергея Владимировича Михалкова «Овощи». [7, с. 205]

Учитель читает детям стихотворение, на слайд – шоу демонстрируется поэтапное появление овощей, и ребята хором их называют.

Нередко можно столкнуться с такой проблемой, как «Механическое» чтение. Причины такого чтения: не критичность мышления и поверхностная смысловая обработка текста. В таком случае целесообразно использовать упражнение «Заполни пропуски» (смысловый анализ текста). Детям даётся текст с пропущенными в них словами. Задача учеников – вставить подходящие по смыслу слова, используя слова для справок. [10, с.10]

Причиной неуспеваемости часто становятся особенности эмоциональной сферы и особенности темперамента, так как чтение должно идти через чувство. Дети с трудностями в обучении могут быть очень эмоциональны, что может проявляться в чрезмерной возбудимости, иногда доходящей до агрессии. Или

же наоборот – эмоционально пассивны. При этом важно отметить: медлительного ребёнка нельзя заставить читать быстрее. Торопить, подгонять не только бесполезно, но и вредно.

У первой категории, чрезмерную эмоциональность и возбудимость необходимо направить в нужное русло – на интерес к чтению. А других надо научить чувствовать.

И в первом и во втором случае, прежде всего, необходимо формировать умения выразительного чтения вслух, которое будет затрагивать душу, эмоциональную сферу ребенка. Для формирования данного навыка можно использовать приёмы чтения по ролям или инсценирование. [3, с. 54]

В заключение необходимо отметить, что в коррекционно – развивающей работе по формированию интереса к чтению у детей с трудностями в обучении должна быть постоянная опора на наглядность т.к. у таких детей недостаточно сформирована образная память и воображение.

Тексты должны носить познавательный, приключенческий характер и быть небольшие по содержанию. [4, с. 105]

Для формирования интереса к книге у детей младшего школьного возраста необходимо создавать регулярные условия, которые будут способствовать воспитанию «грамотного читателя».

Используя на уроках и во внеурочной деятельности разнообразные приемы и методы, можно скорректировать нарушение чтения у обучающихся и сформировать интерес к процессу чтения.

Библиографический список

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями и дополнениями на 2017 год/Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации». – М.: Проспект, 2017. – 160 с.

2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.

3. Горбушина, Любовь Александровна. Выразительное чтение : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Л.А. Горбушина, А.П. Николаичева. - М. : Просвещение, 1978. - 176 с.

4. Книга для чтения. / сост. В.В. Гербова . - М. : Оникс, 2006. - 272 с.

5. Короткова, Л. Д. Сказка - для светлого ума закваска: метод. рек. для педагогическ. и психокоррекцион. работы / Л.Д. Короткова. - М.: Пед. о-во России, 2001. - 128 с.

6. Короткова, Л.Д. Сказкотерапия в школе : метод. рекомендации для педаг. и психокоррекц. работы. - М. : ЦГЛ, 2006. - 144 с.

7. Михалков, С. В. Стихи и сказки / С.В. Михалков ; [вступ. ст. Д. Благого]. - Переизд. - М. : Дет. лит., 1987. - 655 с.

8. Мурашова Е. В. Ваш непонятный ребенок. М.: Самокат, 2017. – 496

9. Читаем детям : / авт.-сост.: З.Г. Сахипова, А.Ш. Асалуллин, С.Г. Сулейманова ; под ред. З.Г. Сахиповой. - 2-е изд., испр. - Л. : Просвещение, Ленингр. отд-ние, 1991. - 239 с.

10. Куканова М. Учебно – методический материал по теме: «трудности при обучении чтению: причины и коррекция // Пед-портал. URL: <https://pedportal.net/po-tipu-materiala/pedagogika-korrekcionnaya/trudnosti-pri-obucheniyu-chteniyu-prichiny-i-korreksiya-1019928>

11. Торцева Т.Б. Учебно – методический материал по теме: «причина возникновения трудностей у детей при обучении чтению.» // <http://dou17-spb.ru> URL: http://dou17-spb.ru/Portfolio/torceva/trudnosti_po_russkomu_jazyku_u_detej.pdf

СЕКЦИЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ШКОЛЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ»

Е.В. Гулиева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.А. Кекова, преподаватель

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Физические качества – это совокупность свойств организма, обеспечивающих ему возможность осуществлять активную двигательную деятельность. Физические качества составляют основу двигательных способностей человека, к которым относят - силовые, скоростные, скоростно-силовые, двигательно-координационные способности, общую и специфическую выносливость.

Координационные способности - это возможности индивида, определяющие его готовность к оптимальному управлению и регулировке двигательного действия.

Игровой метод применяется для решения оздоровительных, образовательных и воспитательных задач. Сущность игрового метода заключается в том, что двигательная деятельность занимающихся организуется на основе содержания, условий и правил игры.

Подвижная игра - это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами. Подвижные игры, прежде всего средство физического воспитания детей. Они дают возможность развивать и совершенствовать их движения, упражняется в беге, прыжках, лазанье, бросание, ловле и т.д. Разнообразные движения требуют активной деятельности крупных и мелких мышц, способствуют лучшему обмену веществ, кровообращению, дыханию, т.е. повышению жизнедеятельности организма. Большое влияние подвижные игры оказывают также и на нервно-психическое развитие ребёнка, формирование важных качеств личности. Они вызывают положительные эмоции, развивают тормозные процессы: в ходе игры детям приходится реагировать движением на одни сигналы и удерживаться от движения при других.

Подбор и планирование подвижных игр зависят от условий работы каждой возрастной группы: общего уровня физическо-

го и умственного развития детей, их двигательных умений, состояния здоровья каждого ребенка, его индивидуальных типологических особенностей, времени года, особенностей режима, места проведения, интересов детей. При подборе сюжетных игр принимаются во внимание сформированность у ребенка представлений об обыгрываемом сюжете. Для лучшего понимания игрового сюжета педагог проводит предварительную работу с ребенком: читает художественные произведения, организует наблюдения за природой, повадками животных, деятельностью людей различных профессий (пожарными, водителями, спортсменами и т.д.), просматривает видео-, кино- и диафильмы, проводит беседы. Значительное внимание педагог уделяет подготовке атрибутов игры. Педагог изготавливает их вместе с детьми или в их присутствии (в зависимости от возраста).

Библиографический список

1. Горбачева О.А. Подвижные игры. - М.: Академия безопасности и выживания. 2017. - 130 с.
2. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов.- 7-е изд. стер. - М.: Издательский центр «Академия». 2009. - 480 с.

Е.Е. Ковшова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Т.Ю. Торочкова,
кандидат педагогических наук

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ТРЕНЕРОВ В ИГРОВЫХ ВИДАХ СПОРТА

Современный ритм профессиональной жизни определяет свои правила поведения человека в обществе, который очень часто приводит к сильным психоэмоциональным перегрузкам и, как следствие, эмоциональному выгоранию.

Под термином эмоциональное выгорание понимается долговременная стрессовая реакция или синдром (совокупность внешних признаков), возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности. В связи с этим синдром эмоционального выгорания ряд авторов такие, как Т.А. Ронгинская, В.Е. Орел, Е.П. Ильин [1-3] обозна-

чает как синдром психического выгорания или синдром профессионального выгорания.

Спортивный тренер, занятый в одном из игровых видов спорта (футбол, хоккей, баскетбол, волейбол, кёрлинг и т.д.) наряду с социальными (бытовыми) эмоциональными перегрузками испытывает сильный, а подчас, запредельные отрицательные психогенные воздействия как во время тренировочного, так и во время соревновательного процессов.

Следует отметить, что во время тренировочного процесса психоэмоциональная сфера тренера в основном расходуется на: снабжение знаниями спортсменов о технике и тактике ведения соревновательной борьбы, коррекцию ошибок при их допущении воспитанниками, планирование тренировочной деятельности и срочных результатов, познание психологических особенностей учеников, а также - на обеспечение организационно-административной базы тренировочной деятельности.

В соревновательном процессе тренер, являясь руководителем спортивного коллектива, тратит свою психоэмоциональную энергию на представление своей команды другим участникам состязаний, адаптивное управление составом участников команды, контроль за недопустимостью применения допинга со стороны спортсменов команды, ликвидацию судейских коллизий, невольно возникающих во время игры.

Из специальной литературы известно, что для синдрома эмоционального выгорания характерны: общая слабость, разбитость; соматизация негативного эмоционального фона; различные нарушения сна и бодрствования; отрицательное восприятие и отношение к людям (спортсменам); агрессия по отношению к людям (спортсменам); заниженная самооценка с постоянным чувством вины; нарушение пищевого поведения и др.

Развитие синдрома носит «пошаговый», этапный характер. В самом начале спортивный тренер затрачивает гораздо больше физической и психической энергии, нежели это требуется для осуществления его функциональных обязанностей, далее появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется существенным снижением интереса к своей работе.

Синдром эмоционального выгорания развивается согласно определенным фазам (Burisch, 1994):

1. Предупреждающая фаза:

а) чрезмерное участие (чрезмерная активность, чувство незаменимости, отказ от потребностей, не связанных с работой,

вытеснение неудач и разочарований, ограничение социальных контактов);

б) истощение (чувство усталости, бессонница, угроза несчастных случаев).

2. Снижение уровня собственного участия:

а) по отношению к сотрудникам, ученикам, спортсменам и т.д. (потеря положительного восприятия коллег, переход от помощи к надзору и контролю, приписывание вины за собственные неудачи другим людям, проявления негуманного подхода к людям);

б) по отношению к остальным окружающим (отсутствие эмпатии, безразличие, циничные оценки);

в) по отношению к профессиональной деятельности (нежелание выполнять свои обязанности, искусственное продление перерывов в работе, опоздания, уход с работы раньше времени, акцент на материальном аспекте при одновременной неудовлетворенности работой);

г) возрастание требований (потеря жизненного идеала, концентрация на собственных потребностях, ощущение, что другие люди используют тебя, зависть).

3. Эмоциональные реакции:

а) депрессивное настроение (постоянное чувство вины, снижение самооценки, лабильность настроений, апатия);

б) агрессия (защитные установки, обвинение других, игнорирование своего участия в неудачах, отсутствие толерантности и способности к компромиссу, подозрительность, конфликты с окружающими).

4. Фаза деструктивного поведения:

а) сфера интеллекта (снижение концентрации внимания, отсутствие способности к выполнению сложных заданий, ригидность мышления, отсутствие воображения);

б) мотивационная сфера (отсутствие собственной инициативы, снижение эффективности деятельности, выполнение заданий строго по инструкциям);

в) эмоционально-социальная сфера (безразличие, избегание неформальных контактов, отсутствие участия в жизни других людей либо чрезмерная привязанность к конкретному лицу, избегание тем, связанных с работой, одиночество, отказ от хобби).

5. Психосоматические реакции: снижение иммунитета, неспособность к релаксации в свободное время, бессонница, сексуальные расстройства, повышение артериального давления,

тахикардия, головные боли, расстройства пищеварения, зависимость от психостимуляторов.

6. Разочарование: отрицательная жизненная установка, чувство беспомощности и бессмысленности жизни, экзистенциальное отчаяние, безысходность.

Согласно предложенной классификации синдрома выгорания (Пайнс, Аронсон, В. Шауфели) можно выделить три его основных составляющих [4,5]:

1. Эмоциональное истощение выражается в нарастающем физическом недомогании и пониженным эмоциональным фоном.

2. Деперсонализация, которая проявляется в перманентной негативной оценке в деятельности (тренировочном процессе) спортсменов как личностей, при этом напрочь отсутствует желание вербальных контактов, человек замыкается в себе, в своих проблемах.

3. Сокращенная профессиональная реализация, выражающаяся как негативная, заниженная самооценка, редукция собственного достоинства, ограничение своих возможностей и обязанностей по отношению к другим.

Возникает закономерный вопрос о том, как сохранить тренера как индивидууму свою психоэмоциональную сферу в здоровом состоянии, сохранив при этом и физическое и душевное здоровье?

Очевидно, что для этого следует предпринять ряд активных шагов, которые заключаются в целенаправленной заботе о своём физическом состоянии, повышение адаптивности к возникающим психоэмоциональным нагрузкам, обретение опыта успешного преодоления профессионального стресса с опорой, прежде всего, на собственные силы, формирование позитивного жизненного настроя, повышение коммуникабельности в решении возникающих проблем.

Для предотвращения эмоционального выгорания необходимо следовать простым правилам: позитивное отношение к жизни; ведение разумного и здорового образа жизни; внимательное отношение к своему здоровью; использование профессиональной интуиции для предотвращения стресса; упорядочение режима сна и бодрствования; занятие любимым делом; решение в первую очередь своих, а не чужих жизненных проблем и ситуаций; выделение достаточного времени на частную жизнь; формирование умения уйти от аффектогенной ситуации в профессиональной деятельности; чаще бывать на природе, проводить отпуск вдали от городского шума и суеты.

Как говорил писатель В.А. Сухомлинский: «Свободное время педагога – это корень, питающий ветви педагогического творчества. Вечно занятые педагоги редко читают бестселлеры, не смотрят нашумевшие фильмы, постановки и... постепенно теряют к этому вкус. Следствием может стать потеря уважения со стороны учеников. Такого учителя ученики считают безнадежно отставшим от жизни, а затем переносят свой вывод на предмет, который тот преподает».

Определённые личностные качества тренера тоже могут быть «зоной риска» для развития синдрома выгорания: склонность к перфекционизму, чрезмерная ответственность, заниженная самооценка, недостаточно сформированные волевые качества.

Реже «выгорают» оптимистические и жизнерадостные люди, умеющие успешно преодолевать жизненные невзгоды и возрастные кризисы. Они занимают активную жизненную позицию, и обращаются к творческому поиску решения при столкновении с трудными обстоятельствами, владеют средствами психоэмоциональной саморегуляции, заботятся о восполнении своих психологических ресурсов.

Решающую роль в сопротивлении эмоциональному выгоранию играет социальная поддержка со стороны коллег и людей, стоящих выше по своему профессиональному и социальному положению. Тренеры, получающие эту поддержку, могут лучше сопротивляться стрессовым воздействиям и тем самым быть менее подверженным выгоранию.

Профессиональный тренерский успех не дается без труда. Но не следует считать трудности непоправимыми профессиональными катастрофами. И прежде всего, необходимо следовать давнему постулату: «Если не можете изменить ситуацию, тогда измените свое отношение к ней». Поэтому нужно находить другие интересы, не связанные с профессиональной деятельностью; определять краткосрочные цели для повышения долгосрочной мотивации; поддерживать свое телесное здоровье, соблюдать режим пищевого поведения, сна, активного отдыха; овладевать техниками медитации; расставлять приоритеты в соответствии со своими жизненными ценностями.

В заключении, следует, что, если есть сам факт эмоционального выгорания, значит, есть способы его предотвращения и коррекции. У каждого человека есть выбор: «сгореть на работе» или же, наоборот, приложить все усилия, чтобы исключить возможность возникновения синдрома эмоционального выгорания.

Очень важно заботиться о своём физическом и эмоциональном здоровье формировать свою жизнь яркой, насыщенной и наполненной позитивными эмоциями.

Только тренер, в полном объёме владеющий методиками психоэмоциональной релаксации и психологией управления способен качественно подготовить команду к соревнованиям и добиться значимых спортивных результатов в своей профессиональной карьере.

Библиографический список

1. Орел, В.Е., Серманова, М.С. Исследование типологии психического выгорания у работников социальной сферы // Ярославский психологический вестник. Москва-Ярославль. Изд. «Российское психологическое общество». Вып. 23. 2008. С. 144-149.
2. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. Т. 23. №3. 2002. С. 85-95.
3. Ронгинская Т.И. Специфика синдрома выгорания в профессиях с высоким уровнем стресса // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 16. Психология. Педагогика. Вып. 2. 2016. С. 107-121.
4. Pines, A.M., Aronson, E..Burnout: From tedium to personal growth. N. Y.: Free Press. 1981. P. 229.
5. Schaufeli, W.B., Enzmann, D.The burnout companion to study and practice: A critical analysis. L.: Taylor & Francis. x, 1998. 220 P.

Н.В. Лагутина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.А. Кекова, преподаватель

МЕТОДЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Физическое воспитание - это педагогический процесс, который направлен на формирование специальных знаний, умений и навыков, а также на развитие разносторонних физических способностей человека.

Методами физического воспитания называют способы применения физических упражнений.

В процессе физического воспитания применяются общепедагогические методы (словесный и сенсорный методы), специфические методы, метод регламентированного упражнения; игровой метод; соревновательный метод.

К специфическим методам относят:

- 1) методы строго регламентированного упражнения;
- 2) игровой метод (упражнения, используемые в игровой форме);
- 3) соревновательный метод (упражнения, используемые в соревновательной форме).

Данные методы характерны только для процесса физического воспитания.

Метод строго регламентированного упражнения состоит в том, что любое занятие производится в точно установленной форме и с четко predetermined нагрузкой.

Игровой метод. В системе физического воспитания игра применяется для решения оздоровительных, образовательных и воспитательных задач. Сущность игрового метода заключается в том, что двигательная деятельность занимающихся организуется на основе содержания, условий и правил игры.

Соревновательный метод. Это способ выполнения упражнений в форме соревнований.

Общепедагогические методы применяются в абсолютно всех вариантах преподавания и обучения. Использование общепедагогических методов в физическом воспитании располагается в связи с пребыванием учебного примененного использованного материала, целей, функций, подготовки занимающихся, их возраста, характерных качеств личности и подготовки преподавателя-тренера, наличия материально-индустриальной основы, возможностей ее использования.

Методы словесного воздействия. Обязательно и постоянно применяются в учебных занятиях.

По назначению их делят на следующие группы:

- методы рассказа, описания, объяснения, в которых слово используется как средство передачи знаний;
- методы команды, распоряжения, указания, где происходит воздействие словом в целях управления деятельностью занимающихся;

Методы наглядного воздействия. В физическом воспитании методы предоставления наглядности содействуют слуховому, визуальному и моторному восприятию исполняемых задач.

Библиографический список

1. Алхасов, Д.С. Теория и история физической культуры: учебник и практикум для академического бакалавриата. - М.: Издательство Юрайт. 2018.- 191 с.

2. Белинович, В.В. Обучение в физическом воспитании. - М.: Физкультура и спорт. 2000 г. - 240 с.

3. Железняк, Ю.Д., Петров, П.К. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия». 2001. - 264 с.

4. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.- 7-е изд. стер. - М.: Издательский центр «Академия». 2009. - 480 с.

Е.В. Лагутина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.А. Кекова, преподаватель

ВРАЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

Актуальность данной темы в том, что проблеме врачебно-педагогического контроля уделено большое значение. В системе подготовки обучающихся к врачебно-педагогическому контролю, как правило, можно считать не самым важным компонентом. Основными причинами этого может служить следующее: уделяется недостаточное внимание со стороны педагога; также не совершенная разработанность проблемы теоретической и практической части врачебно-педагогического контроля на занятиях. Значимость исследования заключается в обобщении материала по врачебно-педагогическому контролю на занятиях физической культурой. В процессе занятий физической культурой применяются методы врачебно-педагогического контроля вне зависимости от уровня физической подготовки занимающихся. Поэтому данная тема является актуальной в нашем современном обществе.

Педагогический контроль – процесс получения педагогической информации о влиянии занятий физической культурой на результативность и работоспособность занимающихся, с целью повышения эффективности учебно-тренировочного процесса. Педагогический контроль учебного процесса по предмету «Физическая культура» осуществляют преподаватели физического воспитания.

Основной целью педагогического контроля является определение связи между факторами воздействия и теми изменения-

ми, которые происходят у занимающихся в состоянии здоровья, физического развития, спортивного мастерства[6].

На основе полученных в ходе педагогического контроля данных проверяется правильность подбора средств, методов и форм занятий, что создает возможность при необходимости вносить коррективы в ход педагогического процесса.

Задачи педагогического контроля:

1) Оценить эффективность применяемых средств и методов занятий;

2) Установить контрольные нормативы, оценивающие физическую, тактическую, техническую и теоретическую подготовленность;

3) Выявить динамику развития спортивных результатов.

Содержание педагогического контроля:

1) Контроль за посещаемостью занятий;

2) Контроль за нагрузкой;

3) Контроль за состоянием занимающихся;

4) Контроль за правильностью выполнения упражнений;

5) Учет спортивных результатов;

6) Контроль за проведением во время спортивных мероприятий.

В практике физического воспитания используется пять видов педагогического контроля, каждый из которых имеет свое функциональное назначение.

Виды педагогического контроля:

1. Предварительный контроль - проводится обычно в начале учебного года. Он предназначен для того, чтобы изучить состояние здоровья, физическую подготовленность и определения готовности обучающихся к предстоящим занятиям.

2. Оперативный – предназначен, для оценки того состояния, в котором находится занимающиеся в данный момент.

3. Текущий – для того, чтобы определять изменения в подготовке занимающихся.

4. Этапный - служит для получения информации о общем тренировочном эффекте, полученном на протяжении одной учебной четверти или же семестра.

5. Итоговый контроль – проводится обычно в конце учебного года для определения успешности выполнения годового плана или графика учебного процесса, а также выявления положительных и отрицательных сторон процесса физического воспитания[6].

Главное в педагогическом контроле – это оценить состояние занимающихся физической культурой.

Эти состояния бывают 3-х типов:

Первый тип. «Перманентный» - сохраняющиеся в течение длительного времени.

Второй тип. «Текущий» - с какими-то изменениями в процессе одного или нескольких занятий (состояние пониженной или повышенной работоспособности).

Третий тип. «Оперативный» - изменяющиеся под влиянием определенных физических упражнений (утомление после однократного пробега определенной дистанции, или же повышение работоспособности после разминки и т.п.)

К методам педагогического контроля относят анкетирование занимающихся и преподавателей; анализ рабочей документации учебно-тренировочного процесса; педагогические наблюдения за занимающимися во время занятий; различные тестирования подготовленности, обоснованное прогнозирование спортивной работоспособности.

Периодическое использование одних и тех же тестов дает возможность педагогу сравнивать динамику физической подготовленности в процессе занятий. Безусловно, результаты тестирования двигательных способностей студентов не должны доминировать при аттестации студентов по предмету, а построение программы учебного процесса не должно сводиться к подготовке к их сдаче[4].

В практике физического воспитания применяются следующие методы контроля: педагогическое наблюдение, опросы, прием учебных нормативов, тестирование, контрольные и другие соревнования.

С помощью метода педагогических наблюдений. Наблюдая в ходе занятия за обучающимися, преподаватель обращает внимание на их поведение, проявление интереса, степень внимания, внешние признаки реакции на физическую нагрузку.

Метод опроса представляет - возможность получить информацию о состоянии занимающихся на основании их собственных показателей о самочувствии до, во время и после занятий.

Контрольные соревнования и тестирование позволяют получить данные о степени тренированности и уровне подготовленности занимающихся.

Значение проводимой преподавателем работы по учету не сводится, к формальной регистрации сведений для официально-

го отчета. Эти данные должны подвергаться систематическому анализу, творческому осмыслению и обобщению, для использования в будущей работе. Именно на такой основе возможны постоянные улучшения качества учебного процесса, обогащение его средств и рационализации методики.

Контроль необходим для того, чтобы процесс учебной деятельности проходил более плодотворно, интересно и успешно. Очень важно для педагога уметь создать свою систему контроля, которая будет соответствовать общим стандартам, и которая будет эффективной. Четко организованная система контроля позволяет планомерно и оперативно управлять процессом обучения, помогает выделить пробелы в знаниях и разработать программы для их устранения[5].

Врачебный контроль - это комплексное медицинское обследование, проводимое совместно врачом и преподавателем физического воспитания с целью оценки воздействия на организм физических нагрузок, установления уровня функциональной готовности и на основании этого совершенствование учебно-тренировочного процесса.

Основной целью, врачебного контроля, является оказание помощи в рациональном использовании физической культуры, для развития человека, укрепления его здоровья, повышение работоспособности и достижения спортивных результатов[1].

Задачами врачебного контроля являются:

- 1) Изучать и оценивать состояние здоровья, решать вопрос о допуске к занятию с учетом показаний и противопоказаний к физкультурно-спортивной деятельности;
- 2) Обосновать рациональный режим занятий, для различных групп занимающихся;
- 3) Контролировать состояние здоровья в ходе занятия физической культурой;
- 4) Оценивать влияние режима на организм обучающегося;
- 5) Содействовать рациональному проведению занятия;
- 6) Организовывать лечебно-профилактических и восстановительных приемов;
- 7) Содействовать повышению интереса к занятию физической культурой.
- 8) Разрабатывать новые методики врачебных наблюдений за занимающимися.

Реализация целей и задач врачебного контроля в некоторой степени зависит от работы врача и педагога по планированию и

корректированию учебного и тренировочного процесса, а также умения использовать данные врачебного контроля в определенной деятельности, принимать определенное активное участие во врачебно-педагогическом контроле.

Содержание врачебного контроля включает выше решаемые задачи:

1) Врачебный осмотр начавших заниматься и занимающихся физической культурой с оценкой их здоровья, назначением оптимального двигательного режима или же, в случае необходимости, его коррекции;

2) Оценка влияния занятий на организм занимающихся;

3) Врачебно-педагогический контроль в процессе занятий физической культурой;

4) Врачебно-спортивная консультация;

5) Медицинское обеспечение массовых физкультурно-оздоровительных мероприятий;

6) Санитарно-гигиенический контроль, за местом проведения занятий;

7) Профилактика заболеваний и травм при занятии физической культурой;

8) Организация и проведение лечебно-оздоровительных мероприятий, а также мероприятий по восстановлению работоспособности;

9) Научно-исследовательская работа и методическая работа.

В организацию врачебного контроля на занятиях физической культурой входит:

Медицинское обеспечение физической культуры возглавляют органы здравоохранения. Деятельность врачебной службы контролируется органами здравоохранения. Обеспечение занятий физической культурой осуществляется двумя путями: 1) специализированной врачебно-физкультурной службой и 2) сетью лечебных учреждений.

Врачебно-физкультурный кабинет является самым массовым звеном в системе врачебного контроля. Они организуются при коллективах физической культуры, спортивных сооружениях, школах, поликлиниках, высших учебных заведениях[2].

Врачебный контроль за занимающимися физической культурой и спортом, требует от врача, помимо знания основ физиологии и анатомии, достаточной клинической квалификации. Он должен быть также достаточно образованным в других медицинских специальностях, чтобы уметь правильно оценить за-

ключения различных узких специалистов, принимающих, как правило, участие во всестороннем обследовании спортсменов.

В настоящее время на фоне повышающегося интереса населения к активному образу жизни роль врачебного контроля в оздоровительной физической культуре неуклонно возрастает[3].

Таким образом, проведя анализ научно-методической литературы, можно сказать, что врачебный - педагогический контроль очень важен в работе учебной физической культуре и спорте. Весьма, немаловажно педагогу и врачу, уметь создать свою систему контроля каждого занимающегося, что будет единым эталоном. На основании изученного материала, можно сделать следующие выводы:

1) Врачебно-педагогический контроль представляет собой систему наблюдений врача и педагога, обеспечивающих эффективное использование средств и методов физического воспитания, а также укрепления здоровья

2) Врачебно-педагогический контроль проводится в форме текущих обследований в определенное время, по намеченным заранее показателям и тестам. Оперативные обследования предусматривают оценку срочного тренировочного эффекта непосредственно во время выполнения различных упражнений.

3) Реализация целей и задач врачебного контроля в некоторой степени зависит от работы врача и педагога по планированию и корректированию учебного и тренировочного процесса, а так же умения использовать данные врачебного контроля в определенной деятельности, принимать определенное активное участие во врачебно-педагогическом контроле.

Библиографический список

1. Ачкасов Е.Е., Руненко С.Д., Пузин С.Н. Врачебный контроль в физической культуре. М.: ООО «Триада – Х». 2012. 130 с.

2. Настольная книга учителя физической культуры / Афт. – сост. Г.И. Погадаев; Предисл. В.В. Кузина, Н.Д. Никандрова. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Физкультура и спорт. 2000. – 496 с.

3. В.Г. Никитушкин, Н.Н. Чесноков, Е.Н. Чернышева. Оздоровительные технологии в системе физического воспитания: учеб.пособие для бакалавриата и магистратуры. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт. 2018. – 246 с.

4. Сажнева, Е.В. Контроль физического воспитания в специальной медицинской группе / Е.В. Сажнева // Физическая культура в школе. – 2011. С. 17–22.

5. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 7-е изд. стер. - М.: Издательский центр «Академия». 2009. - 480 с.

6. Царицына С.В.. Педагогический контроль на занятиях физической культурой в дошкольных образовательных учреждениях / С. В. Царицына ; Каф. теории и методики физ. воспитания; науч. рук. В. Г. Никитушкин. – М., 2011. – 53 с.

Р.К. Медникова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.А. Кекова, преподаватель

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО БАСКЕТБОЛУ

Внеурочная деятельность – это часть деятельности обучающихся в школе. Это добровольный труд школьников, их участие в кружках и спортивных секциях, в конкурсах, олимпиадах, диспутах, в школьных и классных вечерах, в играх и походах, занятия в библиотеке. Эта деятельность, организуемая и направляемая педагогами, является весомым средством воспитания школьников.

Основной целью внеурочной деятельности является развитие индивидуальных интересов, склонностей, способностей, приобретение собственного социально-культурного опыта.

А также:

- воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;

- формирование здорового образа жизни.

Баскетбол (от англ. basket — корзина, ball — мяч) – олимпийский вид спорта, спортивная командная игра с мячом, цель в которой — забросить мяч в корзину соперника большее число раз, чем это сделает команда соперника в установленное время.

Физическая подготовка – это часть подготовки, направленная на развитие физических качеств и повышение общего уровня функциональных возможностей организма. Она необходима любому спортсмену. Под хорошей физической подготовкой понимается высокий уровень всестороннего развития физических

качеств и высокая степень функциональной подготовки всех органов и систем.

Общая физическая подготовка (ОФП) - обеспечивает общее физическое развитие, расширяет базу для спортивной специализации, повышает функциональные возможности организма.

Средства общей физической подготовки используются для общего физического развития спортсмена, активизации восстановительных процессов в организме после объемной или интенсивной нагрузки, а также для создания эффекта переключения от одного вида работы к другому

Специальная физическая подготовка (СФП) направлена на развитие физических качеств применительно к специфике избранного вида спорта (у баскетболистов – скоростно-силовые качества, сила, быстрота, выносливость и ловкость). Воспитание таких специфических способностей и составляет содержание СФП.

Средства специальной физической подготовки - это соревновательные и специально-подготовительные упражнения. Известно, что различные виды спорта требуют различных способностей и неодинакового сочетания тех или иных физических качеств.

Спорт - это деятельность, направленная на совершенствование физического развития, участие в соревнованиях и подготовка к ним согласно определённым правилам

Учебный план – это документ, определяющий состав учебных дисциплин, изучаемых в данном учебном заведении, их распределение по годам в течение всего срока обучения.

Библиографический список

1. Колодиницкий Г.А., Кузнецов В.С. Внеурочная деятельность учащихся. Баскетбол: пособие для учителей и методистов. М.: Просвещение. 2013. – 112 с.

2. Примерные программы по учебным предметам. П76 Физическая культура. 5-9 классы/Стандарты второго поколения: проект. - 3-е изд.- М.: Просвещение. 2011. - 61 с.

3. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.- 7-е изд. стер. - М.: Издательский центр «Академия». 2009. - 480 с.

А.Г. Павлова
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: Т.Ю. Торочкова,
кандидат педагогических наук

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОГО УРОКА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Сюжетно ролевой урок – это урок, в котором учащиеся могут принять роль любого животного или испытать на себе любую профессию.

Сюжетный урок – это спектакль, а дети на нём – артисты. Задача учителя - раскрыть творческие и физические способности детей, дать каждому ребёнку возможность проявить себя и научиться работать в коллективе.

Сюжетно-ролевые уроки способствуют не только физическому и нравственному развитию детей, но и развивают в них творчество. Такие уроки создают положительную мотивацию у детей и эмоциональный настрой. На сюжетно-ролевых уроках дети одновременно ощущают совместную радость познание, творчества, спортивных достижений.

Сюжетно-ролевой урок состоит из трех этапов: подготовительный основной и заключительный этапы. По конструкции он не отличается от обычного урока физической культуры. Главное отличие – это от начала до конца урока сопровождение определенного сюжета, в котором дети — это персонажи, а учитель является проводником в атмосферу сказки. Урок начинается с объяснения учителя темы урока, раздела физической культуры (гимнастика, легкая атлетика и др) и краткого вступления, что бы ученики погрузились в урок.

Маленьким детям, которые приходят в первый класс после школы трудно адаптироваться к новым условиям. Они привыкли к играм, в которых надо изображать животных или разных персонажей. И больше всего погрузиться в эту среду помогает сюжетно - ролевой урок по физической культуре. Там дети могут окунуться в атмосферу детства и быстро привыкнуть к школьной программе. Хорошо подходят для детей 1-3 классов. Примерные названия таких уроков могут быть: «Полет на марс», «Лиса и ежики», «Волшебный лес», «Веселые пожарные» и др.

В 4-6 классах тоже нужно проводить такие уроки. Когда учебная четверть близится к концу, уроки, какими бы они интересными не были, начинают приедаться, желание заниматься угасает. Душа ребенка требует чего-нибудь нового, необычного. Внести разнообразие в монотонную учебную жизнь может сюжетно-ролевой урок.

Библиографический список

1. Пономарев М.П. Лабиринт в спортивном зале IV класс // Физическая культура в школе. – 2012.- № 2. – С.38-42.
2. Бойцова М.В. Урок-игра Спасите Деда Мороза // Физическая культура в школе.-2008.-№8.-С.41-42.
3. Ливанова П.З. Сюжетно-ролевые игры на уроках физической культуры // Физическая культура в школе.-2011.-№7.- С. 35-37.
4. Аникеенко И.П. Сюжетно ролевые уроки в V классе // Физическая культура в школе.- 2010.-№2.-С. 12-13.
5. Ходоренко И.И. Путешествие в страну дорожных знаков // Физическая культура в школе.-2011.-№6.-С.28-30

А.А. Рогова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.А. Кекова, преподаватель

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СРЕДСТВАМИ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Все основы уровня и качества жизни взрослого человека закладываются в детские годы – это сегодня ни для кого не секрет. Не является исключением и здоровье. Каким будет здоровье человека во взрослые годы во многом зависит от того какое внимание уделялось физическому развитию ребенка и, в частности общей физической подготовке его организма.

Одним из показателей уровня физического развития ребенка является уровень развития физических качеств.

Физические качества – это совокупность свойств организма, обеспечивающих ему возможность осуществлять активную двигательную деятельность.

Сила – это способность человека преодолевать внешнее сопротивление или противостоять ему за счет мышечных усилий.

Быстрота – это способность человека совершать действия в минимальный для данных условий отрезок времени.

Выносливость – это способность человека значительное время выполнять работу без снижения ее эффективности.

Гибкость – это способность выполнять движения с большой амплитудой.

Ловкость – это способность человека успешно решать двигательные задачи в меняющихся обстоятельствах.

Физические качества составляют основу двигательных способностей человека, к которым относят - силовые, скоростные, скоростно-силовые, двигательно-координационные способности, общую и специфическую выносливость.

Силовые способности – это комплекс различных проявлений человека в определенной двигательной деятельности, в основе которых лежит понятие «сила».

Скоростно-силовые способности характеризуются непределными напряжениями мышц, проявляемыми с необходимой, часто максимальной мощностью в упражнениях, выполняемых со значительной скоростью, но не достигающей, как правило, предельной величины.

Скоростные способности – это возможности человека, обеспечивающие ему выполнение двигательных действий в минимальный для данных условий промежуток времени.

Общая выносливость – способность длительно проявлять мышечные усилия умеренной интенсивности.

Специальная выносливость – способность организма длительное время выполнять специфическую мышечную работу в условиях строго ограниченной дисциплины или в течение строго ограниченного времени.

Двигательные-координационные способности - это возможности индивида, определяющие его готовность к оптимальному управлению и регулировке двигательного действия.

Физическая подготовка – это педагогический процесс, направленный на воспитание физических качеств и развитие функциональных возможностей, создающих благоприятные условия для совершенствования всех сторон подготовки. Она подразделяется на общую и специальную.

Общая физическая подготовка – процесс совершенствования физических качеств, направленный на всестороннее и гармоничное развитие человека.

Средства общей физической подготовки используются для общего физического развития спортсмена, активизации восстановительных процессов в организме после объемной или ин-

тенсивной нагрузки, а также для создания эффекта переключения от одного вида работы к другому

Библиографический список

1. Ашмарин Б.А. Теория и методика физического воспитания. Учебник /Ашмарин. -М.: Просвещение. 1990. - 287 с.
2. Дмитриев, С.В. Социокультурная теория двигательных действий спортсмена: проблемы, поиски, решения / С.В. Дмитриев; Нижегородский гос. пед. ун-т. - Нижний Новгород. 2005. - 300 с.
3. Еркомайшвили И.В. Основы теории физической культуры. Курс лекций / И.В. Еркомайшвили; Уральский гос. технический ун-т-УПИ. – Екатеринбург. 2004. - 192 с.
4. Королева Е.Г. Социально-педагогические проблемы диверсификации образования взрослых // ЧиО. 2013. №2 (35) С.113-116.
5. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры. Учебник / Ю.Ф. Курамшин. - М.: Советский спорт. 2003. - 464 с.
6. Матвеев Л.П. Теория и методика физического воспитания. Учебник для институтов физической культуры / Л.П. Матвеев, А.Д. Новиков. - 2-е изд., испр. и доп. В 2 т. - М.: ФиС, 1976.
7. Сайкина Е.Г. Фитнес в модернизации физкультурного образования детей и подростков в современных социокультурных условиях: монография. СПб.: Образование, 2008. 301 с.
8. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Ж.К. Холодов,В.С. Кузнецов.- 7-е изд. стер. - М.: Издательский центр «Академия». 2009. - 480 с.
9. Буянов В. Н. Физическая культура и спорт (лекционный курс для студентов I – III курсов) / сост. В. Н. Буянов, И. В. Перверзева. – Ульяновск: УлГТУ. 2011. – 310 с.

В.С. Шак

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.А. Кекова, преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Федеральный государственный образовательный стандарт приобретает новую значимость, ведь именно стандарты закрепили обязательность организации внеурочной работы по физическо-

му воспитанию, потому что это дает возможность школе достичь нового качества образования. Именно поэтому в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования внеурочной работе школьников уделено особое внимание, определено время и место в образовательном процессе.

Согласно требованиям ФГОС внеурочная работа должна организовываться по направлению развития личности т.е. она должна включать в себя спортивно-оздоровительную, духовно-нравственную, социальную, общекультурную и общеинтеллектуальную направленность. Поэтому внеурочная работа по физическому воспитанию обучающихся - это важная часть учебно-воспитательной работы школы. Оно занимает важное место в подготовке обучающихся к жизни, к общественно полезному труду. Работа по физическому воспитанию в школе отличается большим разнообразием форм, которые требуют от обучающихся проявления дисциплинированности, организованности, инициативы [1].

Внеурочная работа включает в себя несколько форм занятий: малые, крупные и соревновательные формы.

Занятия малых форм характеризуются кратковременностью (от 2-3 минут до 15-20 минут) и относительно узкой направленностью, отсутствием структуры и низким уровнем функциональной нагрузки. Они необходимы для того чтобы повысить и ускорить тонус срабатывание систем организма при переходе от состояния покоя к повседневной деятельности, дать срочный активный отдых, предупредить или ослабить утомление. К занятиям малых форм мы можем отнести утреннюю и вводную гимнастику, физкультпаузу, физкультминутку, микропаузу.

Главное отличие занятий крупных форм от малых форм заключается в их продолжительности и широкой направленности. На занятиях крупных форм решаются задачи тренировочного, оздоровительно-реабилитационного и рекреационного характера. Это могут быть занятия физическими упражнениями в рамках расширенного активного отдыха (подвижные игры, туристические походы) и самостоятельные тренировочные занятия (ОФП, атлетическая гимнастика).

Соревновательные формы являются самыми объемными, ведь очень важно организовать и провести физкультурно-массовое мероприятие правильно.

К соревновательным формам мы можем отнести физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме учебного дня, различные спортивные состязания спортивных команд для уча-

ствия в школьных соревнованиях и приобщение обучающихся к активным занятиям физической культурой и спортом.

Внеурочная работа строится на основе широкой общественной активности самих школьников, объединенных в коллектив физической культуры, при постоянном контроле и руководстве их деятельностью со стороны администрации, учителя по физической культуре и других педагогов школы.

Так же нельзя забывать, что все занятия внеурочного типа проводятся на основе полной добровольности и могут проходить как в группах, так и индивидуально.

Основными задачами внеурочной работы являются:

1. Привлечение в систематические занятия физической культурой и спортом большего числа обучающихся;

2. Совершенствование знаний, умений и навыков, двигательных, морально-волевых качеств, приобретенных в процессе обязательных уроков физической культурой;

3. Формирования умения самостоятельно использовать доступные средства физического воспитания в повседневной жизни с целью собственного физического совершенствования и оздоровления, активного проведения досуга;

4. Подготовка общественного физкультурного актива школы;

5. Повышение здоровья школьников;

6. Разностороннее физическое развитие, достижение высокого уровня двигательной и физической подготовленности.

Значение внеурочной работы:

1. Способствует повышению уровня двигательной активности детей и укреплению их здоровья;

2. Содействует организации активного отдыха школьников;

3. Удовлетворяет их индивидуальные интересы в физическом совершенствовании и способствует формированию интереса к занятиям спортом;

4. Развивает социальную активность школьников.

Содержание и формы организации внеурочной работы определяются с учетом интересов большинства обучающихся и условий школы: обучающимся предоставляется возможность выбора видов занятий в соответствии с их желаниями.

Очень важно уметь правильно построить, организовать и провести внеурочную деятельность по физическому воспитанию. Поэтому при организации внеурочной работы в младшем школьном возрасте стоит учитывать следующие задачи:

1. Воспитывать интерес к физической культуре и спорту;

2. Воодушевлять обучающихся к активным самостоятельным занятиям физической культурой и спортом;
3. Развивать физические качества;
4. Осуществлять неразрывную связь учебной и внеклассной работы;

5. Привлекать к физическому воспитанию обучающихся, родителей, педагогический состав, общественные организации.

Также нельзя забывать, о том, что очень важно содействовать повышению здоровья школьников, разностороннему физическому развитию, достижению высокого уровня физической подготовленности, воспитанию морально-нравственных ценностей, усвоению обучающимися гигиенических навыков [1].

В законе Российской Федерации мы можем отметить закон «О физической культуре и спорте» в котором говорится о необходимости непрерывности и последовательности физического воспитания различных возрастных групп граждан на всех этапах жизнедеятельности. Также мы можем отметить, что организация внеурочных форм занятий физическими упражнениями регулируются информационными материалами Министерства образования Российской Федерации и Министерства здравоохранения.

В организации внеурочной работы по физическому воспитанию большое значение имеет разумный объём физкультурно-оздоровительной и спортивной массовой работы, массовое привлечение обучающихся во внеурочные занятия по физической культуре и спортом. Введение физических упражнений в повседневную жизнь школьников, осуществление врачебно-педагогического контроля за здоровьем, физическим развитием и двигательной подготовленность обучающихся способствует полноценному решению задач физического воспитания. Целостное воздействие на школьников различных форм занятий физическими упражнениями должно обеспечить воспитание всесторонне развитых людей [8].

Внеурочная работа по физическому воспитанию необходима для расширения и совершенствования знаний и двигательных умений, полученных школьниками на уроке, содействовать их подготовке к сдаче учебных нормативов, повышать спортивные достижения. [7].

Внеурочная работа по физическому воспитанию может реализовываться в кружках физической культуры и в кружках по подвижным играм, в группах общей физической подготовки, в спортивных секциях, в туристической работе и др.

Занятия в кружке физической культуры и в кружке подвижных игр являются прекрасным средством массовой внеурочной работы со школьниками. Значимость их заключается в том, что они не требуют специальной подготовки детей, они доступны всем ученикам и знакомы по урокам физической культуры.

Занятия в кружках проводятся на добровольных началах. Занятия в кружке по подвижным играм могут быть организованы в зале, на площадке, в рекреации, в коридоре, в кабинете 2-4 раза в неделю. Продолжительность игр до 30-45 минут для обучающихся 1-2 классов и до 60 минут - для учеников 3-4 классов.

Подготовка к проведению занятий заключается в планировании игр на определённый отрезок времени, правильном выборе игр на очередное занятие, определение оборудования, инвентаря. Очень важно, тщательно подготовить место для занятий. Следует учесть количество необходимого инвентаря для игры.

При выборе игр учитываются их образовательные, воспитательные и оздоровительные задачи. Также необходимо учитывать возможное количество играющих, размеры помещения (площадки), время года, погоду, температуру воздуха.

В одно занятие включается от 2 до 4 игр. Вначале занятия даётся просторы игра малой интенсивности, ставящая целью организацию группы, вовлечение занимающихся в игровую деятельность. Затем проводятся игры средней и большей интенсивности, более продолжительные по времени. Они наиболее нагрузочны для обучающихся, эмоционально окрашены и достаточно сложны по характеру игровых действий. В заключение даётся игра на приведение организма занимающихся в спокойное состояние, обеспечивающая снижение возбуждения.

Для избежания резкого утомления занимающихся, необходимо делать перерывы для отдыха, используемые для уточнения правил, объяснения новых вариантов игры, указаний, определения результатов, подведения итогов.

С обучающимися 1-2 классов рекомендуется в начале занятий проводить простые игры, с несложными правилами. Широкое распространение имеют сюжетные игры, игры с речитативами, народные игры.

В подвижных играх у детей воспитывается честность в выполнении правил игры, чувство товарищества, коллективизм, организованность, развиваются основные жизненно необходимые навыки: бег, прыжки, метание, лазание и др.

Объяснять игру следует образно, чётко и кратко в сочетании

с показом отдельных игровых приёмов.

Содержание игр для обучающихся 3-4 классов является более сложным, с точки зрения выполнения правил и разнообразных двигательных действий.

В этом возрасте активно используются командные игры, подготовительные к спортивным, с элементами соревнований. Судейство игр должно быть всегда объективным и четким. Допущенные интересными ошибки следует терпеливо разъяснять, показывая пути правильных действий.

Главная задача игр - это совершенствование двигательных умений и навыков обучающихся в усложнённых игровых условиях, развитие таких качеств, как взаимопомощь, ответственность перед товарищем, командой. Подвижные игры, разученные в кружке, могут широко использоваться на переменах, при проведении спортивного часа или дня здоровья, в спартакиаде школы, на прогулке.

Занятия в кружке физической культуры проводятся со 2-го класса и строятся на материале уроков физической культуры с широким использованием подвижных игр. Они направлены на повышение двигательной активности обучающихся.

Занятия в группах общей физической подготовки (ОФП) направлены на разностороннее физическое развитие учеников, повышение уровня физической подготовленности и здоровья, выполнение нормативных требований программы, на ликвидацию пробелов в знаниях учебного материала программы. Занятия строятся по типу уроков физической культуры и проводятся во второй половине дня.

Занятия в спортивных секциях организуются после уроков. Работа строится на добровольном участии учеников в занятиях при их широкой самостоятельности под руководством преподавателя по физической культуре. Для занятий в спортивных секциях очень важна организация систематических занятий, вовлечение новых занимающихся в секцию, организация команд и выборы в них капитанов, подготовка команд к участию в соревнованиях, учёт посещаемости занятий, определение команды победителей и лучших спортсменов года, совершенствование спортивной базы, уход за оборудованием и инвентарем, организация медосмотров занимающихся секции, контакты с классными руководителями и родителями учеников. Для проведения занятий в спортивной секции занимающиеся организуются в группы по 15-20 человек в каждой соответственно спортивным достижениям, возрасту, физической подготовленности.

В зависимости от вида спорта устанавливается начальный возраст для занятий в спортивных секциях. Тренировки проводятся на основе учебного плана работы секции 2-4 раза в неделю по расписанию. Это обеспечивает регулярную посещаемость занятий, постоянство состава группы, команды.

Занятия в спортивной секции проводятся по специальным программам, одобренным Министерством образования и Спорт комитетом, или на основе классификационной программы, Материал программы необходимо рассчитать на школьный учебный год, разделив его на два периода: подготовительный и основной (соревновательный).

Занятия в спортивной секции строятся с учётом общих педагогических требований с соблюдением доступности, последовательности, постепенности, система личности, индивидуализации и других принципов дидактики.

Частота и продолжительность тренировочных занятий зависит от возраста учеников. Для обучающихся 3-4 классов могут быть рекомендованы двухразовые занятия по 60 минут каждое. В конце первого года проводятся трехразовые тренировки по 45 минут.

В младшем возрасте преимущественное внимание на тренировках уделяется обучению двигательным действиям, а также основам тактики. В этом возрасте должны быть предусмотрены облегченные условия спортивных соревнований. [5].

Туристическая работа в школе является средством активного отдыха детей, решает задачи формирования основ естественных движений человека (ходьба, бег, прыжки, лазание, перелазание и метание), поручает обучающихся к условиям походной жизни.

Они способствуют закаливанию организма занимающихся, повышению их сопротивляемости инфекционным заболеваниям.

Туристическая работа в школе рассматривается как средство и метод физического воспитания. Она направлена на широкую двигательную подготовку обучающихся, на комплексное развитие физических качеств. Также она способствует полноценному решению задач физического воспитания в разных возрастных группах.

В заключение я хотела бы сказать, что организация внеурочной работы — это важная задача, педагога по физической культуре. Она позволяет обучающимся воспитывать сознательное отношение к своему здоровью, способствует его укреплению, раскрытию и развитию индивидуальных двигательных способностей, умений и навыков.

Внеурочная работа также дает возможность проходить со-

циальную адаптацию в коллективном общении и взаимодействии, путем вовлечения обучающихся к занятиям в спортивных секциях, спортивных праздниках, соревнованиях.

Именно поэтому, внеурочная работа по физическому воспитанию необходима для обучающихся младшего школьного возраста.

Библиографический список

1. Алхасов, Д.С. Методика обучения физической культуре в начальной школе : в 2 ч. Ч. 2 : учеб. пособие для академического бакалавриата / Д.С. Алхасов. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 441 с. - (Серия : Образовательный процесс).

2. Германов, Г.Н. Двигательные способности и физические качества. Разделы теории физической культуры : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Г. Н. Германов. - 2-е изд., перераб. и доп. -- М.: Издательство Юрайт, 2018. -224 с. - (Серия : Бакалавр и магистр. Модуль).

3. Никитушкин, В.Г. Оздоровительные технологии в системе физического воспитания : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / В.Г. Никитушкин, Н.В. Чесноков, Е.Н. Чернышева. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 274 с. - (Серия : Университеты России).

4. Психология физической культуры и спорта : учебник и практикум для академического бакалавриата / А.Е. Ловягина [и др.] ; под ред. А.Е. Ловягиной. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 531 с. - (Серия : Бакалавр. Академический курс).

5. Теория и методика физической культуры и спорта : учебник для стал. учреждений высш. проф. образования / Ж.К. Холодов, В.С Кузнецов. -12-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2014.-480 с. - (Бакалавриат).

6. Фирсин С.А. Социологический анализ отношения школьников к физическому воспитанию/С.А. Фирсин//Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта 10 (116)-2014 г. С.138-140.

7. Фирсин С.А. Пути модернизации физического воспитания в общеобразовательных школах/С.А. Фирсин//Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта 11 (111)-2014 г. С. 159-162.

8. Формирование личностных и регулятивных умений на уроках физической культуры. 1-11 классы / Патрикеев А.Ю., Изд.: Учитель, 2015. - 238 с. - (Серия : ФГОС. Универсальные учебные действия).

СЕКЦИЯ «ЭКОНОМИКА И ПРАВО В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ПУТИ РАЗВИТИЯ»

Н.В. Битюцких

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.Б. Кургузов, преподаватель

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ГРАЖДАН, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ

Социальная защита населения играет огромную роль в развитии и росте населения. Для этого государство должно оказывать поддержку гражданам. В статье рассматриваются актуальные проблемы социальной защиты и меры по повышению ее эффективности, способы повышения экономической безопасности граждан, имеющих детей. Ключевые слова: социальная поддержка, социальная защита, вопросы социальной защиты, меры по повышению эффективности социальной помощи [1].

Социальная защита – система мер, направленных на соблюдение прав человека, на удовлетворение социальных потребностей и повышению качества жизни [2].

Главной проблемой социальной защиты населения является отсутствие единого федерального закона, который может претендовать на государственную поддержку российских семей. Существует только проект закона «об основах государственной поддержки семьи», устанавливающий правовые основы государственной поддержки семьи, определяет цели, принципы и приоритеты государственной поддержки семьи, как важным направлением государственной политики.

Несмотря на то, что наше государство приняло ряд мер, которые могли бы улучшить материальное положение пенсионеров, семей с детьми, безработных и инвалидов, по-прежнему существует ряд проблем социального обеспечения. Особое внимание заслуживают проблемы государства и перспективы развития пенсионной системы. Эти проблемы не ограничиваются пенсионным возрастом. Решение этих проблем зависит не только от состояния экономики страны, но и от новой концепции выхода на пенсию.

Следующая проблема заключается в предоставлении социальной помощи тем, кто находится в трудном положении. Для решения этой проблемы необходимо, чтобы усилия местных ор-

ганов социальной защиты и других заинтересованных служб выявили проблемы, связанные с организацией домашних хозяйств и приютов для домашних хозяйств. Надо свести к минимуму случаи отказа в оказании помощи людям в чрезвычайных ситуациях.

Кроме того, существует проблема для населения, связанная с категоризацией ряда мер социальной помощи. Это соответствует текущему состоянию гражданина, определяемому федеральным и региональным законодательством. Такой подход, предусматривает меры социальной помощи ветеранам труда, жертвам политических репрессий, некоторым сельским работникам и т.д., другие меры социальной поддержки учитывают потребности путем оценки доходов, потребностей в собственности или жилье.

Большинство мер социальной поддержки финансируются из бюджета страны. Наблюдается региональная дифференциация доли мер социальной поддержки, предоставляемых из бюджета субъекта Российской Федерации, с общим количеством мер социальной поддержки.

Одной из проблем может быть наличие зависимых отношений между населением и отсутствие интереса к улучшению благосостояния граждан.

В России достаточно проблем с социальной поддержкой населения. Но решения уже предусмотрены. Сегодня государство уделяет особое внимание социальной сфере нашей страны, которая является самой важной областью для населения. Это дает уверенность в государстве, чувство мира и желание развиваться и помогать стране «двигаться вперед»[1].

Библиографический список

1. Кокшарова Е. С., Ковбасюк Ю. Е. Проблемы социальной защиты населения // Молодой ученый. — 2017. — №11. — С. 225-227. — URL <https://moluch.ru/archive/145/40764>
2. https://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная_защита

М.П. Вотрина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.А. Соловьева, преподаватель

ШАНХАЙСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА

Шанхайская организация сотрудничества (ШОС) – международная организация, основанная 14 июня 2001 года лидерами

Китая, России, Казахстана, Таджикистана, Кыргызстана и Узбекистана.

10 июля 2015 года Индия и Пакистан объявили о процедуре вступления в ШОС. 9 июня 2017 года Индия и Пакистан стали полноправными членами ШОС. Все государства, входящие в данное время в ШОС, с самого начала были участниками Шанхайской пятерки, созданной в результате подписания соглашений о доверии в военной сфере и о взаимном сокращении вооруженных сил в приграничной зоне в 1996-1997 годах между Казахстаном, Кыргызстаном, Китаем, Россией и Таджикистаном. Общая территория участников ШОС составляет более 34 млн. км², это составляет 60% территории Евразии. Общая численность населения стран ШОС составляет 3 миллиарда 40 миллионов человек (данные приведены за 2015 год), что составляет половину населения мира. Экономика КНР занимает второе место в мире по номинальному ВВП, первое-по паритету покупательной способности (с 2014 года).

Хотелось бы отметить, что ШОС не является военным блоком, таким, как например, НАТО или открытым регулярным совещанием по вопросам безопасности, таким, как АРФ. Но, занимает промежуточное положение. Так как основными задачами организации являются:

- Укрепление стабильности и безопасности на широком пространстве;
- Объединение государств-участников;
- Борьба с терроризмом, сепаратизмом, экстремизмом, наркотрафиком;
- Развитие экономического сотрудничества;
- Развитие энергетического партнерства;
- Развитие научного и культурного сотрудничества;

Предпосылки для создания Шанхайской организации сотрудничества были заложены еще в 60-е годы XX века, когда СССР и Китай вступили в переговоры по урегулированию территориальных споров. После распада СССР появились новые переговорщики в лице России и государств Центральной Азии. После того как КНР разрешила территориальные споры с соседними странами СНГ (Россией, Казахстаном, Кыргызстаном и Таджикистаном), появилась возможность для дальнейшего развития регионального сотрудничества. [1 с.180]

В 1996 году была создана Шанхайская пятерка. Последующие ежегодные саммиты Шанхайской пятерки состоялись в

Москве в 1997 году, Алмате в 1998 году, Бишкеке в 1999 году и Душанбе в 2000 году. Ко времени проведения Бишкекского саммита началось создание постоянных механизмов сотрудничества: встречи министров и экспертных групп. Начала формироваться новая международная организация. Национальные координаторы были назначены каждой страной. [2 с.333]

13-15 июня 2001 года в Шанхае состоялась встреча глав государств Шанхайского форума. К тому времени пять стран-участниц приняли Узбекистан в организацию, что привело к переименованию организации в Шанхайскую организацию сотрудничества или «Шанхайскую шестерку».

Первыми документами, принятыми ШОС, стали Декларация о создании Шанхайской организации сотрудничества, Шанхайская Конвенция о борьбе с терроризмом, сепаратизмом и экстремизмом, совместное заявление о присоединении Узбекистана к Шанхайской пятерке.

Согласно статье 1 учредительного документа ШОС-Устава от 7 июня 2002 года - основными целями и задачами ШОС являются:

- ♦ укрепление взаимного доверия, дружбы и добрососедства между государствами-членами;

- ♦ развитие многодисциплинарного сотрудничества в целях поддержания и укрепления мира, безопасности и стабильности в регионе, содействия построению нового демократического, справедливого и рационального политического и экономического международного порядка;

- ♦ совместное противодействие терроризму, сепаратизму и экстремизму во всех их проявлениях, противодействие незаконному обороту наркотиков и оружия, другим видам трансграничной преступной деятельности, а также незаконной миграции;

- ♦ содействие эффективному региональному сотрудничеству в политической, торгово-экономической, оборонной, правоохранительной, экологической, культурной, научно-технической, образовательной, энергетической, транспортной, кредитно-финансовой и других областях, представляющих взаимный интерес;

- ♦ содействие всестороннему и сбалансированному экономическому росту, социальному и культурному развитию в регионе посредством совместных действий на основе равноправного партнерства в целях неуклонного улучшения уровня и условий жизни народов государств-членов;

- ◆ координация подходов к интеграции в мировую экономику;
- ◆ поощрение прав человека и основных свобод в соответствии с международными обязательствами государств-членов и их национальным законодательством;
- ◆ поддержание и развитие отношений с другими государствами и международными организациями;
- ◆ сотрудничество в предотвращении международных конфликтов и их мирном урегулировании;
- ◆ совместный поиск решений проблем, которые возникнут в XXI веке.

Саммит ШОС в 2018 году прошел 9-10 июня в китайском городе Циндао, провинция Шаньдун. Местом проведения саммита был выбран городской Международный конгресс-центр.

Циндао является крупным портом, туристическим и промышленным центром. Как ранее сообщил журналистам заместитель руководителя секретариата правительства Циндао Чжан Циндун, город был выбран китайскими властями, так как он играет важную роль в реализации инициативы «Один пояс — один путь», которую Пекин реализует с партнерами по ШОС.

По итогам состоявшегося в Циндао саммита лидеры государств-участников организации приняли 17 документов. Среди них решение Совета глав государств ШОС «Об утверждении Плана действий на 2018-2022 годы по реализации положений Договора о долгосрочном добрососедстве, дружбе и сотрудничестве государств-участников ШОС» и документа «Об утверждении Программы сотрудничества государств-участников ШОС в противодействии терроризму, сепаратизму и экстремизму» на 2019-2021 годы.

Лидеры также подписали решение «Об утверждении Антинаркотической стратегии государств-участников ШОС» на 2018-2023 годы и программы действий по ее реализации. По итогам саммита было также принято информационное послание, которое подписали руководители государств-членов организации.

Лидеры стран ШОС также приняли Циндайскую декларацию по итогам саммита Организации. Главы государств одобрили концепцию Шанхайской организации сотрудничества по профилактике наркомании и психотропных веществ, приняли решение о разработке проекта Программы сотрудничества государств-членов Шанхайской организации сотрудничества в области продовольственной безопасности.

Также была утверждена Концепция сотрудничества в области охраны окружающей среды государств-членов ШОС, программа действий по реализации положений Совместного обращения глав государств-участников ШОС к молодежи.[4 с.246]

Главы государств одобрили доклад Совета Региональной антитеррористической структуры Шанхайской организации сотрудничества о деятельности Региональной антитеррористической структуры Шанхайской организации сотрудничества в 2017 году.

На саммите было рассмотрено Заявление глав государств-участников о совместном противодействии угрозам эпидемий в ШОС и совместное заявление глав государств Шанхайской организации сотрудничества по упрощению процедур торговли.

В итоговой декларации саммита в Циндао лидеры государств ШОС подтвердили, что альтернативы политическому процессу, как выходу из сирийского кризиса - нет, и призвали все конфликтующие стороны предпринять шаги по реализации договоренностей о зонах деэскалации. Они также призвали к урегулированию украинского кризиса политическими средствами на основе Минских договоренностей.

Лидеры государств ШОС сообщили, что изучат перспективы расширения использования национальных валют в торгово-инвестиционной деятельности и отметили контакты между КНДР и США, призвали всех оказать активное содействие переговорному процессу. Они призвали сделать управление интернет-ресурсами международным и демократическим, отметили важность объединения усилий международного сообщества в противодействии попыткам вовлечения молодежи в деятельность террористических, сепаратистских и экстремистских группировок

Лидеры ШОС призвали участников Совместного всеобъемлющего плана действий по Иранской ядерной программе (СВПД) выполнить свои обязательства по соглашению о стабильности во всем мире и в регионе. Также, отметили растущую угрозу возвращения иностранных боевиков-террористов, заявив, что страны ШОС будут совершенствовать механизмы обмена информацией о них и их передвижениях. Лидеры стран ШОС призвали к разработке под защитой ООН документа «По борьбе с использованием информационных технологий в преступных целях».

В декларации прописано, что ШОС поддерживает инициативу по разработке международной Конвенции «О борьбе с актами химического и биологического терроризма на конференции по разоружению» [3 с.266].

Между США и ШОС идет гонка на выживание. Есть два варианта развития событий. Либо ШОС успеет охватить всю Евразию, адаптировать экономики Китая и ЕС друг к другу и связать их с российским транзитом. В этом случае без того шаткий мир потерпит крах, а у самих Соединенных Штатов останется только внутренний рынок, окруженный антиамериканским миром. Либо США успеют обрушить экономики ЕС и Китая, запустив необратимый процесс разрушения современной цивилизации на большей части планеты. В этом случае борьба за прекрасный новый мир обещает быть долгой и Вашингтон получит значительное стартовое преимущество в мировой экономике.

Именно поэтому, чтобы выиграть время и составить план тактических действий, Россия и Китай выступают за тщательное соблюдение норм международного права и даже в тех случаях, когда им это не выгодно. Любые военные действия, разрушающие современный мировой порядок, будут действовать в интересах Соединенных Штатов, так как они ускоряют процессы хаоса, которые необходимо максимально замедлить и искоренить.

Последние десять лет можно назвать десятилетием бурного развития многопланового сотрудничества в рамках ШОС:

- Развитие успешного сочетания национальных и региональных интересов в различных сферах развития.
- Достигнут беспрецедентный уровень политического сотрудничества и сотрудничества в области безопасности. Ежегодные встречи лидеров ШОС позволяют не только «сверять часы», но и солидарно реагировать на динамично меняющуюся ситуацию в регионе и в мире.
- Налажено сотрудничество между министерствами внутренних дел и общественной безопасности государств ШОС.
- Совершенствуется взаимодействие на антинаркотическом треке.
- Разработана и успешно реализуется Антинаркотическая стратегия.
- Проводятся совместные операции по пресечению контрабанды наркотиков.

- Налажено сотрудничество в интересах совместной борьбы с кибертерроризмом и обеспечения информационной безопасности совместными усилиями.
- Усилиями РАТС ШОС предотвращены сотни террористических актов на территории государств-членов.
- Осуществление эффективного содействия розыску и задержанию лиц, причастных к террористической деятельности.
- Осуществляется противодействие распространению экстремистской идеологии.

Конструктивное партнерство, сложившееся между государствами-членами ШОС, позволяет воспользоваться географической близостью и взаимодополняемостью экономик, стимулирует дальнейший поиск совместных проектов сотрудничества и взаимодействия.

Активно развивается сотрудничество в гуманитарной сфере, что способствует укреплению взаимопонимания между народами, взаимообогащению и сближению культур, распространению знаний о традициях и обычаях народов пространства ШОС.

В целом за 15-летний период в рамках ШОС сформировано и действует 28 форматов сотрудничества по различным направлениям. Организация стала первым в истории Евразийского региона универсальным объединением сотрудничества, основанным на демократических принципах.

Библиографический список

1. Болятко А.В. Взаимодействие России с Китаем и другими партнёрами по Шанхайской организации сотрудничества [Текст] / Болятко А.В. // М.: Ин-т Дальн. Вост. РАН. – 2015. - №1. – с.180
2. Алимов Р.К. Шанхайская организация сотрудничества: становление, развитие, перспективы [Текст] / Алимов Р.К. // Москва: Весь мир. - 2017. – №1. - с.333
3. Шершнёв И.Л. Общественная дипломатия Шанхайской Организации Сотрудничества: теория и практика [Текст] / Шершнев И.Л. // учебное пособие. Московский гуманитарный ун-т. - 2013. – с.266
4. Клименко А.Ф. Шанхайская организация сотрудничества: взаимодействие во имя развития / Клименко А.Ф.// М.: Ин-т Дальнего Востока РАН. - 2006. - №1 - с.246

М.М. Еремин
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: С.А. Калязина, преподаватель

СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Основными видами социального обеспечения сотрудников ОВД являются:

- медицинское обслуживание и санаторно-курортное лечение,
- страхование жизни и здоровья,
- возможность получения образования,
- выплаты компенсационного характера,
- выплаты в возмещение ущерба и единовременных пособий при невозможности дальнейшего прохождения службы, пособия при увольнении из органов внутренних дел, обеспечение жильем нуждающихся в улучшении жилищных условий, пенсионное обеспечение. [1]

Воспользоваться возможностью медицинского обеспечения в подведомственных медицинских учреждениях и санаториях имеют право:

- дети, не достигшие совершеннолетия; второй супруг;
- дети-инвалиды, включая и достигших совершеннолетия, если инвалидность была получена до 18 лет; [2]
- лица-иждивенцы и проживающие вместе с сотрудником полиции; дети младше 23 лет, которые проходят обучение на очной форме техникумов и институтов.

Регулирование правоотношений, связанных со службой в органах внутренних дел закреплено статьей 3 Федерального закона Российской Федерации от 30.11.2011 №342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», в нем же определены виды социального обеспечения. [3]

Конституция РФ, будучи актом прямого действия, является универсальным источником права для социальной защиты сотрудников органов внутренних дел. Она имеет высшую юридическую силу, прямое действие и применяется на всей территории России.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 30.11.2011 №342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. - 2011. - №49 (ч. 1). - Ст. 7020.
2. Закон РФ от 26 июня 1992 г. N 3132-1 «О статусе судей в Российской Федерации» // Ведомость Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации от 30 июля 1992 г., N 30, ст. 1792
3. Постановление Правительства РФ от 31.12.2004 № 911 «О порядке оказания медицинской помощи, санаторно-курортного обеспечения и осуществления отдельных выплат некоторым категориям военнослужащих, сотрудников правоохранительных органов и членам их семей // «Российская газета» от 21 января 2005 г. № 10.

Н.В. Климентенко

г. Минеральные Воды СКИ (Ф) МГЭУ
Руководитель: Н.В. Хмельницкая,
доцент, кандидат экономических наук

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИИ ФИНАНСОВЫХ СЛУЖБ ПРЕДПРИЯТИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ

Глобальное развитие цивилизации и интеллектуализация экономики требуют от человека чрезвычайно высокой квалификации, соответствующей сложным инновационным процессам. Главным инструментом хозяйственной деятельности становится человек высокоинтеллектуального труда, кардинально меняется отношение к человеческому капиталу и образованию. Основную базу интеллектуальной экономики составляют знания, информация и передовые технологии, как основные ресурсы и инструмент развития предприятия, обеспечивающие конкурентное преимущество за счет роста организационного интеллекта. Отметим, что прежде всего это касается экономических знаний, как составляющей интеллектуального потенциала – сегодня инициатива в принятии решений переходит от специалистов прикладных отраслей науки к финансистам, приоритет отдается управленческому учету, экономическому расчету и финансовому обоснованию [2, с. 67].

Дальнейший рост экономики знаний требует инноваций в области управления интеллектуальными ресурсами, кардинальной интеллектуализации предпринимательства, обусловленной тем, что основным экономическим продуктом бизнеса все чаще становится интеллектуальный и высокотехнологичный продукт. Благодаря своим знаниям, навыкам, профессиональным умениям, творческому воображению и способности к абстрактному мышлению предприниматели - интеллектуалы умело объединяют во времени и пространстве процесс подготовки решений (сбора, обработки и оценки информации) с процессом разработки планов действий, увеличивая скорость принятия решений. [1, с. 32].

Интеллект является работой мозга человека, которая может быть использована практикой в виде комплекса способностей к решению проблем при постоянном изменении требований и условий окружающей среды и выступает мерой того, насколько успешно человек взаимодействует с внешней средой. Интеллектуализация труда является многогранным процессом, который затрагивает как индивидуальную, так и корпоративную сторону труда, проявляется в повышении роли умственного труда на предприятии, насыщении всех его видов деятельности умственными функциями творческого характера.

При этом весьма важным становится эмоциональный интеллект - умение осознавать и управлять чувствами, мотивировать себя, распознавать чувства других людей и строить отношения. Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта эффективно управляют своей эмоциональной сферой, и поэтому в обществе их поведение более адаптивно, что позволяет достигать своих целей в продуктивном взаимодействии с социумом [3, с. 11].

Библиографический список

1. Виноградская Н.А. К вопросу повышения исследовательской компетентности выпускников высшей школы//В сборнике: Современные технологии преподавания дисциплин гуманитарного профиля. Сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции. 2016. С. 32-35.

2. Вихрова Н.О. Закрепление профессиональных компетенций в процессе подготовки магистерской диссертации // В сборнике: Innovations in modern world Proceedings of VII International scientific conference. 2018. С. 67-71

3. Лепешкин С.А. Социальная психология как инструмент исследования социального самочувствия общества // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. 2019. № 7 (15). С. 11.

Л.В. Куторай

г. Зеленоград ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.А. Соловьёва, преподаватель

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОГО ТУРИЗМА В РОССИИ

Туризм в России — динамично-развивающаяся отрасль экономики в России, в которой занято более 500 тысяч человек. Инновации в туризме – это разработка, создание новых туристических маршрутов, проектов и т. д., внедрение которых позволит повысить занятость населения, обеспечить рост его доходов.

Конкуренция в сфере бизнеса высокая, поэтому небольшим агентствам достаточно сложно держаться на должном уровне. Для того чтобы не только удержаться, но и укрепить свои позиции, необходимы нововведения в работе, которые будут привлекать новых клиентов.

Инновационная деятельность в туризме – тесно связанные между собой процессы по реализации, формированию, послепродажному обслуживанию и продвижению инновационного туристического продукта субъектами инновационной деятельности в туризме, по финансовому обеспечению данных процессов, которые приводят к получению экономического эффекта. [2 с.207]

По данным Всемирной туристской организации к 2030 году число международных туристских прибытий достигнет отметки в 1800 миллионов. В 2018 году Россию посетили 4,2 млн. иностранных туристов. По сравнению с прошлым годом турпоток вырос на 10,5% (в 2017 году было 3,8 млн. поездок). Китай стал абсолютным лидером по турпотоку в РФ в 2018 году, оттуда приехало 1,26 млн. путешественников. На втором месте оказались туристы из Германии – 451,4 тыс., следом по численности путешественники из Южной Кореи – 342,3 тыс. В пятерку также вошли туристы из США – 227 тыс. и Израиля – 164 тыс. человек. Чуть меньше путешественников приехало в Россию из Италии (127 тыс.), Великобритании (126 тыс.), Франции (116 тыс.), Испании (85 тыс.) и Японии (61 тыс.). В топ-20 также вошли Австралия, Финляндия, Индия, Канада, Бразилия, Казахстан, Украина, Латвия, Швейцария и Австрия. [3,4]

Принципы инновационной деятельности в сфере туризма:

1. системность;
2. безопасность;
3. актуальность;
4. научность.

Существует несколько видов инновационного туризма:

1. культурный или экскурсионный туризм;
2. рекреационный и лечебно-оздоровительный туризм;
3. религиозный туризм. [1 с.64]

В настоящее время для продвижения туризма возникает необходимость использования современных информационных технологий, предоставляющих доступ к информационно-виртуальным ресурсам: познавательным, вспомогательным и организационным ресурсам.

Библиографический список

1. Герасимов В.В. Управление инновационным потенциалом производственных систем / Герасимов В.В., Минина Л.С., Васильев А.В. // учеб. пособие: Новосиб. гос. архитектур. - строит. ун-т. – Новосибирск: НГАСУ - 2003. – с.64
2. Чабанюк О.В. Инновационный менеджмент в туристской дестинации «Московский регион» / О.В. Чабанюк. // Монография. М.: Логос. - 2014. - №1 – с.207
3. tourism.interfax.ru
4. Сайт Всемирной туристской организации www.unwto.org/en

К.С. Петроченко

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.А. Соловьева, преподаватель

ИНФЛЯЦИЯ. ИНФЛЯЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В РОССИИ

Инфляция (лат. inflatio «вздутие») — повышение общего уровня цен на товары и услуги на длительный срок. [1]

При инфляции на одну и ту же сумму по прошествии некоторого времени, можно будет купить меньше товаров и услуг, чем прежде. Покупательная способность денег снижается, происходит их обесценивание по сути своей, деньги утрачивают, часть своей реальной стоимости. В следствии чего снижается покупательная способность населения.

Расчет инфляции в России проводится с помощью оценки стоимости потребительской корзины. Список включает продукты, одежду, коммунальные услуги, автотранспорт, бытовую технику и т.д.

Согласно данным Министерства экономического развития, повышение ставки НДС с 1 января 2019 года спровоцирует 75% рост стоимости от общего количества товаров и услуг в потребительской корзине. Эффект от таких изменений планируется на уровне 1,3% роста расходов потребителей. Частично это явление будет нивелировано преимуществом продавцов и производителей. После роста стоимости некоторых категорий товаров и услуг последует рост инфляционных ожиданий.

По данным документа «Прогноз социально-экономического развития Российской Федерации на 2017 год и на плановый период 2018 и 2019 годов», рост потребительских цен в 2019 сохранится на уровне 2017 года и составит 4%.

Эти показатели будут поддерживаться за счет:

- имплементации мер денежно-кредитной политики;
- умеренного темпа роста потребления;
- увеличения объемов производства продукции на некоторых рынках;
- активного восстановления темпов платежеспособного потребительского спроса на фоне увеличения доходов;
- рост потребительских расходов и уровень инфляционных ожиданий прогнозируются сопоставимыми по масштабу.

Центральный Банк России планирует вести в 2019 году умеренно жесткую денежно-кредитную политику, что позволит стабилизировать инфляцию.

Согласно консервативного сценария от Минэкономразвития России, основанного на предположении о замедлении темпов роста мировой экономики и имплементации сценария «жесткой посадки» экономики Китая, в 2019 году будет происходить снижение спроса на сырье и энергоресурсы, что повлечет падение мировых цен на них.

Библиографический список

1. Королева, Бурмистрова: Экономика. 10-11 классы. Базовый уровень. Учебник. ФГОС Вента- Граф, 2020 г. Экономика и Право.
2. Прогноз социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2024 года <http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/macro/201801101>

3. Булатов А.С., Габарта А.А., Волков А.М. «Мировая экономика и международные экономические отношения. Полный курс. Учебник» Кнорус, 2019 г.

М.И. Рудык

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.А. Калязина, преподаватель

ПРОБЛЕМЫ ПЕНСИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ И ИХ СЕМЕЙ

Пенсия – регулярная, пожизненная денежная выплата гражданам со стороны государств. К пенсионерам-военнослужащим относятся лица, проходившие военную службу:

1. в Вооруженных силах РФ;
2. в органах внутренних дел;
3. в Государственной противопожарной службе;
4. в органах по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ;
5. в учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы;
6. в органах прокуратуры;
7. в таможенных органах.

Размер пенсионной выплаты определяется по формуле:

$P = (ВДД * 50 \% + СДД * Ин * Кл) * Кп$, где:

После произведенных расчетов величина пенсии сравнивается с минимальными и максимальными размерами, установленными законом. Так нижняя граница должна соответствовать размеру гражданской социальной пенсии, а верхняя не выходит за сумму, определяемую как 85 % ВДД. Формула расчета второй пенсии следующая: $P2 = Бп * Цб$

Предварительный расчет можно провести с помощью онлайн калькулятора, расположенного на портале Пенсионного фонда. Например, при гражданском стаже 10 лет и зарплате 25000 рублей накопится 29,38 балла, а пенсия выйдет — 7377,33 руб.

С момента появления понижающего коэффициента все военные и некоторые представители партий требовали убрать его, заявляя о том, что это нарушает конституционные права. Однако ряд определений Конституционного суда (№ 1433-О, № 1800-О) установили тот факт, что норма не влечет уменьшения абсолютного значения пенсионной выплаты, поскольку есть процедура

позэтапного индексирования показателя, что частично компенсирует уровень инфляции. Пенсии работающим пенсионерам не индексировали, т.к. в их основе нет МРОТ. Поэтому трудящиеся военные пенсионеры получают страховые выплаты в прежнем размере.

Библиографический список

Антипьева Н.В. Проблемы правового регулирования социального обеспечения военнослужащих: монография / Н.В. Антипьева. - Омск: Изд-во Омского гос. Ун-та. – 2009. – 382 с.

Золотухин Г.А. Комментарий законодательства о пенсионном обеспечении граждан, проходивших военную службу, и членов их семей / Г.А. Золотухин, А.В. Копытов, В.А. Корякин. – Москва. – 2002. – 367 с.

А.А. Симонова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.А. Соловьева, преподаватель

ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИКИ НА РАЗВИТИЕ СПОРТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Экономика физической культуры и спорта – это наука, изучающая методы решения практических задач, возникающих в сфере спортивных отношений, связанных с использованием материальных, трудовых и финансовых ресурсов на уровне отдельных спортивных организаций и общества в целом.

В результате регулярных занятий физкультурой и спортом в экономической системе снижается общее количество невыходов на работу по болезни, что оказывает несомненное позитивное влияние на рост ВВП и благосостояние общества.

Развитие сферы социально-культурного сервиса, в том числе и спорта, является одним из перспективных направлений совершенствования экономики Российской Федерации. В прошлом спорт не рассматривался как отрасль экономики. С течением времени спортивная отрасль начала постепенно развиваться качественно и количественно. Тогда спорт как экономический феномен выдвинулся на передний план.

Финансирование спорта - Основной задачей политики государства является повышение уровня качества жизни населения страны. Одним из основных факторов, влияющих на качество

жизни, является здоровье нации. Финансовое обеспечение физической культуры и спорта из федерального бюджета преимущественно направлено на финансирование спорта высших достижений.

Спорт стал важной отраслью экономики многих стран. В него вовлечены значительные финансовые средства и большое количество рабочей силы. Для успешной организации спортивного бизнеса необходима индивидуализация маркетинговой деятельности, одним из направлений которой является маркетинг взаимоотношений.

Сфера спортивного бизнеса вовлекает в свою орбиту миллионы людей, которые восстанавливают свой трудовой и эмоциональный потенциал, активно отдыхают и переключаются на иные виды деятельности. В данном аспекте спортивный бизнес выступает важнейшим элементом процесса воспроизводства качественной рабочей силы, развития и укрепления трудовых ресурсов. Выполняя функцию реабилитации и восстановления потенциала рабочей силы, спортивный бизнес частично высвобождает финансовые и материальные ресурсы государства.

Библиографический список

1. В.В. Галкин. “ЭКОНОМИКА СПОРТА И СПОРТИВНЫЙ БИЗНЕС” Учебное пособие- 2015г (<http://sdo.mgaps.ru/books/K19/M11/p1/22.pdf>)
2. “ЭКОНОМИКА И БИЗНЕС В СПОРТЕ” авторы: Груднов А.А., Локотилев Д.Н.- 2017г. (<https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2017/12/12/ekonomika-i-biznes-v-sporte>)
3. “Международный экономический форум” Лихачёв Д.Е., Костюченко В.О.- 2013г (<http://be5.biz/ekonomika1/r2013/1151.htm>)

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРАВА»

Е.А. Гусакова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.И. Фёклин,

доцент, кандидат юридических наук

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛОКАЛЬНОГО НОРМОТВОРЧЕСТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

В соответствии с действующим законодательством общеобразовательной организации предоставлена автономность, что включает в себя право самостоятельно определять правовую основу своей деятельности. Это является исключительной компетенцией общеобразовательной организации.

Локальный нормативный акт общеобразовательной организации представляет собой основанный на законодательстве официальный правовой документ, принятый в установленном порядке компетентным органом (уполномоченным лицом) и регулирующий правовые отношения в рамках конкретной организации.

Функция локального нормативного акта - детализация, конкретизация, дополнение, восполнение общей правовой нормы применительно к условиям конкретной общеобразовательной организации, с учетом имеющихся особенностей, специфики учебного, воспитательного процесса.

Локальные нормативные акты общеобразовательной организации являются средствами правового обеспечения его деятельности.

Применение локальных нормативных актов общеобразовательной организации должно отвечать общепринятым правовым принципам. Соблюдение принципов права является важным условием соблюдения законности образовательным учреждением. Принципами называются основополагающие идеи, юридические взгляды, базовые положения, которые отражают правовой идеал, выступают целью.

При разработке правового поля деятельности общеобразовательных организаций имеются следующие проблемы:

- определение достаточного и необходимого перечня локальных нормативных актов;

– разработка локальных нормативных актов как юридического документа в соответствии с той или иной формой (положение, инструкция, порядок, иное).

Руководителю общеобразовательной организации при подготовке проектов локальных нормативных актов следует руководствоваться следующими принципами:

Законность

Статья 4 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает, что локальные нормативные акты не должны противоречить Конституции Российской Федерации, федеральным законам, иным нормативным правовым актам Российской Федерации, законам и иным нормативным правовым актам субъектов Российской Федерации, которые содержат нормы, регулирующие отношения в сфере образования.

Необходимость

Общеобразовательная организация должна разрабатывать и принимать локальные нормативные акты, существование которых предусмотрено законодательством, поручениями (распоряжениями) учредителя, уставом, а также необходимостью урегулировать возникающие отношения, вопросы, ситуации.

Системность

В общеобразовательной организации локальные нормативные акты не должны противоречить и дублировать друг друга, носить разрозненный характер. Принимаемые положения и правила должны быть взаимосвязаны, соответствовать целям и задачам, которыми руководитель общеобразовательной организации обозначил при подготовке документа.

Компетентность

Локальные нормативные акты могут приниматься только по тем вопросам, которые отнесены законодательством или уставом к компетенции общеобразовательной организации.

Действия в пространстве, во времени и по кругу лиц

Локальный нормативный акт общеобразовательной организации имеет пределы своего действия: ограничен по месту, времени и кругу лиц. Документ не применим в быту, дома и в другой организации.

Демократизм

Общеобразовательная организация принимает локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения, в пределах своей компетенции в соответ-

ствии с законодательством Российской Федерации в порядке, установленном ее уставом.

При принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников образовательной организации, учитывается мнение советов обучающихся, советов родителей, представительных органов обучающихся, а также в порядке и в случаях, которые предусмотрены трудовым законодательством, представительных органов работников (при наличии таких представительных органов).

Руководителю необходимо проводить мониторинг локальных нормативных актов, своевременно приводить их в соответствие с новым законодательством.

Исходя из своих особенностей, общеобразовательная организация самостоятельно определяет перечень локальных нормативных актов, регламентирующих её деятельность. Перечень необходим для обеспечения правовой поддержки всех направлений деятельности.

Локальный нормативный акт оформляется на бланке, соответствующем стандарту (при его наличии), иметь установленный комплекс обязательных реквизитов и стабильный порядок их расположения.

При изложении обязательных требований в тексте локального нормативного акта должны применяться слова «должен», «следует», «необходимо», «обязаны» и производные от них.

Нормативное содержание локального акта, в зависимости от предмета правового регулирования, его объема и вида, конструируется в следующей последовательности:

- общие положения (определяются предмет и основные принципы правового регулирования, отражаются цель и задачи, указывается нормативный документ, послуживший основанием для издания локального акта («В соответствии с...»), действие по кругу лиц, в пространстве и во времени, др.);
- определение используемых понятий (если термины и понятия не определены в действующем законодательстве);
- изложение конкретных правил поведения по регулируемому вопросу;
- определение правовых санкций за нарушение установленных норм (если это входит в компетенцию школы);
- вступление акта в силу и способ опубликования (объявление под расписку, помещение на доске приказов, вывешивание на видном месте, т.п.).

В локальных актах образовательного организации, принятых единолично (приказ, распоряжение), а также в документах, адресованных руководящему составу, текст излагают от первого лица единственного числа («приказываю», «предлагаю», «прошу»).

В документах коллегиальных органов управления, например общего собрания школы, текст излагают от третьего лица единственного числа («постановляет», «решил»). В совместных документах текст излагают от первого лица множественного числа («приказываем», «решили»). Текст протокола излагают от третьего лица множественного числа («слушали», «выступили», «постановили», «решили»).

В документах, устанавливающих права и обязанности общеобразовательной организации, его структурных подразделений (положение, инструкция), а также содержащих описание, оценку фактов или выводы (акт, справка), используют форму изложения текста от третьего лица единственного или множественного числа («кафедра осуществляет функции», «в состав комиссии входят», «совет постановил»).

Анализ локальных нормативных актов общеобразовательных организаций выявляет типичные ошибки:

- два и более варианта нормативного регулирования одного случая отражаются в разных локальных актах. Такие варианты регулирования ситуаций приводят к конфликтам между участниками образовательных отношений;

- локальные нормативные акты не соответствуют нормам в уставе образовательной организации;

- в уставах не отражен порядок принятия локального нормативного акта;

- локальные нормативные акты, позаимствованные с сайтов других образовательных организаций, используются без изменений, поправок, только лишь с изменением названия организации;

- в локальных нормативных актах используется копирование норм законов, при этом отсутствуют ссылки на данные законы.

Разрешение обозначенных проблем локального нормотворчества в общеобразовательных организациях позволит усовершенствовать процесс принятия локальных нормативных актов, что, в свою очередь, будет способствовать приведению их деятельности в соответствие с требованиями законодательства.

Библиографический список

1. Гражданский кодекс Российской Федерации
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
3. Постановление Правительства от 15 августа 2013 года № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг»

Ю.В. Иванова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.И. Феклин,

доцент, кандидат юридических наук

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЛАТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Дополнительные платные образовательные услуги позволяют существенно увеличить возможности учащихся в получении знаний, умений или навыков, на приобретение которых не остается времени в рамках учебных занятий в пределах образовательных стандартов и программ. Кроме того, образовательные организации вправе оказывать платные услуги по присмотру и уходу за детьми, если имеются соответствующие запросы от родителей.

Образовательная организация (далее по тексту - ОО) заинтересована в оказании платных услуг, поскольку они позволяют изыскать дополнительные средства для развития материально-технического обеспечения, а у педагогов появляется возможность реализации собственных «авторских» программ и получения дополнительного заработка.

Вместе с тем ОО сталкиваются с рядом проблем в ходе подготовки и реализации платных услуг.

Существует ряд определенных правил оказания платных образовательных услуг, нарушение которых влечет наложение взысканий и административных штрафов.

Наиболее существенным нарушением считается оказание платных услуг вместо основных – субсидируемых государством, или оказание платных услуг за счет часов, отведенных в основных образовательных программах на факультативные занятия.

Обобщая опыт реализации платных образовательных услуг, приходится отметить, что даже при наличии материально-технической базы и квалифицированного педагогического коллектива, администрации ОО постоянно приходится решать следующие проблемные вопросы:

- ♦ приведение внутренней нормативной и финансовой документации ОО в соответствие с требованиями нормативно-правовой базы;

- ♦ решение вопросов, возникающих в процессе оказания услуг потребителю. Эти вопросы в основном касаются качества и объема услуг, графика занятий, посещаемости и т.п.;

- ♦ решение вопросов правильного оформления трудовых отношений с педагогами в соответствии с трудовым законодательством или 44-ФЗ (при заключении гражданско-правового договора).

При организации платных образовательных услуг, администрации ОО в первую очередь необходимо обратить внимание на проблемы, связанные с выполнением требований законодательства при ведении образовательной деятельности, приносящей доход.

Права на оказание платных услуг должны подтверждаться пунктами уставов ОО и наличием лицензий. Полнота информирования потребителей и достаточность нормативно-правовой и финансовой документации также являются предметом пристального внимания проверяющих органов.

По данным органов надзора и контроля в сфере образования наиболее часто выявляются следующие нарушения в сфере предоставления платных услуг:

- уставы ОО не регламентируют или не в полной мере регламентируют перечень оказываемых платных образовательных услуг и порядок их предоставления;

- Не разработаны документы, регламентирующие порядок оказания платных образовательных услуг, отсутствует организационно-распорядительная документация;

- не заключены трудовые договоры или имеются нарушения в договорах с работниками, занятыми в предоставлении платных дополнительных образовательных услуг;

- отсутствуют полностью или частично сметы и калькуляции на платные услуги;

- полная и достоверная информация не предоставлена потребителю.

Для решения проблем несоответствия нормативным требованиям необходимо внести в устав ОО перечень и порядок предоставления платных образовательных услуг, разработать положения о платных услугах, составить калькуляцию(смету) платных услуг, подготовить план финансово-хозяйственной деятельности, заключить договоры с родителями и с преподавателями, издать необходимые приказы и организовать документооборот платной образовательной услуги.

Чтобы избежать проблем с информированием, ОО необходимо представить заказчику до заключения договора и в период его действия достоверную информацию об оказываемых платных образовательных услугах. Информирование потребителей выполняется как посредством сети интернет на сайте ОО, так и в виде наглядной информации на стенде ОО. Также в процессе оказания услуг ОО может обеспечить открытые показы для родителей.

Базовый состав информации для стенда и интернет сайта включает в себя:

- устав;
- лицензия;
- адрес и телефон учредителя;
- образец договора;
- перечень услуг и график оказания услуг;
- перечень категорий потребителей;
- право на получение льгот;
- формы документов, выдаваемых по окончании обучения;
- книга замечаний и предложений.

Недопустимо дублирование платными услугами основных образовательных программ, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом. Если в результате проверки Госнадзором будет доказан факт взимания платы за оказание тех услуг, которые финансируются из бюджета, деятельность ОО может быть признана незаконной.

Платные дополнительные образовательные услуги должны оказываться за пределами образовательных услуг, предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами и финансируемых за счет средств бюджета. Тем не менее, платной может быть подготовка учеников по углубленным программам, в объемах, превышающих бесплатный образовательный стандарт по преподаваемой дисциплине.

При составлении договора с потребителями на оказание платных образовательных услуг, необходимо учитывать, что нарушениями признаются:

- отсутствие в договорах услуг установленных обязательных сведений (пункт 12 Правил);
- несоответствие формы договора, используемой образовательной организацией, примерной форме договора, утвержденной приказом Минобрнауки России;
- отсутствие в договорах на оказание платных образовательных услуг информации о правах заказчика в случае обнаружения недостатков (в том числе существенных) при оказании платных образовательных услуг или отступлений от условий договора исполнителем;
- ограничение права потребителей на отказ от исполнения договора возмездного оказания услуг в любое время и без обоснования причин;
- условие о невозврате сумм, уплаченных за образовательные услуги, либо о возврате их со значительными удержаниями при отказе от исполнения договора по инициативе потребителя, а также установление штрафа за такой отказ;
- установление отдельной оплаты за пересдачу экзаменов, контрольных работ, зачетов, итоговую аттестацию;
- установление в договорах помимо платы за обучение «безвозмездных единовременных сумм на содержание образовательного учреждения»;
- установление исключительной подсудности по месту нахождения образовательного учреждения.

В соответствии со статьей 19.30 КОАП нарушение правил оказания платных образовательных услуг влечет наложение административного штрафа на должностных лиц в размере от тридцати тысяч до пятидесяти тысяч рублей; на юридических лиц - от ста тысяч до двухсот тысяч рублей.

Для решения проблем несоответствия договора нормативным требованиям в самом договоре необходимо указывать:

- Права, обязанности и ответственность исполнителя, заказчика и обучающегося;
- наименование образовательной услуги;
- порядок расчетов и полную стоимость образовательных услуг;
- вид, уровень и направленность образовательной программы;

- форма и срок обучения;
- перечень льгот и кто имеет право на льготы;
- какой документ об образовании будет выдан по окончании обучения;
- если в договор включается условие о праве исполнителя изменять в течение периода обучения стоимость образовательных услуг, то необходимо указать конкретные цифры или проценты, на которые может быть увеличена стоимость.

Обязательным условием оказания платных образовательных услуг является соблюдение принципа добровольности. ОО должны оказывать платные образовательные услуги только по желанию учащихся и их родителей. Отказ потребителя от предлагаемых платных образовательных услуг не может быть причиной уменьшения объема предоставляемых ему основных образовательных услуг.

В процессе оказания платных образовательных услуг возникают проблемы, связанные с несоблюдением согласованного учебного плана, годового календарного учебного графика и расписания занятий.

Предметом споров также может являться неполный объем оказания образовательных услуг, несоответствие согласованным образовательным программам и условиям договора. При обнаружении недостатков оказанных услуг потребитель вправе потребовать безвозмездное оказание услуг, перенос сроков оказания услуг или соответствующее уменьшение стоимости. Со стороны потребителя услуг возможны нарушения оплаты услуг или неявки на занятия. В этих случаях ОО, как правило, требуют компенсацию фактически понесенных затрат. Если становится необходимым изменить или расторгнуть договор, то это лучше делать по соглашению сторон.

Трудовые отношения с педагогом, оказывающим платные образовательные услуги, могут быть оформлены как трудовым, так и гражданско-правовым договором. При этом важно учитывать, что эти две формы договоров имеют ряд принципиальных отличий:

По трудовому договору работник должен выполнять работу, в соответствии с должностными обязанностями. В этом случае вознаграждение платится за выполняемый процесс. Заключается трудовой договор в рамках уже действующего трудового договора (между «работодателем» и «работником»).

В гражданско-правовом договоре исполнитель обязуется выполнить конкретное задание, и вознаграждение платится за

результат. Договор об оказании преподавательских услуг составляется между ОО («заказчик») и физическим лицом («исполнитель»).

Федеральный закон от 05.04.2013 N 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» ограничивает сумму договора - не более 100 тыс.руб. в квартал. При закупке через «электронный магазин» ЕАИСТ и «портал поставщиков» сумма договора может быть увеличена до 400 тыс.руб. в квартал.

Проблемы при оформлении трудовых отношений с работниками могут возникнуть в связи с превышением допустимых сумм договора. В случае если сумма превышает указанные значения, договор заключается только после проведения запроса котировок или торгов.

Библиографический список

1. Бюджетный кодекс Российской Федерации
2. Гражданский кодекс Российской Федерации
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
4. Закон РФ от 07.02.92 № 2300-1 «О защите прав потребителей».
5. Постановление Правительства от 15 августа 2013 года № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг»
6. Письмо Минобразования РФ от 19.01.2000 № 145159ин/04 «О соблюдении законодательства о защите прав потребителей при оказании платных образовательных услуг»
7. Письмо Минобразования РФ от 21.07.1995 n 52-М «Об организации платных дополнительных образовательных услуг»
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 29.08. 2013 г. № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»
9. Приказ Департамента образования г. Москвы от 13 мая 2011 г. № 346 «Об обеспечении прав граждан и юридических лиц на получение дополнительных, сверх установленного государственного задания, услуг за плату на основе экономически обоснованных затрат»
10. Федеральный закон от 06.04.2011 № 63- Ф «Об электронной подписи»

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЧАСТНОГО ПРАВА»

О.Г. Ильина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.Г. Голышев,

доцент, кандидат юридических наук

ПРАВОМЕРНОСТЬ ИСПОЛНЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ПОД МИНУСОВУЮ ФОНОГРАММУ

Музыкальные произведения в системе объектов авторского права занимают важное положение. Как говорил А. Луцкер, «аудиовизуальные произведения на протяжении последних десятилетий являются причиной многих серьёзных, широко обсуждавшихся конфликтов в системе авторского права. Цифровая революция только ещё больше актуализировала их освященную роль» [5, с. 330].

Право интеллектуальной собственности в XXI веке занимает одну из важнейших ниш в системе права, так как слабо реализуется в современном мире. Это регулируемое юридическим законом право некоторых лиц на свои результаты интеллектуальной деятельности или других лиц.

В свою очередь предметом интеллектуальной собственности являются произведения литературы, науки и искусства, результаты творческой деятельности, изобретения, селекционные достижения, промышленные образцы, топологии интегральных микросхем и т.д. в том числе и музыкальные произведения.

Музыкальное произведение – совокупность, состоящая из звуков с текстом или без текста, исполняемая голосом или с помощью инструментов, представляет собой единое сочетание, как и другое любое художественное произведение.

В наше время авторское право на музыкальное произведение нередко нарушается. Одной из главнейших проблем на пути осуществления авторского права стала всемирная сеть «Интернет», которая позволяет пользоваться объектами интеллектуальной собственности без согласия правообладателя путем скачивания аудиофайлов, их передачи другим лицам и прочими методами неправомерного использования объектов авторского права [3, с. 41].

За нарушение авторских прав предусмотрена гражданско-правовая ответственность, установленная в нормах гражданского законодательства (статьи: 1250; 1252; 1301 ГК РФ) [2]. Защита исключительных прав на результаты интеллектуальной деятельности осуществляются посредством предъявления требования (о пресечении действий, нарушающих право или создающих угрозу его нарушения; о признании права; об изъятии материального носителя; о возмещении убытков; опубликование решения суда о допущенном нарушении права с указанием действительного правообладателя), а также требования выплаты компенсации за нарушение указанного права.

Кодексом об административных правонарушениях Российской Федерации предусмотрена ответственность за нарушение авторского права, только если это связано с извлечением прибыли и, если экземпляры произведений или фонограмм являются контрафактными, выраженное в продаже, ввозе, сдаче в прокат или ином незаконном использовании объектов (ст. 7.12. КоАП РФ).

Уголовным кодексом Российской Федерации предусмотрена ответственность за присвоение авторства (плагиат), если это деяние причинило крупный ущерб (ст. 146 УК РФ).

Минусовая фонограмма или минусовка – это фонограмма, близкая к оригиналу или он сам, но без одной или более, партии голоса (вокала) или музыкального инструмента, что позволяет исполнителю, владеющему голосом или инструментом, подыгрывать или подпевать этому звуковому файлу.

Авторское право на музыкальное произведение – комплекс имущественных и личных неимущественных прав, принадлежащих конкретному лицу – создателю музыкального произведения, что является результатом творческой деятельности [1, с. 52].

В соответствии со ст. 1257 ГК РФ автором произведения литературы, науки и искусства признается гражданин, творческим трудом которого оно было создано, а в соответствии с частью 1 пункта 2 ст. 1259 ГК РФ к объектам авторских прав относят производные произведения, то есть произведения, представляющие собой переработку другого. Следовательно, можно сделать вывод, что автор минусовки не нарушает права автора музыкального произведения, так как минусовая фонограмма является результатом переработки полноценной песни с помощью технических средств и творческих интеллектуальных ресурсов самого автора переработки. Исходя из положений постановления Пленума Верховного суда от 23.04.2019 №10 творческий характер

создания музыкального произведения не зависит от того, создано произведение автором собственноручно или с использованием компьютерных программ или иных технических средств.

В соответствии со статьей 6 Бернской конвенции: «Независимо от имущественных прав автора и после уступки этих прав, автор имеет право требовать признания своего авторства на произведение и противодействовать всякому искажению или иному изменению этого произведения, а также любому другому посягательству на произведение, способному нанести ущерб чести или репутации автора» [4, с. 3].

Учитывая Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 23.04.2019 №10, где указано, что наряду с личным неимущественным правом на неприкосновенность произведения (статья 1266 ГК РФ) право на переработку произведения является одним из способов использования произведения, а именно одним из правомочий в составе исключительного права (подпункт 9 пункта 2 ст.1270). Право на неприкосновенность произведения, в соответствии с абзацем 1 пункта 1 статьи 1266 ГК РФ, затрагивает такое изменение произведения, которое не связано с созданием нового произведения на основе имеющегося. Данные изменения допускаются только с согласия автора, которое должно быть определенно выражено. Право на переработку произведения является одним из способов использования результата интеллектуальной деятельности и принадлежит правообладателю, в том числе не являющегося автором первоначального произведения, который вправе перерабатывать произведение и осуществлять последующее использование нового произведения независимо от автора первоначального произведения.

Следовательно, исходя из того является минусовая фонограмма результатом переработки произведения, как вновь созданное, или же произведением, созданным на основе оригинала, от этого будет зависеть нарушаются авторские права автором минусовой фонограммы или нет.

Исполнение музыкального произведения под минусовую фонограмму регулируется статьей 1273 ГК РФ, которая запрещает публичное исполнение музыкального произведения в общественных местах, открытых для посещения, или где присутствует большое число лиц, не принадлежащих к кругу семьи, так же исполнения с помощью профессионального оборудования. Свободное воспроизведение музыкального произведения возможно только во время официальной или религиозной церемонии (ст.1277 ГК РФ).

Таким образом, создание минусовой фонограммы не является прямым нарушением интеллектуального права автора произведения, а является достаточно спорным вопросом регулирования отношений в сфере интеллектуальной собственности. Но в то же время публичное исполнение музыкального произведения, если не получено согласие правообладателя в установленном законом порядке, является прямым нарушением авторского права, что может повлечь за собой серьезную гражданско-правовую ответственность.

Библиографический список

1. Алисов А.С. – Авторские права на музыкальное произведение // 3. Сергеева А.П. Гражданское право. Том3.: Велби, 2015. С – 52-54.
2. Голышев В.Г. Применение норм гражданского законодательства об ответственности: Учеб. пособие. - М.: Юнити-Дана: Закон и право (Серия «Научные издания для юристов»), 2009.
3. Ефтин А.М. – О недостатках гражданско-правового регулирования авторского права на музыкальное произведение// Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2013. С – 41-44.
4. «Бернская конвенция об охране литературных и художественных произведений» от 09 сентября 1886 г. // «Бюллетень международных договоров». – 2003, № 9, С. 4.
5. Луцкер А. Авторское право в цифровых технологиях и СМИ. – М., 2005 С. 330

В.А. Лапина, В.Е. Сенина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.В. Сиваков,

доцент, кандидат юридических наук

СОЦИАЛЬНОЕ И СЕМЕЙНОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО: ВОПРОСЫ СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОГО АНАЛИЗА

В последнее время особое внимание в России уделяется вопросам правового регулирования социального и семейного предпринимательства. В соответствии с Федеральным законом от 26.07.2019 N 245-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О развитии малого и среднего предпринимательства в Рос-

сийской Федерации» в части закрепления понятий «социальное предпринимательство» и «социальное предприятие» под социальным предпринимательством понимается предпринимательская деятельность, направленная на достижение общественно полезных целей, способствующая решению социальных проблем граждан и общества и которая обязывает органы государственной власти и органы местного самоуправления оказывать поддержку субъектам малого и среднего предпринимательства, осуществляющим деятельность в сфере социального предпринимательства, соответствующую одному или нескольким из следующих условий:

1) субъект малого или среднего предпринимательства обеспечивает занятость следующих категорий граждан при условии, что по итогам предыдущего календарного года среднесписочная численность лиц, относящихся к любой из таких категорий (одной или нескольким таким категориям), среди работников субъекта малого или среднего предпринимательства составляет не менее пятидесяти процентов (но не менее двух лиц, относящихся к таким категориям), а доля расходов на оплату труда лиц, относящихся к любой из таких категорий (одной или нескольким таким категориям), в расходах на оплату труда составляет не менее двадцати пяти процентов:

а) инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья;

б) одинокие и (или) многодетные родители, воспитывающие несовершеннолетних детей, в том числе детей-инвалидов;

в) пенсионеры и граждане предпенсионного возраста (в течение пяти лет до наступления возраста, дающего право на страховую пенсию по старости, в том числе назначаемую досрочно);

г) выпускники детских домов в возрасте до двадцати трех лет;

д) лица, освобожденные из мест лишения свободы и имеющие неснятую или непогашенную судимость;

е) беженцы и вынужденные переселенцы;

ж) малоимущие граждане;

з) лица без определенного места жительства и занятий;

и) граждане, не указанные в подпунктах «а» - «з» настоящего пункта, признанные нуждающимися в социальном обслуживании;

Итак, по закону предприятие малого или среднего бизнеса может быть отнесено к категории социальных, если соответствует одному из следующих условий:

♦ в субъектах малого и среднего предпринимательства трудятся граждане, которые относятся к вышеназванным социально незащищенным категориям. Таких работников в числе всех сотрудников должно быть не менее 50 процентов, а доля их зарплат в фонде оплаты труда должна составлять, не менее двадцати пяти процентов;

♦ субъекты малого и среднего предпринимательства обеспечивают реализацию товаров, работ и услуг, производимых вышеназванными категориями граждан, при этом доля доходов по итогам предыдущего календарного года должны составлять не менее 50 процентов в общем объеме доходов. Такой же должна быть и доля чистой прибыли, направленной на осуществление этой деятельности в текущем году;

♦ социальными являются предприятия, которые производят товары или оказывают услуги для социально незащищенных категорий граждан. Доля доходов от этой деятельности должна быть не менее 50 процентов от общего объема, а доля чистой прибыли за предшествующий календарный год, направленная на осуществление такой деятельности в текущем календарном году должна составлять не менее 50 процентов при условии осуществления деятельности по оказанию социально-бытовых услуг, социально-медицинских услуг, социально-психологических услуг, социально-педагогических услуг и других, перечисленных в законе, направлений для названных выше категорий граждан.

Социальное предпринимательство представляет собой деятельность, которая занимается решением социальных проблем и направлена на достижение общественно полезных целей. А семейное предпринимательство – это организованная система экономической и трудовой деятельности, функционирующая в процессе социальных отношений между родственниками или членами одной семьи [2, с. 13]. В первую очередь под семейным предпринимательством подразумевают такие общественные отношения, которые основаны на родственных и близких связях между членами семьи и их родными, первоначальной целью которых является не столько получение прибыли, сколько достижение экономических и социальных результатов, позволяющих удовлетворить интересы и нужды семьи. По своей правовой природе семейное предпринимательство находится на пересечении двух социальных институтов: семьи и предпринимательства и, следовательно, является предметом регулирования семейного и предпринимательского права, что подразумевает межотраслевой

характер данной формы предпринимательства. Несмотря на отсутствие в настоящее время правового закрепления семейного предпринимательства в России, данная форма предпринимательства широко обсуждается в научной литературе.

Как видим, для социального предпринимательства характерны достаточно специфичные виды деятельности, что говорит о его отличии от малого и среднего предпринимательства, для которого основой его благополучности является коммерческая успешность его идей, дающая наибольшую прибыль. Главной же целью социального предпринимательства является успешность реализации тех социальных изменений, которые были вызваны его деятельностью.

По нашему мнению, не является удачным приемом включение социального предпринимательства в Федеральный закон от 24.07.2007 № 209-ФЗ «О развитии малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации», поскольку социальное предпринимательство - это особый вид бизнеса для социально незащищенных и менее конкурентоспособных людей, влекущий для предпринимателей дополнительные издержки, поэтому, по нашему мнению, необходимо разработать отдельный закон о социальном предпринимательстве.

Субъекты малого и среднего бизнеса, занимающиеся социальным предпринимательством, получают поддержку со стороны государства (субсидии, льготы, выплаты, консультации и т.д.). Однако, на наш взгляд, не следует ограничивать социальное предпринимательство лишь малым или средним бизнесом. Крупные организации социального предпринимательства также должны иметь поддержку со стороны государства, учитывая, что наряду с малым и средним бизнесом они во многом замещают государство в осуществлении им его социальной функции. Именно поэтому вся помощь, полученная такими организациями, будет направлена и использована для выполнения задач социального характера.

Суть правового регулирования социального предпринимательства заключается не только в том, чтобы выделить круг субъектов, получивших право на государственную поддержку, но, прежде всего в том, чтобы создать условия для помощи всем социальным предпринимателям, обеспечивающим проведение социальной политики государства с наибольшей эффективностью. При этом, как показывает практика, многие семейные предприятия могут быть одновременно и социальными предприятиями, поскольку отвечают критериям отнесения их к социальному предпринимательству.

Вместе с тем, как нам представляется, сегодня при рассмотре-

нии категорий «социальное предприятие» и «социальное предпринимательство» в части предоставления льгот при отнесении их к малому и среднему предпринимательству могут возникнуть правовые пересечения с понятиями «семейное предприятие» и «семейное предпринимательство», по которым готовятся законодательные изменения. Поэтому указанные понятия, чтобы не возникали правовые коллизии при их применении следует в законодательстве определенным образом четко дифференцировать.

Понятие «семейное предпринимательство» в Российской Федерации пока еще законодательно не закреплено, однако есть вероятность, что данная форма бизнеса официально получит статус семейного и в том числе сможет рассчитывать на государственную поддержку. Так, летом 2019 г. Министерство экономического развития Российской Федерации подготовило законопроект о введении такого понятия, как «семейное предприятие». Предполагается, что предприятие будет признаваться семейным, если больше половины участников являются членами одной семьи, родственниками. А. Н. Левушкин считает обоснованным выделение двух групп семейного бизнеса: небольшие компании, на которых работает как правило не более 10 человек ближайших родственников, а также крупные фирмы, которые управляются целыми семейными кланами из поколения в поколение. Необходимость данной классификации форм семейного предпринимательства обусловлена тем, что предприятия первой группу нуждаются в государственной поддержке [1: с.212].

Несмотря на отсутствие законодательного закрепления понятия «семейное предпринимательство» семейные предприятия в некоторых случаях уже получают определенную поддержку. Так, Федеральная корпорация по развитию малого и среднего предпринимательства считает семейным предприятием юридическое лицо, в штате которого есть не менее двух членов одной семьи, занимающих руководящие должности, которым принадлежит не менее 50 процентов долей в уставном капитале. При этом финансовая поддержка таким семьям на оборотную продукцию предполагает предоставление от 1 до 25 миллионов рублей на 36 месяцев по ставке не более 10% годовых. По инвестиционным целям сумма поддержки составляет от 1 до 100 миллионов рублей на 60 месяцев по ставке не более 9 процентов [4].

На наш взгляд, законодательное закрепление семейного предпринимательства в качестве самостоятельного вида бизнеса способствовало бы эффективному функционированию цело-

го сектора предпринимательской деятельности и позволило бы решить ряд экономических и правовых проблем в стране.

Кроме того, как нам кажется, требует соответствующего регулирования и вопрос применения в самозанятым лицам понятия «семейное предпринимательство», так как показывает практика, самозанятые лица осуществляют свою деятельность нередко с участием членов их семей, в том числе несовершеннолетних. В связи с этим в семейном бизнесе, как уже отмечалось выше, возможно возникновение отношений, регулируемых сегодня Федеральным законом от 27.11.2018г. № 422-ФЗ «О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Налог на профессиональный доход» в городе федерального значения Москве, в Московской и Калужской областях, а также в Республике Татарстан (Татарстан)», то есть как с самозанятыми гражданами [3, с.156-161].

В заключении, хотелось бы обратить внимание на потенциал двух рассмотренных видов ведения бизнеса и на создание системы их функционирования с максимальной эффективностью. Семейное и социальное предпринимательство отличаются от иного вида предпринимательства тем, что несмотря на их принадлежность к бизнесу, они ставят своей целью не столько получение прибыли, сколько удовлетворения потребностей определённой группы лиц (например, семьи или социально уязвимых категорий граждан) и достижения поставленных целей в социальной сфере. По данным причинам мы считаем, что развитие и правовое регулирование социального предпринимательства в отличии от семейного не следует ограничивать категориями малого или среднего предпринимательства. Социальное предпринимательство может выступать и в сфере крупного капитала. По рассмотренным выше причинам считаем целесообразным законодательное обособление этих видов предпринимательства с закреплением за ними льгот и гарантий со стороны государства.

Библиографический список

1. Левушкин А.Н. Семейное предпринимательство и семейный бизнес: понятие, правовая природа и перспективы развития // Вестник университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). 2018. № 3, с.212;
2. Плотнокова И.А. Институциональное развитие семейных предприятий в сфере малого бизнеса (на примере Пензенской области): дис. ... канд. социол. наук. Пенза, 2015, с.13;

3. Сиваков О.В. Проблемы правового регулирования статуса самозанятых граждан //Актуальные проблемы современного законодательства Российской Федерации. Сборник статей. Выпуск 8, Изд. «Саратовский источник». М.,2018, с.156-161.

4. Ясакова Е. Брак по расчету. Семейный бизнес получит особый статус // Российская газета. 2018. Столичный выпуск № 220. URL: <https://rg.ru/2018/10/02/v-zakonodatelstve-poiavitsia-poniatie-semejnyj-biznes.html> (дата обращения 29.09. 2019)

П.А. Лишук

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.В. Токмовцева,
доцент, кандидат юридических наук

МЕХАНИЗМЫ ЗАЩИТЫ ПРАВ РЕБЕНКА НА НЕДВИЖИМУЮ СОБСТВЕННОСТЬ

Проблема механизма защиты прав ребенка на недвижимое имущество на сегодняшний день является проблемой весьма острой, в виду отсутствия правового механизма по защите прав ребенка на недвижимое имущество. Государством предпринимается множество мер по обеспечению безопасности несовершеннолетних граждан, как в правовом, так и социальном плане. В России утверждена должность уполномоченного по правам ребенка в Российской Федерации, функционирует такой государственный орган как органы опеки и попечительства, законодательство отражает положения, встающие на защиту прав ребенка. Вместе с тем на практике встречаются явные нарушения прав несовершеннолетних лиц. Например, не урегулирован вопрос наделения ребенка правом собственности на недвижимое имущество при использовании средств материнского капитала.

В Российской Федерации имеются определенные защитные механизмы, позволяющие обеспечить определенную правовую безопасность несовершеннолетних лиц в отношении их имущественных прав:

1. Наличие обязательного условия о получении предварительного разрешения на сделку, связанную с недвижимым имуществом несовершеннолетнего лица в органах опеки и попечительства;

2. запрет на совершение определенных сделок, связанных с имуществом несовершеннолетнего;

3. ограничение возможности совершения сделок законны-

ми представителями со своими подопечными;

4. возможность, сохранения жилищных прав ребенка в определенных случаях;

5. наличие запрета на отчуждение имущества несовершеннолетнего законными представителями.

Одним из главных органов выступающих на стороне несовершеннолетних лиц является орган опеки и попечительства, он осуществляет наблюдательную и прескаательную функцию со стороны государства. К примеру, одной из основных функций органов опеки и попечительства, согласно п. 1 ст. 21 ФЗ РФ «Об опеке и попечительстве», являются обязанность по выдаче разрешений на реализацию жилых помещений в которых долю в праве имеет несовершеннолетнее лицо. В компетенцию данного государственного органа входит мониторинг того, что ребенка обязательно внесут в долю нового жилого помещения, чтобы ребенок не лишился своего имущества, а также происходит оценка не ухудшения качества жилого помещения, куда переезжает несовершеннолетнее лицо. Здесь возникает вопрос перечень, каких критериев необходимо учесть родителям, чтобы «не ухудшить» условия и качество нового жилого помещения. Как правило органы опеки и попечительства учитывают лишь метраж нового жилого помещения, не уменьшился ли он, соответственно возникает вопрос, о каком же качестве может идти речь, если не учитываются такие критерии оценки жилого помещения, как его отдаленность от школы, детского сада, кружков, отсутствие рекреационных зон, а также сложная транспортная доступность до места учебы. В указанном федеральном законе ничего не говорится критериях оценки качества жилого помещения в данных случаях. В связи с этим выявляется пробел в законодательстве, в защите интересов несовершеннолетнего лица, но с другой стороны, вместе с тем четко-установленного перечня критериев законодателю будет сложно добиться полного их соблюдения, думается для этого комплексно подойти к решению данного вопроса, с учетом интересов несовершеннолетних лиц, их законных представителей и органов опеки и попечительства.

Следующей проблемой при принятии решения об ухудшении качества жилья является то, что такие решения принимает, один сотрудник органов опеки и попечительства, что составляет угрозу объективности при принятии решения и даже может порождать коррупционный элемент. Представляется необходимым для объективного решения ухудшения качества проживания жи-

ля несовершеннолетнего созывать комиссии, состоящие из трех и более человек.

Особенность механизма защиты имущественных прав ребенка при совершении сделки купли-продажи является вопрос о наделении ребенка долей в совместной собственности супругов. В таких случаях предварительное разрешение органов опеки и попечительства не требуется.

Однако, что делать, когда ребенок не имеет имущественных прав, но зарегистрирован в реализуемом жилом помещении. Можно ли быть уверенным, что его права на проживание в жилом помещении не прекратятся с продажей недвижимости и что его регистрируют на новом месте жительства. Ответ на этот вопрос, увы, отсутствует в законодательстве Российской Федерации. Так же на основании данного пробела существуют прецеденты, по которым новые собственники, которые приобрели жилое помещение и в котором не были выписаны несовершеннолетние дети прошлого законного владельца, на основании статьи 304 Гражданского кодекса Российской Федерации, принудительно, через суд выписывали их. Автор пришел к выводу о том, что государство не отслеживает таких «выписанных» несовершеннолетних лиц. В соответствии с вышесказанным необходимо обязывать органы опеки и попечительства отслеживать дальнейшую судьбу таких детей, дабы исключить ущемление их прав и законных интересов.

Еще одним пробелом в Российской системе законодательства является ситуация, когда при помощи средств материнского капитала приобретается жилое помещение, так как Федеральный закон от 29.12.2006 «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей», дает возможность реализовать свое право на материнский капитал «на улучшение жилищных условий» (пп. 1 п. 3 ст. 7 настоящего закона), и одним из условий использования данных средств является обязанность родителей наделить ребенка долей на приобретаемое жилое помещение. Вместе с тем указанный федеральный закон не содержит императивной нормы об обязательном закреплении доли за ребенком на приобретаемое жилое помещение. Существует случаи, когда жилые помещения приобретаются родителями без выделения доли своим детям, что лишает их законного права на долю в собственности. Родители делают это для того, чтобы облегчить процесс купли-продажи приобретенного жилого помещения, дабы легализовать средства, выделенные материнским капиталом, так как в руки их Пенсионный фонд

(орган, выделяющий данные средства), а перечисляет продавцу недвижимости. Отсутствие правового решения данного вопроса дает возможность недобросовестным родителям лишать своих детей законного права на недвижимое имущество. Представляется возможным в статью 7 ФЗ РФ «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей» внести положение об обязательном наделении ребенка долей в приобретаемом невидимом имуществе за счет средств материнского капитала, а именно обязать орган регистрирующий переход права собственности делать определенную отметку в выписке из ЕГРН (единый государственный реестр недвижимости), в которой будет указано, что данное жилое помещение приобретено при помощи средств материнского капитала, что бы потенциальному покупателю можно было без рисков купить жилое помещение, а также наделить функцией надзора Прокуратуру по вопросу использования средств материнского капитала.

Таким образом, автор доказал, что для решения вышеуказанных проблем необходимо комплексно подойти к решению вопроса о формировании механизма защиты прав ребенка на недвижимое имущество. Дети не могут в полной мере защитить свои права и интересы, в связи с этим необходимо, чтобы государство выступало защитником интересов подрастающего поколения, так как их будущее во многом зависит от нас.

Библиографический список

1. Лищук П.А. Правовые проблемы реализации жилого помещения при проживании в нем несовершеннолетних лиц // Право, экономика и управление: актуальные проблемы. 2019 №1. С. 411.
2. Мельничук Е.Б., Токмовцева М.В. Имущественные права несовершеннолетних в Российской Федерации // Актуальные проблемы современного законодательства Российской Федерации. Сборник статей. Автор-составитель О.В. Ефимова. Москва, 2018. С. 108-115.
3. Токмовцева М.В. Правовые проблемы формирования сделок на рынке недвижимого имущества. // Основные тенденции и перспективы развития современного права. материалы ежегодной Международной научной конференции памяти профессора Феликса Михайловича Рудинского. 2018. С. 456-459.
4. Мягкова Д.В. Особенности и проблемы договоров купли-продажи жилых помещений // Бюллетень науки и практики — научный журнал № 7 - 2017г. С. 163-168.

СЕКЦИЯ «ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА»

Н.А. Агафонова, Г.Н. Дарбинян

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.А. Шарапова,
доцент, кандидат экономических наук

СЦЕНАРИИ ВЛИЯНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ЗАНЯТОСТЬ В БУДУЩЕМ

Тема искусственного интеллекта становится в последнее время все более и более обсуждаемой в мире. Можно с уверенностью предположить, что сейчас по важности и актуальности она уступает только проблемам в экологической сфере. Новости, связанные со все более широким распространением технологий искусственного интеллекта, появляются постоянно: то о создании стратегии развития искусственного интеллекта, то о новой обучаемой нейросети, то о запуске автомобилей-беспилотников.

Постепенное внедрение искусственного интеллекта во все, или во многие, сферы общественной жизни неизбежно. Гораздо важнее вопрос о том, будет ли этот процесс приносить будущему человечеству исключительно пользу, а точнее, будет ли искусственный интеллект приносить экономическую выгоду, способствовать, в конечном итоге, пресловутому экономическому росту. Насколько велика вероятность того, что риски, приносимые им в экономику, станут выше преимуществ, которые он предлагает?

Именно этот вопрос можно назвать ключевым на данный момент. Различных сценариев развития искусственного интеллекта в будущем существует множество, от тех, которые можно назвать относительно реалистичными, до ударающихся в крайности. Среди разных прогнозов встречаются как более редкие полностью оптимистические, так и более частые абсолютно пессимистические теории, иногда доходящие до описания сценариев, близких к получившим в массовой культуре название «восстание машин». В данной статье мы рассмотрим две наиболее часто встречающиеся альтернативы, выделяемые при обсуждении проблемы, и попробуем определить, какая из них наиболее вероятна.

В первую очередь, определимся самим понятием искусственного интеллекта. Согласно словарю, «искусственный интеллект – это область компьютерной науки (информатики), специализирующаяся на моделировании интеллектуальных и сенсорных способностей человека с помощью вычислительных устройств» [2]. Так, искусственный интеллект – компьютерная программа, алгоритм, – изначально создается как модель человека, способная воспроизводить, а, следовательно, и заменять его конкретные функции и способности. Исходя из этого, сторонники теории сильного искусственного интеллекта, разработанной в противовес теории слабого искусственного интеллекта, то есть инструментального, полагают, что однажды подобные алгоритмы смогут моделировать человека с такой точностью, что сами обретут сознание.

Итак, первый сценарий развития искусственного интеллекта в будущем, который мы рассмотрим, находится в пессимистичном спектре. Его сторонники считают, что через определенное время искусственный интеллект парализует абсолютно все профессии, а, соответственно, уровень безработицы станет зашкаливающим.

Так, по исследованию Фрея и Осборна, с вероятностью более чем в 75% к 2033 году будут автоматизированы рабочие места таких специалистов, как кассиры, шеф-повары, специалисты по телефонному маркетингу, страховые агенты, спортивные рефери, официанты, секретари юридических контор, экскурсоводы, пекари, водители, строительные рабочие, ветеринарные фельдшеры, охранники, моряки, бармены, архивариусы, – и многие другие [6: с. 381]. Некоторые из этих процессов замены людей-работников алгоритмами мы видим уже сейчас, некоторые, вероятно, ожидают нас в ближайшие годы.

Более того, в длительной перспективе алгоритмы смогут заменить и те профессии, которые, как казалось нам самим прежде, не подлежат автоматизации: от врачей и учителей до деятелей искусства. Уже сейчас существуют программы, создающие музыкальные произведения, почти неотличимые от написанных человеком, алгоритмы, способные диагностировать заболевания с большей достоверностью, чем люди [6: с. 369].

Помимо резко возрастающего уровня безработицы, пессимистичный сценарий предвещает и еще одну беду в экономике: чем больше программы будут вытеснять людей с рабочих мест, тем больше будет концентрация богатства и власти в руках у владельцев этих программ [6: с. 377]. Соответственным обра-

зом категорически быстро и сильно повысится уровень социального неравенства, наступит социальный кризис.

Некоторые ученые-исследователи искусственного интеллекта предвосхищают и возможность угрозы существованию человечества со стороны искусственного интеллекта. Причем не со стороны возможного развития у алгоритмов разума, сознания и соответствующего сопротивления эксплуатации их людьми, а со стороны слишком четкого исполнения приказов. Так, по мнению профессора Рассела, опасность придет со стороны не самосознания, а компетентности машин. Он приводит в пример следующую ситуацию: «Представьте, что существует сверхмощный искусственный интеллект, который может контролировать климат на планете. Ему ставят задачу вернуть уровни углекислого газа в атмосфере на доиндустриальный уровень. «Система сочтет, что самый эффективный способ — это сделать - уничтожить людей. Это же они производят углекислый газ»» [3]. Причем постановка более и более конкретных задач не станет выходом из положения, поскольку люди не умеют их формулировать достаточно четко.

Вышеизложенный сценарий представляет собой пессимистичную перспективу. Однако насколько реальна возможность ее воплощения?

Во-первых, следует принять во внимание тот факт, что любые алгоритмы создаются для определенных целей. Они выполняют конкретную операцию лучше, чем человек, но они узко специализированы. Даже самые современные из них, использующие системы глубинного обучения, адаптируются только под ряд задач. Функционал их использования гораздо уже, чем у человека. Написание, отладка и внедрение алгоритмов, от которых можно будет ожидать полного овладения ситуацией, верного реагирования в критических условиях, вполне может стать менее экономически выгодным, чем перспектива оставить некоторые задачи за человеком.

Здесь же можно сказать и о том, что проблема, обрисованная профессором Расселом, вполне решаема, хотя и, разумеется, не без усилий. Безусловно, потребуются углубление обучения алгоритмов, чтобы они смогли понимать не только конкретные поставленные перед ними задачи, но и всю иерархию целей от начала до конца, которые человек ставит перед машиной [5].

Во-вторых, следует помнить, что искусственный интеллект остается только интеллектом, а не сознанием. Он не обладает

осознанностью, образным мышлением, пониманием своих действий и их влияния на окружающий мир – он только выполняет команды, не понимая их конкретного значения. Таким образом, ставить цель перед ним, определять направление всегда будет человек. Здесь уместно вспомнить известный аргумент «китайской комнаты» [4]. Алгоритм, выполняющий задачу неотличимо от человека, не понимает, что именно он делает, но только следует изначально заложенной в нём системе инструкций и указаний.

В-третьих, важно заметить, что, как бы быстро и широко не развивалась автоматизация и внедрение искусственного интеллекта, он все еще не способен заменить работников-людей в некоторых областях деятельности. Их можно условно назвать социально-ориентированными областями, то есть теми, в которых результат работы нацелен непосредственно на людей и сферу сознательного. В самом общем виде сюда включаются все работники сферы социального обслуживания, политики, творческих специальностей, ученые.

Второй сценарий, который мы рассмотрим, более оптимистичен, и учитывает влияние как вышеописанных факторов пространства алгоритмов, так и факторов-противовесов.

Без сомнения, можно утверждать: по мере того как искусственный интеллект будет внедряться в нашу повседневную жизнь, некоторые профессии постепенно начнут уходить в прошлое. Не имеет никакого смысла отказываться от автоматизации в тех сферах, где она способна значительно облегчить жизнь людей, заменить труд, слишком тяжелый и утомительный для человека, а зачастую еще и малооплачиваемый. Рутинный, однообразный, ручной труд к какому-то этапу развития человечества окончательно уйдет в прошлое, будет оставлен на попечение алгоритмам. Часть людей, прежде занятых в этих профессиях, потеряет работу. Тем не менее, процесс этого внедрения и замены искусственным интеллектом человеческих работников не произойдет в один конкретный момент. Постепенно, а не одномоментно сужающийся рынок труда даст время всем желающим переквалифицироваться, овладеть новым навыком или профессией. Таким образом, не стоит опасаться жутких скачков уровня безработицы или социально-экономических кризисов.

Важно отметить, что из-за этических споров этот процесс также будет замедляться по сравнению с той скоростью, с которой он мог бы протекать иначе. Уже сейчас идут споры о границах того, как и где возможно использовать искусствен-

ный интеллект, будет ли это правильным, уместным, этичным. Стоит принять во внимание и определенные конформистские настроения в обществе. Алгоритмы, заменяющие людей, естественным образом вызывают напряжение; в некоторых случаях этот феномен получил название «эффект зловещей долины». Представьте, как бы Вы отреагировали, если бы автомобиль на дороге перед Вами не имел водителя?

Еще одним аргументом в пользу людей в экономике служит их многопрофильность [7]. Да, алгоритм может идеально выполнять все операции по своей специализации, но за счет отсутствия осознанности, описанного выше, он не сможет связать это со смежными операциями, не входящими в его сферу деятельности. В качестве примера здесь можно взять профессию переводчика. Да, машинное обучение и нейросети, безусловно, позволили значительно продвинуть эту сферу вперед. Специализированная программа компании Google сейчас переводит тексты (особенно это касается английского языка) в разы лучше, чем пять лет назад. Вероятнее всего, благодаря внедрению алгоритмов с углубленным морфологическим анализом машинный перевод приблизится к совершенству. Однако это утверждение верно, только если говорить о прямом переводе, не вовлекающем социальный контекст, художественные приемы, тонкие коннотации, метафоры и аллюзии. На поприще художественного перевода искусственному интеллекту еще далеко до людей.

К тому же важно помнить, что потери в одной сфере занятости на протяжении всей истории, как правило, компенсировались приобретениями в другой. Согласно Атласу профессий будущего, разработанному в Сколково в 2018 году, на смену 57 профессиям, которые к 2030 году устареют и будут заменены искусственным интеллектом, придут 186 новых, среди которых, к примеру, проектировщик домашних роботов, разработчик киберпротезов, игропедагог, экоаналитик, киберследователь [1].

В завершение хочется заметить, что новая конъюнктура, новый экономический уклад, во многом построенный на использовании искусственного интеллекта, безусловно, повлияет на занятость. В основном это влияние будет проходить по пути реструктуризации: часть профессий неизбежно вымрет, часть – появится. Потребуется новый подход к обучению и труду: человек больше не сможет заниматься одной профессией всю жизнь, ему понадобятся новые, межатраслевые способности и компетенции. Обучение будет длиться всю жизнь.

Однако важно помнить, что искусственный интеллект со всеми его плюсами и минусами не будет одновременно внедрен во всех странах. Где-то он появится как новейшая разработка, в другом месте его довольно быстро смогут перенять или адаптировать, но куда-то он попадет гораздо позднее, чем в остальной мир.

Библиографический список

1. Атлас новых профессий. [Электронный ресурс] URL: <http://atlas100.ru/> (дата обращения 06.12.2019)
2. Грицанов А.А. Новейший философский словарь. Минск: Философия, 1999. С. 491.
3. Почему вы неправильно представляете себе робоапокалипсис [Электронный ресурс] URL: <https://www.bbc.com/russian/features-50232818?ocid=vk> (дата обращения 06.12.2019)
4. Сёрл Дж.Р. Сознание, мозг и программы // Аналитическая философия: становление и развитие. М., 1998.
5. Ученый Стюарт Рассел об искусственном интеллекте [Электронный ресурс] URL: <https://econet.ru/articles/69101-uchenyy-styuart-rassel-ob-iskusstvennom-intellekte> (дата обращения 06.12.2019)
6. Харари Ю.Н. Homo Deus: Краткая история будущего. М.: Синдбад, 2018. — 496 с.
7. Шарапова С.А. Исследование синергии корпоративных отношений. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Экономика». 2017. №3 (13). – с.60-74.

К.А. Вепринцева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.И. Антонова,

доцент, кандидат педагогических наук

ЭЛЕКТРОННОЕ ПРАВИТЕЛЬСТВО

В современном обществе активно развиваются информационные технологии, которые проникают во все сферы деятельности людей, в том числе и в органы государственного управления. Поэтому невозможно представить современное правительство, обеспечивающее взаимодействие государства с населением страны, без внедрения достижений научно-технического прогресса.

Суть работы электронного правительства состоит в организации цифрового взаимодействия различных ветвей органов власти, граждан и других субъектов экономики, которое подразумевает качественное и быстрое оказание необходимых государственных услуг жителям, представителям бизнеса, иным ветвям власти и прозрачность работы государственных органов. Непосредственный контакт населения и правительства сведён к минимуму благодаря использованию интернет-сервисов, порталов и мобильных приложений. Основу концепции цифрового взаимодействия составляет документооборот в электронном виде и автоматизированное государственное управление. Следует отметить, что электронное правительство не служит дополнением традиционного варианта, а представляет собой абсолютно другой образ совместного функционирования населения и власти с целью улучшения работы государственного аппарата путем внедрения современных информационных технологий [2].

Выделяют следующие основные задачи, которые решает электронное правительство:

- упрощение предоставления государственных услуг;
- привлечение населения к более активному участию в управлении государством;
- расширение способов самостоятельного обслуживания населения;
- повышение технологической грамотности жителей;
- уменьшение негативных последствий удалённого географического положения [1,3].

Благодаря этой системе ускоряется работа сразу нескольких субъектов. Существуют разные виды взаимодействия в рамках электронного правительства. Государство осуществляет совместную деятельность с гражданами (G2C), бизнесом (G2B), различными ветвями власти (G2G) и государственными служащими (G2E) [4].

Стратегия электронного правительства стала развиваться несколько лет назад, поэтому сейчас уже можно выделить 4 модели: континентально-европейскую, англо-американскую, азиатскую и российскую.

1. Характерная особенность континентально-европейской модели – присутствие надгосударственных структур. Их рекомендации необходимо выполнять всем странам Евросоюза. Также существует единая информационная среда и раз-

работана законодательная база, которая регламентирует цифровое взаимодействие. Эта модель ориентирована на удобство граждан.

2. Англо-американская модель электронного правительства распространена в США, Канаде и Великобритании. Например, в США сформированы информационные супермагистралы, обеспечивающие населению своевременное и качественное предоставление данных о государственном аппарате и его деятельности. Необходимые материалы находятся в открытом доступе, система управления максимально прозрачна, правительство несет большую ответственность перед гражданами. В Великобритании акцент сделан на то, чтобы уменьшить рутинную и механическую работу государственных служащих.

3. Азиатская модель электронного правительства имеет свои индивидуальные черты. Главная задача – внедрить цифровизацию в такие сферы, как культура и образование и удовлетворить стремление людей во взаимодействии в электронных сервисах. В контексте страны создается всеобщее информационное пространство, позволяющее эффективно реализовать данную концепцию.

4. Российская модель электронного правительства, реализующаяся в России, выделяет в качестве основных целей: улучшение уровня развития экономики, государственного и муниципального управления, предоставление каждому гражданину беспрепятственного доступа к необходимым информационным услугам и сервисам. Концепция подразумевает развитие девяти направлений, среди которых основное – это работа над прозрачностью действий правительства. Один из главных недостатков российской модели – «механический» перевод стандартных услуг, предоставляемых государственными и местными органами власти, в электронный формат. Чтобы этого избежать, важно учитывать, что создание электронного правительства подразумевает совершенно новую инфраструктуру, которая позволяет выявить неэффективные и устаревшие нормативные документы, скорректировать и разработать новые законы, приказы и положения. Это требует скоординированной работы экспертов и чиновников, а также достаточно много времени на внедрение в уже имеющуюся структуру [2].

Рассмотрев различные модели электронного правительства, стоит подробнее разобрать реализацию этой концепции в России. На данный момент в РФ создано несколько основных

электронных платформ, через которые граждане могут получить в свободном доступе необходимые услуги. Следует выделить наиболее эффективные из них.

1) «Единый портал государственных и муниципальных услуг Российской Федерации».

Портал был создан в 2009 году в рамках реализации программы «Электронная Россия». Через этот сервис жители могут, не выходя из дома, оформить загранпаспорт, получить справку об отсутствии судимости (работодатели обязаны принимать справки, как в электронном, так и в бумажном виде), проверить наличие налоговой задолженности или штрафов, которые можно оплатить с помощью сайта, записаться к врачу и оформить другие необходимые государственные услуги.

2) «Московские госуслуги».

Данный портал был создан в 1996 году, а его новая версия, которая существует на данный момент, запущена в 2015. Сайт предназначен для использования жителями Москвы. Текущая версия создавалась по примеру подобных зарубежных сервисов Нью-Йорка и Лондона с учетом анализа запросов граждан на городских порталах и в поисковых системах. Работа сервиса согласована с многофункциональными центрами Москвы, что позволяет избежать дублированного предоставления информации и в некоторых случаях полностью исключить необходимость оформления бумажной документации. С помощью портала можно получить государственные и муниципальные услуги по 20 направлениям: бизнес, образование, здоровье, общественный транспорт, отдых и т.д.

3) «Москва наш город».

Сайт работает с 2011 года и реализует возможность москвичей лично участвовать в благоустройстве столицы, контролировать работу коммунальных служб, корректировать деятельность компаний, осуществляющих капитальный ремонт домов, способствовать улучшению инфраструктуры города. Взаимодействие жителей и власти основано на принципе диалога. На портале можно сообщить о нарушениях в проводимых мероприятиях по благоустройству на объектах городского хозяйства, приложив фотографии, и получить своевременный ответ в течение 8 рабочих дней. Также есть возможность поделиться с правительством идеями по улучшению работы сервиса.

4) «ЕМИАС.инфо».

В рамках программы «Информационный город» в 2011 году была спроектирована масштабная платформа, функционирующая в отрасли здравоохранения. Сервис основан в Москве, и позволяет жителям дистанционно записываться на приём к врачу, переносить и отменять записи, а медицинским работникам контролировать поток пациентов. Также на этой платформе разрабатывается электронная медицинская карта гражданина, и осуществляется программа «Электронный рецепт» [2, 4].

Рассматривая наиболее крупные проекты, позволяющие воплотить в жизнь концепцию электронного правительства в России, можно заметить, что из вышеперечисленных сайтов только «Единый портал госуслуг» функционирует на территории всей Российской Федерации. Остальные сервисы зачастую реализуются в Москве. Опыт работы электронных порталов столицы перенимается другими субъектами РФ медленно и не всегда эффективно, что отрицательно сказывается на темпах внедрения стратегии электронного правительства.

Таким образом, можно сделать вывод, что создание электронного правительства – это не далекое будущее, а настоящее. На 2018 год наиболее высокий индекс развития такой формы взаимодействия населения и власти зафиксирован в Дании, Австралии и Южной Корее. Россия по этому показателю расположена на 32 месте. Необходимо совершенствовать и улучшать уже существующие платформы, создавать новые порталы в различных сферах жизни людей, так как внедрение информационных технологий в государственный аппарат позволяет сократить время, затрачиваемое на получение необходимых услуг, и повысить качество их предоставления.

Библиографический список

1. Кабашов С.Ю. Электронное правительство. Электронный документооборот. Учебное пособие/ Инфра-М – 2013. – С.320
2. Сидорова А.А. Электронное правительство/ ЮРАЙТ – 2017. – С.167
3. Тарасов А.М. Электронное правительство и информационная безопасность/ ГАЛАРТ – 2011. – С.647
4. [Электронный ресурс] <https://digital.gov.ru/ru/activity/statistic/rating/elektronnoe-pravitelstvo-v-rf/> (дата обращения: 26.11.19)

С.В. Волков

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.В. Карабанова,
доцент, кандидат экономических наук

РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Объем информации о ходе протекания и результатах образовательного процесса становится выше, чем уровень достаточного понимания этой информации.

Актуальность темы обусловлена увеличением степени внедрения электронных коммуникационных технологий в управление образовательным процессом.

Обоснование безотлагательной необходимости внедрения коммуникационных технологий в процессы управления образовательной организацией обусловлены масштабными коммуникационными возможностями компьютеров.

Одним из направлений информатизации образования является разработка модели управления образовательными процессами на основе электронных коммуникационных технологий.

Информатизация управления образованием способствует моделированию высокоорганизованной информационной среды, оказывающей влияние на все стороны жизнедеятельности современного общества.

Устранение противоречий между потребностями в компьютеризации управления образовательным процессом и возможностями образовательного учреждения в разработке информационной системы.

Внедрение чат-ботов в процесс управления упрощает взаимодействие участников образовательного процесса

Использование существующих электронных коммуникационных технологий в управлении образовательным процессом дает качественно новые компетенции для руководителя образовательной организации.

Библиографический список

1. Магомедов М.Д., Карабанова О.В., Красотина А.Д. Встраивание в процессы цифровой трансформации образова-

ния учителя экономики и обществознания // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. 2019. № 3 (21). С. 77-83.

2. Строев В.В. Влияние экономики знаний на интеграционные процессы в высшем образовании / диссертация на соискание ученой степени доктора экономических наук / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2008.

3. Тебекин А.В., Янкевич О.В. Современные подходы к оценке эффективности инновационных проектов в высшем профессиональном образовании // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Экономика. 2010. № 2 (2). С. 34-36.

Л.В. Воронцова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.В. Карабанова,
доцент, кандидат экономических наук

ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ

Формирование позитивного имиджа образовательной организации является одним из важнейших критериев успешности любой образовательной организации. Имидж – это целостный зрительный образ человека. В данной статье мы поговорим об имидже организации.

В современном мире большинство людей используют различные цифровые ресурсы для того, чтобы узнать какую-либо информацию. И информация об образовательной организации не является исключением. Социальные сети сайт школы являются одними из самых часто посещаемых контентов у родителей и учащихся школ.

Термин «социальные сети» впервые прозвучал в начале тридцатых годов двадцатого века для взаимодействия внутри групп. Социальная сеть – это веб-сайт (платформа Электронного журнала/дневника (ЭЖД), онлайн-сервис (например, VKontakte, Facebook, Instagram, YouTube), мессенджеры (Viber, Whats App, Telegram), используемые для взаимодействия между группами людей.

Современная образовательная организация должна в полном объеме использовать социальные сети. Ведь благодаря им, родители и учащиеся смогут достаточно быстро узнавать обо всех событиях, которые происходят внутри данной организации. В различных онлайн – сервисах, школа делает публикации о предстоящих и прошедших мероприятиях, таких как родительские собрания, праздники, экскурсии и пр. Используя различные мессенджеры, преподаватели школы могут держать родителей в курсе последних событий, происходящих в данном классе, а внутри организации, мессенджеры можно успешно использовать для своевременного оповещения коллектива. А платформа ЭЖД помогает быстро и своевременно информировать учащихся и их родителей об отметках, заданиях, причем данную платформу можно использовать также и как обратную связь «родитель-учитель», когда родители могут сообщить об отсутствии учащихся или задать любой интересующий вопрос.

Активная работа в цифровой информационной среде помогает образовательной организации быть более востребованной, ведь современные школы подвергаются сильнейшей конкуренции как внутри округа, так и внутри района. Чем плодотворнее администрация и коллектив организации ведет работу в данной среде, тем больше это влияет на приток учащихся в школу, что несомненно является одним из критериев в формировании успешного имиджа образовательной организации.

Библиографический список

1. Вебер К.С., Лыскова В.Ю. Социальные сети: применение в образовании, формирование имиджа университета // Гаудеамус. 2014.

2. Новикова Т.Б. Новые информационные технологии в формировании имиджа образовательной организации: к вопросу о разработке спецкурса // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25602> (дата обращения: 10.12.2019).

3. Чаланова Н.Ф. Формирование имиджа образовательной организации // В сборнике: Научное сообщество студентов Сборник материалов X Международной студенческой научно-практической конференции. 2016.

М.В. Дудникова, К.В. Исправникова
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: Л.И. Антонова,
доцент, кандидат педагогических наук

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И УНИФИЦИРОВАННЫЕ КОММУНИКАЦИИ

Всемирная глобализация и внедрение новейших научно-технических разработок во все сферы жизнедеятельности человека неизбежно приводит к возрастанию роли искусственного интеллекта в жизни всего общества.

С одной стороны, искусственный интеллект лишен эмоциональности, психологических всплесков, а с другой – он лишен и самосознания. Как раз самосознание и способность мыслить, по мнению философа Джона Серла, отличает «слабый» искусственный интеллект от «сильного» [4].

Для совершенствования и улучшения работы искусственного интеллекта следует объединить усилия таких специалистов, как программисты, лингвисты и когнитивисты, которые трудятся в этой сфере [3]. Созданные ими искусственные нейросети берут на себя выполнение сложных, рутинных операций, без которых крупным и динамично развивающимся компаниям обойтись крайне трудно.

На основе искусственного интеллекта активно используются новостные агрегаторы: Яндекс Новости, Rambler, Google Новости [2]. Они позволяют систематизировать и упорядочить информацию, а также делать выборку по заданным критериям и на основе анализа интересов пользователя.

Именно унифицированные коммуникации осуществляются на основе технологий искусственного интеллекта и активно используются сегодня в разных сферах экономики. Искусственный интеллект быстрее обрабатывает запросы, что повышает не только результативность взаимодействия, но и удовлетворение клиента в связи с высоким качеством обслуживания [1, 4].

Таким образом, система искусственного интеллекта является платформой для унифицированных коммуникаций и обеспечивает трансформацию современного общества в условиях становления цифровой экономики.

Библиографический список

1. Цифровая экономика: социально-экономические и управленческие концепции. Коллективная монография. Степанов А.А., Антонова Л.И., Городецкий Д.И., Золотарева А.Ф., Красюкова Н.Л., Левицкий М.Л., Морозова Н.В., Недялкова А., Павлов П., Пшехоцка И., Рогозинска-Митруд И., Савина М.В., Саркисян Ж.М., Собонь Я., Солодкова К.А., Степанов И.А., Шевченко Т.Н., Юхимчук Л.В. Москва, 2018.
2. Шагдарова Б.Б. Новостные агрегаторы в интернете // Вестник бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. 2017. №1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29197277> (дата обращения: 26.11.2019).
3. Кто обучит искусственный интеллект [Электронный ресурс] // expert.ru URL: <https://expert.ru/siberia/2019/43/kto-obuchit-iskusstvennyij-intellekt/> (дата обращения: 26.11.2019).
4. Чем отличается сильный искусственный интеллект от слабого [Электронный ресурс] // neuronus.com URL: <https://neuronus.com/news-tech/1048-chem-otlichaetsya-silnyj-iskusstvennyj-intellekt-ot-slabogo.html/> (дата обращения: 26.11.2019).

П.С. Комарова, Е.Г. Меньшикова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.И. Мозговой,

доцент, кандидат экономических наук

ВЛИЯНИЕ ИТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА ЭКОСИСТЕМУ РОССИЙСКИХ КОМПАНИЙ

Развитие современных ИТ-технологий бросает вызов рынку, которому неизменно нужно подстраиваться под нужды потребителей. По этой причине у компаний появляется необходимость менять свой подход к изготовлению продукта и к его реализации.

Конечно, современные ИТ-технологии направлены, прежде всего, на защиту персональных данных. Это связано с тем, что мы привыкли в основном все делать через Интернет: совершать покупки, оплачивать счета, наконец, общаться. Это далеко не полный список. Совершая то или иное действие, нам необходимо внести свои данные, например, сведения о своей банковской карте, паспортные данные и т.д. Компаниям приходится заботиться о том, чтобы наши данные не попали в руки к мошенникам.

ИТ-технологии затрагивают все сферы нашей жизни, экономика главный ресурс человека, а именно время. Чтобы мы быстро совершали покупки, не тратя время и силы на дорогу, чтобы наше сообщение молниеносно было доставлено до наших коллег и друзей. И что же делают компании? Они нам предоставляют эту возможность путем разработки новых интерфейсов и приложений. Тем самым компании развиваются, появляются новые предложения, новые разработки. И компания становится уже отдельной экосистемой.

Понятие «экосистема» заимствовано из экологии и означает «биологическую систему, состоящую из сообщества живых организмов, среды их обитания, системы связей, осуществляющей обмен веществом и энергией между ними». Экосистема компании представляет собой «систему, в которой полноценно взаимодействуют между собой производители технологических платформ (на базе определенного оборудования и программного обеспечения) с производителями новых умных устройств. И также в это взаимодействие включена третья равноценная сторона — поставщики услуг и решений для конечных потребителей» [7, с. 13].

В мировой экономике первооткрывателями такого подхода являются всем известные компании Apple и Microsoft. В России компании активно продолжают перестраиваться на цифровую модель ведения бизнеса [6, с. 415]. Многие компании разрабатывают свои приложения, оцифровывают и хранят данные. Происходит интеграция информационных систем с партнерами (поставщиками, логистическими компаниям); уже появилась персонификация предложений для клиентов; можно рассмотреть абсолютно любой Интернет-магазин: вы сначала смотрите товар, а потом на основе вашего выбора вам дается выбор альтернативных товаров на основе индивидуальных предпочтений. И, конечно же, реклама. Основной «движок» рекламы теперь находится на просторах Интернета, именно сюда идет большая доля капиталовложений.

В 2015 году на «Technology Vision-2015» одной из тенденций была выделена «революция ИТ-платформы: рождение новых экосистем изменит производство» [9]. Производство здесь следует понимать в широком смысле, то есть производство не только товаров, но и услуг. Надо сказать, что спустя 4 года мы реально наблюдаем такую трансформацию. Например, возьмем компанию «ВКонтакте». В настоящий момент времени — это пол-

ноценная экосистема, в которой разрабатываются собственные IT-технологии, приложения для мобильных устройств, имеется даже собственная платежная система. На примере «ВКонтакте» можно увидеть, достаточно хорошую тенденцию развития цифрового бизнеса в России. Поскольку такие экосистемы создают большую площадку для разработки новых технологий и создают, что немаловажно, новые рабочие места.

В 2016 году в рейтинге «50 крупнейших технологических компаний России» первое и вторые места заняли цифровые компании «Mail.Ru Group» и «Яндекс» соответственно [2]. Этот факт подтверждает революцию IT-платформ для инновационного развития экосистемы цифрового бизнеса в России.

Отдельные экосистемы сейчас представляют собой российские банки, пожалуй, этот сектор больше всего обособился и является отдельной нишей. Сейчас многие банки представляют собой отдельную экосистему. Аналитики McKinsey полагают, что «у российской банковской системы есть шансы стать одной из самых передовых в мире» [3]. На данный момент банковский сектор России оживает после стагнации 2015–2016 годов. Конкуренция в банковском секторе существенно меняется, это связано с появлением новых фигур на рынке — финтех-компаний, необанков и небанковских компаний. Это существенным способом снижает рентабельность привычной традиционной банковской деятельности, что само собой является двигателем для поиска новых способов дохода. Появляются два очевидных направления в привлечении новых клиентов, а соответственно, получение прибыли, которых банки придерживаются — создание новых банковских продуктов на основе цифровых технологий и небанковских продуктов, созданных совместно с внешними компаниями.

У цифровизации российского банковского сектора наблюдаются положительные тенденции, являющиеся основанием оптимистичных прогнозов на дальнейшую интенсификацию его цифровой трансформации. С каждым годом растет количество российских граждан, которые предпочитают дистанционные каналы банковского обслуживания. Следует заметить, что у этого явления есть большой потенциал роста, поскольку его темп ниже темпа проникновения интернета среди граждан в регионах страны. Очень примечателен тот факт, что сегодняшний функционал мобильных приложений отечественных банков почти в 2 раза превышает их аналоги у европейских банков. Это

можно пояснить тем фактом, что современная российская банковская система формировалась уже в эпоху цифровых трансформаций, используя бенчмаркетинг и внедряя лучшие практики в банковской сфере.

«В 2018 году Россия вошла в топ-5 стран Европы по развитию цифрового банкинга» [8; 5]. «Драйвером продуктовых инноваций в банковской отрасли является анализ больших массивов данных, машинное обучение, углубленная аналитика, искусственный интеллект, робоэдвайзинг, а также блокчейн, позволяющий совершать операции без посредников. На основе этих технологий создаются принципиально новые продукты, сервисы и возможности, например, услуги, ранее требовавшие личного присутствия клиента в банке, а теперь перешедшие в онлайн» [5].

Важнейшим мотиватором для банковской сферы к внедрению разнообразных инновационных продуктов и преобразований является стремление удерживать клиентскую базу и точнее соответствовать клиентским ожиданиям и потребностям. Примером активных действий банков в этом направлении является разработка новых цифровых продуктов. Одну из таких продуктовых инноваций разработал «Тинькофф банк» – онлайн-сервис ипотечного брокера, другую – банк «Открытие» – систему банковского перевода на основе использования идентификации клиента по его фотографии. В дальнейшем биометрическая идентификация в банковской сфере будет расти в геометрической прогрессии.

Набирает популярность так называемый персонализированный банковский кешбэк с сервисом выбора категорий. Более того, ВТБ и Сбербанк применяет предиктивную аналитику для формирования персонифицированных предложений. Все меньше и меньше требуется непосредственных контактов между банком и клиентом при одновременном росте их эффективности. Помимо персонализации предложений банкам необходимо развивать омниканальность обслуживания: не просто по различным каналам, а интеграцию этих каналов в единую систему.

Для инициации создания инновационных продуктов необходимо постоянно генерировать новые идеи, использовать «мозговой штурм» на всевозможных совещаниях среди креативно мыслящих сотрудников. Для этого необходимы не только нестандартно мыслящие работники, но и непрерывно следить за тенденциями и очень хорошо понимать своего клиента. Все

это даст приток свежих идей, обладающих высоким рыночным потенциалом. И здесь нельзя медлить, время от момента зарождения идеи до выхода продукта на рынок (внедрения в практику компании) должно стремиться к минимально возможному, поскольку на рынке все быстрее и быстрее происходят изменения, конкуренты постоянно предлагают какие-либо инновационные решения и продукты. Времени для формирования конкурентных преимуществ все меньше и меньше.

Основные выгоды от цифровой трансформации для традиционных игроков состоят в кратном сокращении затрат и ускорении банковских операций. Как показывает опыт McKinsey, сквозная цифровизация ключевых процессов в традиционном банке, будь то продажи новых продуктов или сервисное обслуживание в отделениях, позволяет сократить их стоимость на 40–60%. И если крупные игроки, имея нужные ресурсы и компетенции, могут проводить полномасштабную цифровую трансформацию, небольшим банкам надо найти свою нишу.

Крупные инвестиции в цифровизацию для небольших участников банковского рынка представляются весьма рискованными: компетентности и возможностей может не хватить, а цена ошибочных управленческих, инвестиционных и иных решений может оказаться катастрофичной. Здесь лучше найти и сосредоточиться на небольшом нишевом сегменте. Хорошим примером здесь является Рокетбанк. Он стратегическим направлением выбрал молодежный сегмент целевой аудитории, и поэтому все его усилия, все промоакции, ивент-мероприятия, стратегия маркетинга и продвижения банковских услуг направлены на молодежную аудиторию. Если у небольшого банка не хватает финансовых средств на цифровую трансформацию, это не должно быть проблемой, а лишь возможностью сосредоточиться на узконаправленном развитии своих компетенций в грамотно выбранной технологической бизнес-нише или всегда можно воспользоваться партнёрской платформой на основе аутсорсинга отдельных бизнес-функций.

И большие и небольшие участники банковского рынка могут использовать технологии Big Data для формирования цифровых моделей по прогнозированию кредитных рисков. Такие технологии будут основой для создания действительно персонифицированных предложений клиентам и повышения эффективности кредитных сделок. Другим примером может служить проблема оптимального пространственного размещения банковских от-

делений и банкоматов с использованием метода динамического моделирования и анализа потоков клиентов с использованием элементов искусственного интеллекта [1, с. 365].

Говоря о бизнес-моделях, основными направлениями их трансформации являются следующие:

- 1) создание экосистемы;
- 2) развитие партнерских отношений с другими компаниями;
- 3) предоставление банковских услуг под чужим брендом;
- 4) создание принципиально новых направлений бизнеса.

Переход от классического формата банка к финансовой экосистеме для обслуживания как частных, так и корпоративных клиентов подразумевает усиление внимания к потребителю и его запросам, а также выстраивание партнерских отношений с другими компаниями. Услуги, предоставляемые партнерами, должны отвечать широкому кругу повседневных потребностей клиентов, что позволит владельцу экосистемы обслуживать их по принципу «одного окна». Необходимость применения и развития новых умений таит в себе риски, но в перспективе владелец экосистемы получает право на долю доходов партнеров.

Ключевым условием инновационной стратегии развития является компетенция организации в умении сотрудничать с технологичными компаниями для совместного создания и внедрения новых решений, аутсорсинге исследований и разработок и других формах кооперационного сотрудничества. Для банков стратегическими партнерами могут выступать компании, агрегирующие информацию о пользователях (например, Вконтакте, Фейсбук, МТС, Мегафон, «Mail.Ru Group», «Яндекс» и т.п.).

Дальнейшим этапом развития экосистем компаний любой отрасли в России и мире является так называемая «We Economy — экономика всех нас». К числу признаков такой экономики относятся:

- 1) полная персонификация данных, когда пользователь, войдя в сеть получает только тот умный контент, услуги и возможности, которые заранее специально для него были сформированы;
- 2) экономика результата, когда клиенту продается желаемый им результат, а не просто продукт или услуга;
- 3) самообучающиеся информационные платформы на основе технологий искусственного интеллекта [7], включая интеллектуальные системы управления и информационные системы.

Таким образом, именно интеграция данных из промышленных IT-платформ с информацией, предоставляемой другими

компаниями — «цифровыми партнерами» [10] обеспечит в будущем новую волну инноваций и «взрывного» роста бизнеса, повысит эффективность национальной экономики за счет внедрения цифровых инновационных технологий [4], а также дальнейшее развитие экосистем российских компаний. Значительный вклад в становление современных экосистем российских компаний внесло использование современных информационных технологий, развитие партнерских отношений, увеличение количества продуктов и услуг посредством аутсорсинга отдельных функций, индивидуализация предложений, оказываемых услуг и предлагаемых клиентам продуктов за счет использования методов анализа больших данных и технологий искусственного интеллекта.

Библиографический список

1. Казиминова Л.В., Крылов А.Н. Искусственный интеллект в финансовом секторе: опыт внедрения российских и зарубежных компаний // Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика / Материалы 1-й Международной научно-практической конференции, 2017. С. 363-367.
2. Коваленко В., Игуменов В., Русева П. Рейтинг РБК: 50 крупнейших технологических компаний России [Электронный ресурс]: // РБК, 2016. №5. - Режим доступа: <https://www.rbc.ru/magazine/2016/05/5716c2249a79472b85254179> (дата обращения: 24.11.2019)
3. Макаренко Г. Как инновации изменяют банковскую отрасль России [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <https://www.rbc.ru/trends/innovation/5d63fd8f9a7947e067daea90> (дата обращения: 24.11.2019)
4. Мозговой А.И. Повышение эффективности управления за счет цифровизации экономики // Вестник Евразийской науки, 2018. №5. URL: <https://esj.today/PDF/91ECVN518.pdf> (дата обращения 24.11.2019)
5. Нагучева Д.З., Толстова А.З. Совершенствование инновационной деятельности коммерческих банков на современном этапе развития России // Инновационная наука. 2019. №9. С. 47-52
6. Пономарёва А.И., Чугунова А.И., Ковалёва И.А. Тенденции цифровой трансформации экономики и ее роль в развитии компаний // Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика. Революция в управлении: новая цифровая экономика или новый мир машин: Материалы II Международного научного форума. Под общей редакцией П.В. Терелянского. 2018. С. 414-418

7. Рагимова С. Каждой компании нужна экосистема: аналитика // Коммерсант. «Информационные технологии». Приложение №55 от 31.03.2015, стр. 13. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/2697933> (дата обращения: 24.11.2019)

8. Россия вошла в топ-5 лидеров цифрового банкинга в Европе // РБК. Финансы [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <https://www.rbc.ru/finances/17/04/2018/5ad473779a7947ebfc5fa05e> (дата обращения: 24.11.2019)

9. Цифровые экосистемы кардинально меняют рынки, создавая «экономику всех нас» / Исследование Accenture Technology Vision 2015. [Электронный ресурс]: Бестселлеры ИТ-рынка. Аналитика российского рынка ИТ, 2015. – Режим доступа: <https://www.itbestsellers.ru/companies-analytics/detail.php?ID=31368> (дата обращения: 24.11.2019)

10. Эра цифрового бизнеса: нарушение границы [Электронный ресурс]: Accenture Technology Vision 2015 / Обзор исследования. - Режим доступа: <http://www.inesnet.ru/wp-content/uploads/2016/02/Accenture-Technology-Vision-2015-rus.pdf> (дата обращения: 24.11.2019)

Ю.О. Ларина, Е.С. Николаева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.В. Шинкарёва,

доцент, кандидат экономических наук

ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО БОРЬБЫ С ФАЛЬСИФИКАЦИЕЙ ТОВАРА: РОЛЬ ОНЛАЙН КАСС

В современном обществе QR-коды являются все более и более актуальными [1, 2, 4], так как их создание становится более выгодным из-за их простого и более дешевого производства. Нововведение в виде маркировки лекарственных средств появилось для контроля подделок и усиления налогового контроля со стороны государства. При покупке потребитель должен быть уверен в том, что продукт соответствует своей заявленной функции, а не является бесполезным приобретением. Особенно важно это в области фармацевтики, так как поддельный продукт в лучшем случае просто не навредит покупателю, но и не излечит болезнь, в худшем же – не только не поможет, но и навредит, вплоть до самого серьезного ущерба здоровью.

Основная причина, по которой была введена система маркировки лекарств – отслеживание подделок. По данным Всемирной организации здравоохранения, Россия занимает лидирующие позиции по обороту недоброкачественных лекарственных препаратов. В результате проведенных Росздравнадзором мероприятий за 2018 год всего было изъято из обращения 752 серии лекарственных средств, качество которых не отвечает установленным требованиям [6].

Рассмотрим преимущества введения маркировки лекарств для субъектов рынка лекарственных препаратов. Начнем с аптек – в них прекратится поставка фальсифицированных лекарственных препаратов или же препаратов с почти истекшим сроком годности. Соответственно, с рынка уйдут нечестные компании, что позволит избавиться от недобросовестной конкуренции для легальных аптек или аптечных сетей.

Преимущества от маркировки лекарств для покупателей очевидны: они будут уверены, что лекарство, которое они покупают, не является подделкой. Несмотря на определенные затраты на маркировку, есть выгода и для производителей – они смогут оперативно получать данные об объемах продаж без дополнительных затрат. Эта информация сможет помочь производителям планировать производство, а также экономить на рекламе и прочих услугах.

Рассматривая этапы маркировки, можно выделить следующие: на каждую лекарственную упаковку производитель должен нанести QR-код, после чего внести его в единую информационную систему. Государство имеет доступ к этой системы и может отследить лекарство. После этого препараты направляются с завода дистрибьютору и это также можно проследить с помощью системы. Когда товары приходят в аптеку, сотрудники должны просканировать каждую упаковку. Отслеживается в системе такой шаг, как покупка лекарства потребителем. В системе мы можем увидеть, что препарат вышел из оборота. Покупатель может отсканировать QR-код с упаковки и убедиться в том, что лекарство является не фальсифицированным [5].

Для регистрации QR-кодов понадобятся сканеры 2-ух видов. Первый — это будет ручной сканер для чтения маркировки лекарства. Он будет считывать все штрих-коды, даже низкого качества. Второй вариант - аптеки будут закупать настольные сканеры, которые будут размещаться на кассе. Это будет лучшим решением для аптек с большим количеством покупателей [7].

Таким образом, маркировка лекарств способствует прозрачности данного рынка, обеспечит контроль уплаты налогов (которые, как известно, являются основным источником доходов бюджета [3]) и уверенность покупателя в работе препарата, а также упростит анализ ценообразования лекарств, даст возможность доступа к полной информации о любом лекарстве.

Библиографический список

1. Голдина И.П., Сорокина Ю.В. Особенности применения QR кода в продвижении бизнеса // Студенческий. 2018. № 23-3 (43). С. 88-90.
2. Шемчук М.А., Санжаровский К.В., Коновалова О.В. QR-код в туризме // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. 2017. № 12 (59). С. 125-127
3. Шинкарёва О.В. Динамичность структуры налоговых доходов консолидированного бюджета и государственных внебюджетных фондов России // Аудит и финансовый анализ. 2016. № 6. С. 44-47.
4. Ширшиков А.С., Хохлунова Ж.А. Применение QR-кодов в организации дорожного движения // Аллея науки. 2018. Т. 4. № 4 (20). С. 936-938.
5. Официальный сайт Национальной системы цифровой маркировки. URL: <https://честныйзнак.рф/business/projects/medicines/>
6. Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере здравоохранения. URL: <http://www.roszdravnadzor.ru/marking>
7. Все маркировки [Электронный ресурс] URL: <https://vse-markirovki.ru/lekarstva/registrator-vybytiya-lekarstvennyx-sredstv/>

К.А. Медведева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Е.Ю. Куломзина,
доцент, кандидат экономических наук

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ БУДУЩЕГО

Образовательная среда – это системно образованное пространство, в котором реализуется взаимодействие субъектов образовательного процесса с внешней средой, в результате чего раскрываются индивидуальные черты личности ученика.

Сегодня современная социокультурная среда, в условиях которой происходит становление мировосприятия школьников, характеризуется принципиально новыми чертами и особенностями. К таким особенностям относятся: увеличение скорости изменений в жизни, быстрое освоение подрастающим поколением социального опыта, стремительное развитие процессов интеграции и глобализации современного мира, смещение ценностных ориентаций.

На данном этапе одна из важнейших задач правильно организованной образовательной среды – выявление склонностей и дарований ребёнка, развитие человека в соответствии с его индивидуальными особенностями способностями и возможностями.

В таких условиях современной системы образования школы используют свободную альтернативу в выборе направления, методов и средств развития: появляются различные типы школ, внедряются инновационные технологии, разрабатываются и реализуются авторские программы обучения, появляются модели электронной образовательной среды.

Создаваемая при помощи новых технологий среда отражает взаимодействие людей и технологий, схема взаимодействия информационных компонентов образовательной среды школ на рисунке 1. В связи с этим, вопросам изучения информационно образовательной среды, как и электронно-образовательной среды, приемов, технологий и моделей их проектирования уделяется большое внимание в отечественной научно-педагогической литературе. Динамика изменения определения понятия «электронно-образовательной среды»: от более узкого, сводящегося к информационно-технологическому компоненту, к более широкому, системному пониманию, учитывающему все важнейшие компоненты современного образовательного процесса: кадры, технику, образовательные ресурсы.

Применение технологий электронного обучения – дистанционного, гибридного (смешанного) или мобильного – при реализации образовательных программ становится законодательно обозначенной нормой для каждого образовательного учреждения.

Современные исследования показывают, что наиболее успешно формирование электронно-образовательной среды идет на основе технологий смешанного обучения, которое сочетает удалённый доступ к учебным материалам с присутстви-

ем обучающегося и учителя в традиционном учебном классе. На данном этапе обозначились проблемы: имеющиеся оборудование и мебель в учебном классе в большинстве случаев не соответствуют требованиям электронного обучения и не способствуют повышению его качества. Пространственный компонент предполагает наличие виртуального пространства, в котором должны размещаться электронные образовательные ресурсы школы в виде электронных учебных курсов преподавателей или иных цифровых материалов, поддерживающих процесс обучения.

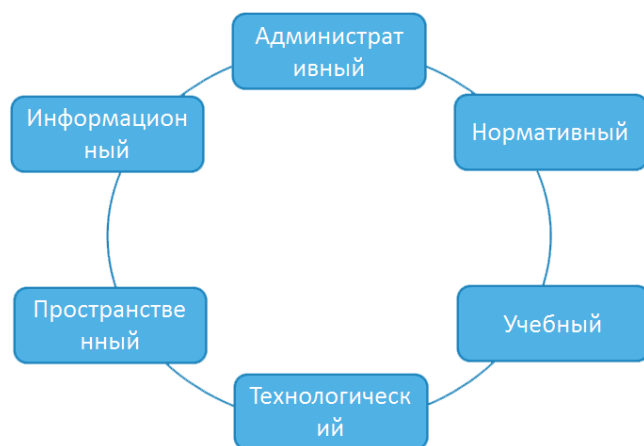


Рис. 1 Схема взаимодействия информационных компонентов образовательной среды школ.

Изменения образовательного процесса ожидаются и ближайшей перспективе, что существенно скажется на формировании образовательной среды.

Библиографический список

1. Войтович И.К. Высшее образование в России. «МОДЕЛЬ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА» № 12 (2016)
2. Счастливцев А.К. Типы стратегий развития деятельности образовательных учреждений. Молодой ученый. №6.(2019)
3. Яркиева Ю.Н. «Современная образовательная среда», 2018 <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2018/12/24/lektsiya-sovremennaya-obrazovatel'naya>

Е.С. Меркулова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Е.Ю. Куломзина,

доцент, кандидат экономических наук

ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ УЧИТЕЛЯ: ОТ НАСТОЯЩЕГО К БУДУЩЕМУ (2035 ГОД)

Роль учителя в современном мире трансформируется под воздействием глобальных тенденций и цифровых технологий. Сегодня учитель работает в системе открытого образования, используя платформы электронных школ и сетевых ресурсов и наряду с основными педагогическими функциями, учитель выполняет ряд других: информационная, организационная, оценочная, контрольная, инновационная и многие другие функции.

Однако, стержневые качества учителей всех времен и народов остались теми же. Это духовность, благочестие, ответственность, знание своего предмета и дела, умение учить и воспитывать, требовательная любовь к ученику, терпение и т.д.

Современный педагог должен постоянно самосовершенствоваться, использовать здоровьесберегающие, компьютерные, проблемные технологии обучения, технологию критического мышления, проектную деятельность, кейс-метод и строить свой урок в соответствии с требованиями ФГОС, развивая у учащихся предметные и ключевые компетенции. Происходящие изменения требуют формирования нового типа педагога, не только выполняющего образовательно-воспитательные функции, но и умеющего своевременно отреагировать на изменения рынка труда, требования меняющегося социума.

Анализ отчетов Агентства стратегических инициатив Московской школы «Сколково» в рамках глобального форсайта образования до 2015 года можно показал, что общество ожидают новые тренды, а именно: повсеместная глобализация, рост конкуренции в экономике, автоматизация, цифровизация, распространение системы ценностей сетевой культуры, индивидуализация образования и компетентностный подход, прагматизация образования, образование в течение всей жизни, обучение команд и проектно-ориентированное образование в сообществах практики, геймификация образования.

Образование будет рассматриваться как нематериальный инвестиционный актив, а педагог работающий в такой системе

осуществляет свой труд, готовя работников, обладающих максимальной гибкостью и креативностью, готовых к самостоятельному действию и командной работе, способных работать в разных культурах и с разными технологическими средами. При этом роль учителя будет постоянно трансформироваться.

Изменение ценностей в обществе предъявляет образовательной системе новый тип «человеческого капитала». С одной стороны – увеличивается доля учащихся, которые не заинтересованы в содержании образовательного процесса. Главный вызов для образовательной системы – мотивировать таких людей учиться. Образованию приходится конкурировать с медиа за внимание студентов, что вынуждает делать образовательные программы более интерактивными, отсюда тренд на геймификацию образования. С другой стороны – увеличивается доля сознательных студентов, которые ищут «свой путь», понимают смысл саморазвития, готовы ставить собственные цели в этом процессе и не готовы брать «пакетные решения», предлагаемые университетами. Именно эти люди становятся главными потребителями индивидуальных образовательных траекторий, связывающих вместе области учебы, работы и личного развития.

Библиографический список

1. Будущее образования: глобальная повестка. Доклад, подготовленный Агентством стратегических инициатив, Московской школой управления «Сколково» и Сколтехом в рамках глобального форсайта образования до 2035 года.

2. Вызов 2035 / Агамирзян И.Р. и др.; Сост. Буров В.В. – М.: Издательство «Олимп–Бизнес», 2016. rvc.ru/upload/iblock/327/challenge_2035.pdf

3. Сайт проекта: edu2035.org. Карта форсайта: map.edu2035.org. Краткий текст доклада: edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_ru.pdf

3.Ш. Мустафина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.А. Ломовцева,
профессор, доктор педагогических наук

ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В УПРАВЛЕНИИ СПО

Решение задачи управления учебным заведением СПО на качественно новом уровне требует создания адекватных ситу-

ации функционально-организационных моделей, предусматривающих сопряжение с региональными и федеральными системами управления профессиональным образованием, разработки современной концепции информационной поддержки процессов управления на основе сетевых компьютерных технологий, собственно компьютерных сетей и современных программных средств.

Положительный опыт информатизации отдельных подсистем, накопленный в системе образования, а также потенциальные возможности, заложенные в новых информационных технологиях, показывают, что могут быть использованы для повышения эффективности управления учебным заведением, и как следствие, обеспечат повышение качества образования.

Отсутствие типовой информационной системы затрудняет процесс создания единой корпоративной информационной среды органов управления образованием, хотя созданная телекоммуникационная инфраструктура позволяет вплотную подойти к решению данного вопроса.

Одним из условий эффективного управления учебным заведением можно считать использование информационной системы в управленческой деятельности.

В настоящий момент подавляющее число образовательных учреждений среднего профессионального образования имеют так называемую лоскутную автоматизацию, то есть имеют в наличии ряд различных информационных систем, внедренных на отдельных участках (этапах) процессов учебного заведения. Это означает, что между ними (информационными системами) отсутствует взаимосвязь (или она реализована частично).

В связи с этим в системе профессионального образования возникает потребность в переходе от «лоскутной» информационной системы управления финансово-хозяйственной деятельности учебного заведения к единой платформе и созданию единой точки ввода информации, локализация информационных потоков внутри одного решения (включая учет контингента, приема, трудоустройства, управленческий учет, учет материальных ценностей, кадровый учет, и т.д.).

Эффективность работы любого учебного заведения зависит от отлаженного механизма управления всеми звеньями и структурами. Современные информационные технологии позволяют автоматизировать эту работу, используя специализированные для учебного заведения информационные системы (ИС).

Библиографический список

1. Ясницкий Л.Н. Искусственный интеллект. Элективный курс: учебное пособие. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2012. – 197 с.
2. Баррат Дж. Последнее изобретение человечества: Искусственный интеллект и конец эры Homo sapiens / Пер. с англ. М.: Альпина нонфикшн, 2015. 304 с
3. Куличенко А.И., Козлов Д.В., Шпинько Э.А. Модернизации системы управления образовательным учреждением путем использования современных электронных технологий // Молодой ученый. — 2014. — №15. — С. 98-100. — URL <https://moluch.ru/archive/74/12542/> (дата обращения: 12.11.2019).
4. Шпитцер М. Антимозг. Цифровые технологии и мозг / Пер. с нем. А.Г. Гришина. М.: АСТ, 2014. 288 с.
5. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования. Психолого-педагогический и технологический аспекты. М.: БИНОМ, 2014. – 400 с.

Е.В. Панова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.В. Шинкарёва,

доцент, кандидат экономических наук

ЦИФРОВИЗАЦИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ ПРИМЕНЕНИЯ РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОТБОРУ НАЛОГОПЛАТЕЛЬЩИКОВ ДЛЯ ВЫЕЗДНОЙ НАЛОГОВОЙ ПРОВЕРКИ

Налоги являются основой доходов бюджета любого современного государства [5], поэтому от эффективности и качества налоговых органов зависит функционирование государства [1]. Для эффективности налогового контроля Федеральной налоговой службе Российской Федерации необходимо обрабатывать колоссальный массив информации, и цифровизация в этой сфере, как и во многих других, очень важна [2-4]. Программное обеспечение позволяет выявлять искажение данных в налоговой отчетности и использовании схем уклонения от уплаты налогов в кратчайшие сроки. Эта возможность позволяет развивать риск-ориентированный подход в системе налогового контроля, который начал внедряться в 2007 году. Цель контроля - снижение административной нагрузки на бизнес и повышение эффектив-

ности государственного контроля при сокращении финансовых издержек для субъектов хозяйственной деятельности. На основании 12 разработанных критериев проходит идентификация рисков и определение количества и направления планируемых контрольных мероприятий. [6].

Рассмотрим, как цифровизация смогла поменять аспекты, связанные с выездным налоговым контролем. В период 2011-2018 гг. наблюдается постоянное снижение числа выездных налоговых проверок [7]. Следовательно, и ресурсов на проведение данной формы налогового контроля тратится значительно меньше, что является положительным фактором. Как известно риск-ориентированный подход предполагает снижение административной нагрузки на добросовестных хозяйствующих субъектов, в связи с чем можно отметить очень высокий процент проверок, выявивших нарушения – он составляет за исследуемый период 97,8-99,1%. При этом сумма дополнительно начисленных платежей в данный период колеблется в пределах 270-350 млрд.рублей (в т.ч. налогов –200-250 млрд.руб.) [7].

Для того, чтобы убедиться в эффективности риск-ориентированного подхода, необходимо проанализировать динамику эффективности одной выездной проверки. На протяжении всего исследуемого периода эффективность проверок увеличивалась (ежегодные темпы прироста составляли от 7,4% до 55,2%). Если сравнить эффективность одной проверки 2018 и 2011 годах, то можно увидеть, что она возросла в 5 раз, что отражено на рисунке.

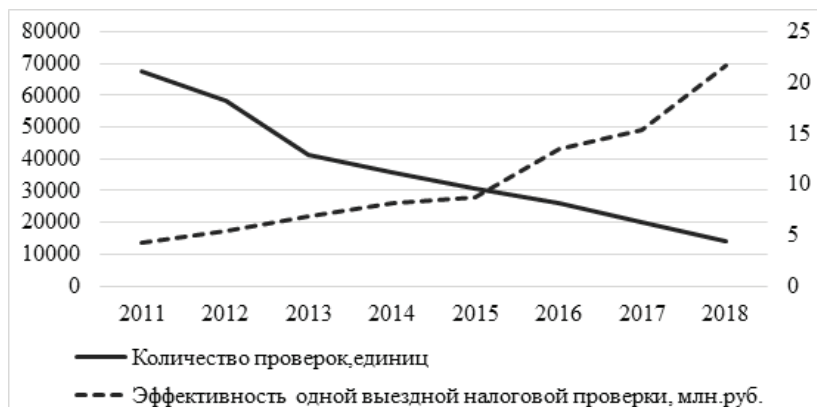


Рис. 1 Динамика количества и эффективности выездных налоговых проверок

Источник: Составлено автором на основании официальных данных Федеральной налоговой службы [7]

Таким образом, цифровизация позволила существенно совершенствовать налоговое администрирование – внедрение риск-ориентированного подхода для отбора налогоплательщиков для проведения выездной налоговой проверки позволило не только снизить количество таких проверок, что, снизило расходы на данный вид налогового контроля, но и позволило проводить их «точечно», именно у неплательщиков, что отразилось в существенном росте такого показателя, как эффективность одной выездной налоговой проверки.

Библиографический список

1. Алексейчева Е.Ю., Куломзина Е.Ю., Магомедов М.Д. Основные аспекты налогового контроля в Российской Федерации // Экономика и предпринимательство. 2015. № 12-2 (65). С. 1159-1165.

2. Евдокимова Ю.В. Основные тенденции трансформации ценностного финансового механизма хозяйствования в условиях развития цифровой экономики России // Экономика и предпринимательство. 2017. № 12-3 (89). С. 979-989.

3. Егорова Е.Н., Крюкова Е.М., Макеева Д.Р., Мухоморова И.В. «Бесконтактная система» как инструмент повышения эффективности налогового администрирования «Contactless System» // Социальная политика и социология. 2016. Т. 15. № 5 (118). С. 35-43.

4. Мозговой А.И. Повышение эффективности управления за счет цифровизации экономики // Вестник евразийской науки. 2018. Т. 10. № 5. С. 37.

5. Шинкарёва О.В. Динамичность структуры налоговых доходов консолидированного бюджета и государственных внебюджетных фондов России // Аудит и финансовый анализ. 2016. № 6. С. 44-47.

6. Об утверждении Концепции системы планирования выездных налоговых проверок. Приказ ФНС России от 30.05.2007 N MM-3-06/333@ (ред. от 10.05.2012). [Электронный ресурс]. URL: www.consultant.ru.

7. Официальный сайт Федеральной налоговой службы. URL: <https://www.nalog.ru> (дата обращения: 19.11.2019).

В.О. Стукалова, В.И. Хомякова
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: А.И. Мозговой,
доцент, кандидат экономических наук

ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие современных информационных технологий происходит стремительнее с каждым годом. Множество областей деятельности быстрыми темпами переходят на цифровые технологии [3], включая образовательные организации. В результате этих процессов мы ожидаем, что в будущем изменится не только система образования, но и ее смысл и предназначение. Цифровизация образования — именно так в образовании называется процесс перехода на электронную систему функционирования и обучения.

Подробно говорить о будущих изменениях сложно, но уже сейчас можно сказать, что может измениться. Учебные материалы, планы, занятия, журналы и дневники — все это перейдет на онлайн-версии (частично это уже перешло в электронный формат). Ученик сможет посещать уроки, не выходя из дома, по Интернету. Создадутся электронные ресурсы, на которых обучающийся найдет подробную информацию для занятий. Школы будут оснащаться современными технологиями: компьютеры, планшетные панели. В каждом учреждении проводится широкополосный Интернет для доступа к информационному контенту. Школьным педагогам необходимо будет проходить обучение новым компетенциям в системе общего образования. Эта профессия претерпит ряд изменений. Учитель в будущем будет скорее куратором или помощником, обращаться к которому стоит лишь при необходимости.

Сформулируем основные положительные аспекты цифровой системы образования: такая система приучает обучающихся к большей самостоятельности; перейдя на электронные учебные, методические пособия и планшеты, станет меньше бумажных носителей (книг, тетрадей, пособий); экономия семейного бюджета за счет уменьшения затрат на бумажные версии учебников и канцелярские товары; стоимость дистанционного образования ниже; некоторое упрощение труда педагогов за счет переноса акцента на самостоятельную работу обучающихся при консультационной и иной поддержке педагогов; всегда на шаг впереди — новые информационные технологии позволят лучше ориентироваться в

современном информационном мире; частичный переход на онлайн-образование позволит [4]: повысить доступность образования за счет снятия территориальных и временных ограничений; расширить возможности выбора педагогов, способов и глубины усвоения материала; расширить формы и инструменты передачи знаний, включая технологии обучения с использованием виртуальных участников; сформировать социальные интеллектуальные сети по интересам; снизить стоимость получения образования.

Вместе с тем стоит отметить и ряд недостатков онлайн-образования: нет достоверных данных экспертного прогноза об успешности в будущем модели онлайн-образования; снижение творческого потенциала обучающихся; ослабление мыслительных способностей обучающихся; снижение уровня социализации обучающихся; физические проблемы развития (под ударом находятся зрение и мелкая моторика, изменения в физиологии пальцев, строении костей, суставов и мышц); повышение степени онлайн-контроля за школьниками, педагогами и родителями [2]; изменение функции педагогов, а также их частично заменят роботы и виртуальные системы.

Кроме всего прочего сами представители «цифрового поколения (поколения Z)» [1] уже обладают рядом отличительных особенностей, отрицательно сказывающиеся на их развитии.

В заключении остановимся на основных выводах о возможном будущем цифрового образования. Мы видим, что информационные технологии, цифровизация, онлайн-образование имеют больше отрицательных, чем положительных аспектов, что требует дальнейших исследований по снижению негативных последствий цифровизации образования.

Библиографический список

1. Вербицкий А.А. Проблемы образования «цифрового поколения» // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии: Научные труды участников IV Международной научно-практической конференции. – Орел: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2015. – С. 26-33

2. Мезенцева О.А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании // Экономика, финансы, проектное управление и социальная сфера России: подходы и перспективы в условиях устойчивого цифрового развития: материалы региональной научно-практической конференции студентов и молодых учёных.

Под общей редакцией Э.В. Соболева, С.И. Берлина. – Краснодар, 2019. С. 396-403

3. Мозговой А.И. Повышение эффективности управления за счет цифровизации экономики // Вестник Евразийской науки, 2018. №5. URL: <https://esj.today/PDF/91ECVN518.pdf> (дата обращения 24.11.2019)

4. Устюжанина Е.В., Евсюков С.Г. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы // Вестник российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. 2018. №1 (97). С. 3-12

Е.А. Сачевская

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.В. Шинкарёва,
доцент, кандидат экономических наук

ЦИФРОВОЙ КОНТРОЛЬ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РОЛЬ ОНЛАЙН КАСС

05 июля 2016 года Президент России подписал изменения в Федеральный закон № 54-ФЗ «О применении контрольно-кассовой техники при осуществлении расчетов в Российской Федерации». Согласно им, физические и юридические лица, занятые в торговле и оказании услуг обязаны применять контрольно-кассовую технику нового образца – с функцией отправки чеков в Федеральную налоговую службу (ФНС) в электронном виде [1]. Следует отметить, что цифровизация уже прочно вошла в деятельность ФНС, например, в части администрирования налога на добавленную стоимость или выездных налоговых проверок [3, 5]

Основным звеном в передаче информации о совершенной покупке является оператор фискальных данных (ОФД) – это операторы электронного документооборота, организации, которые выполняют роль посредника между пользователями и ФНС. Любое юридическое лицо может стать ОФД.

Возникает вопрос целесообразности введения онлайн касс и в целом полезности цифровизации налоговой системы. При ближайшем рассмотрении всех аспектов закона становится понятным, что для субъектов предпринимательской деятельности открываются новые возможности ИТтехнологий [7]:

- экономия времени благодаря отсутствию необходимости посещать налоговую инспекцию для регистрации кассовой техники;

- упразднение обязательных унифицированных формы КМ-1 – КМ-9 [2], что упрощает ведение отчетности.

- документооборот предусматривает формирование фискальной документации, чеков и отчетов с автоматической передачей в адрес ФНС через онлайн кассу – отпадает необходимость длительного хранения документов, оформленных на бумажных носителях.

- уменьшение количества налоговых проверок, так как контролирующая служба все сведения о наличном обороте получает в онлайн режиме.

Преимущества внедрения онлайн касс для государства [6]:

- сокращение количества выездных проверок, которые потребуются при выявлении нарушений или несоответствий, так как все данные о объеме выручки можно получать от оператора фискальных данных в онлайн режиме;

- снижение количества случаев нарушений налогового законодательства благодаря прозрачности совершаемых операций;

- проведение анализа и контроля цен на продукты и товары, в т.ч. первой необходимости.

Покупатель также получает определенную выгоду от введения онлайн-касс [7]:

- увеличение потребительской защищенности благодаря возможности проверки чеков;

- снижение риска приобретения контрафактной продукции;

- возможности подтверждения приобретения товара при необходимости возврата или проведения гарантийного ремонта.

Рассмотрим результаты внедрения онлайн касс. В 2016 году, с началом действия пилотного проекта по добровольному использованию касс, было зарегистрировано 700 000 аппаратов. К концу февраля 2017 года (окончание продаж контрольно-кассовой техники старого образца) в обороте было уже 1 500 000 аппаратов, а не конец 2017 года: 2 500 000 аппаратов, итоги 2018 года – использование 3 650 000 аппаратов [4].

Таким образом, спустя определенное время после начала реализации проекта, можно отметить, что данные нововведения выгодны добросовестным субъектам рынка.

Библиографический список

1. О применении контрольно-кассовой техники при осуществлении расчетов в Российской Федерации. Федеральный закон от 22.05.2003 N 54-ФЗ (текущая редакция от 26.07.2019 г.).
2. Письмо Министерства финансов РФ от 16 сентября 2016 г. N 03-01-15/54413
3. Алексейчева Е.Ю., Куломзина Е.Ю., Магомедов М.Д. Основные аспекты налогового контроля в Российской Федерации. // Экономика и предпринимательство. 2015. № 12-2 (65). С. 1159-1165.
4. Прогноз платформы «ОФД». Сетевое издание «Журнал RETAIL & LOYALTY». [Электронный ресурс] <https://www.retail-loyalty.org>.
5. Шинкарева О.В., Хаустова А.Е. Развитие автоматизированной информационной системе «Налог-3» // В сборнике: Трансформация национальной социально-экономической системы России Материалы I Международной научно-практической конференции. Москва, 2019. С. 559-564.
6. 54-ФЗ: Новый порядок применения ККТ. [Электронный ресурс] <http://54-fz.ru/>
7. Онлайн-кассы. [Электронный ресурс] <https://onlainskassy.ru/>

М.В. Сотниченко

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.А. Ломовцева,

профессор, доктор экономических наук

ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФРАСТРУКТУРНЫХ ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ БЮДЖЕТНОГО ФИНАНСИРОВАНИЯ

Эффективность инфраструктурных проектов государственного и муниципального уровней во многом определяется действенностью принимаемых управленческих решений. Инфраструктура и инфраструктурные проекты выступают в качестве одного из важных факторов экономического и социального развития общества [1, с.1]. Национальная Стратегия [2] развития информационного общества относит к числу национальных интересов формирование цифровой экономики в целом, а также ее развитие в сфере государственного управления и социальном секторе. Наряду с другими основными направлениями развития российских информационных и телекоммуникационных технологий в Стратегии

выделено и такое прорывное направление, как искусственный интеллект (ИИ) [1, с.6]. Применение инструментов искусственного интеллекта позволит вывести реализацию государственных инфраструктурных проектов и содержания инфраструктуры на совершенно новый уровень развития. Особенно стоит обратить внимание на применение инструментов цифровизации управления и ИИ в производстве общественных благ и инфраструктуре. Важнейшей проблемой в этом является способность государства действовать эффективно в условиях отсутствия рыночного спроса, а неисключаемость и несоперничество потребления общественных благ осложняет их производство частным бизнесом [3, с. 99].

Отдельные вопросы обеспечения эффективности реализации инфраструктуры общественных благ раскрыты в современной экономической науке. Так, классификация общественных благ представлена в работах Федоровой Ю.В., Тачаловой Е.В. и Дятла Е.П. Сущность и, частично, эффективность общественных благ в разрезе региональных социальных групп, муниципалитетов, транспортной инфраструктуры раскрывается в работах Удалова Д.В., Горяиновой Л.В., Михайловой Т.Н., Ульяновой О.Ю. Однако проблемы повышения эффективности воспроизводства инфраструктуры неразделяемых общественных благ, проблемы внедрения цифровизации и ИИ при развитии инфраструктуры неразделяемых общественных благ, осуществляемых за счет государственного финансирования, в российской литературе должным образом не отражены.

В данной статье приведены результаты исследования эффективности реализации и содержания инфраструктуры общественных неразделимых благ, проведенного автором на примере работы строительного комплекса оборонного сектора Российской Федерации (ОС РФ) за период 2011-2018 гг. Сформулированы основные критерии эффективности при реализации и содержании инфраструктурных проектов неразделяемых общественных благ. Рассмотрены основные инструменты по обеспечению эффективности, применяемые при реализации и содержании инфраструктуры. Предложены возможные варианты повышения эффективности инфраструктурных проектов, в том числе за счет цифровизации, моделирования и внедрения элементов искусственного интеллекта. Выявлены критичные институциональные барьеры внедрения передовых методов повышения эффективности инфраструктурных проектов.

В качестве методов исследования использовались: статистические исследования и изучение совокупности объектов ОС РФ в

разреze (натуральные и стоимостные показатели, сроки реализации); анализ и обобщение данных; анализ практики реализации важнейших инфраструктурных объектов; синтез и группировка инфраструктурных объектов по исполнителям и направлениям.

В ходе исследования вся совокупность объектов ОС РФ сгруппирована по способам их реализации и контроля. Выявлен перечень объектов, не реализованных из-за низкой эффективности контроля и управления со стороны ответственных органов, систематизированы причины низкой эффективности - экономические, институциональные, административные, психологические, субъективные. Проанализированы экономические и управленческие методы, применяемые для реализации ряда объектов инфраструктуры оборонного сектора.

В результате исследования предложены основные критерии эффективности инфраструктурных проектов неразделяемых общественных благ, перечень и порядок внедрения методов повышения эффективности.

Основными институциональными ограничениями цифровизации и внедрения элементов искусственного интеллекта являются: требования обеспечения информационной безопасности; необходимость формирования дополнительной ИТ-инфраструктуры для обеспечения потока, сбора и хранения информации о ходе реализации инфраструктурных проектов; необходимость формирования автоматизированной системы управления (ERP-системы) при реализации каждого инфраструктурного проекта; формирование базы данных по типовым элементарным производственным процессам с понятными критериями экономической эффективности; формирование единой рабочей информационной системы сбора информации и управления.

По итогам исследования сделаны следующие выводы: 1) необходимо введение отдельных информационных систем по государственным ведомствам с возможностью передачи информации уполномоченным проверяющим органам в режиме реального времени; 2) необходимо обеспечение дополнительной ИТ-инфраструктурой и перевод документооборота в цифровой вид (с дублированием в архивах на физических носителях); 3) каждый инфраструктурный проект должен быть сформулирован как совокупность элементарных процессов с понятной экономической эффективностью, сроками реализации и фиксирующими факт и качество реализации документами; 4) необходимо внедрить элементы ИИ в процессах анализа эффективности

каждого элементарного процесса, разработки управленческих решений о реализации проекта, прогнозирования эффективности реализации инфраструктурного проекта в целом.

В части внедрения инструментов ИИ обоснована нецелесообразность их внедрения до формирования единого информационного поля при реализации инфраструктурного проекта (от появления идеи до завершения его эксплуатации). При этом необходимо также обеспечить устойчивость реализации инфраструктурных проектов при выходе из строя всей информационной системы или какой-либо из её частей. Определены основные факторы, препятствующие внедрению цифровизации процессов и методов ИИ: институциональная (законодательная) обособленность субъектов реализации инфраструктурного проекта (заказчика, проектировщика, генподрядчика); закрытость части информации (государственная тайна), необходимой для обеспечения единого информационного поля; обязательность дублирования информационных потоков на бумажных носителях.

Библиографический список

1. Васин С.Г. Искусственный интеллект в управлении государством. Управление №3 (17) / 2017 с. 5-10
2. Указ Президента Российской Федерации от 09 мая 2017 года № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 гг.»
3. Федорова Ю.В. Региональные общественные блага. Социально-экономическая политика государства в трансформируемой экономике, под общ. ред. О.Ю. Соколовой, Е.А. Погребинской; Саратов: СГСЭУ, 2002, с. 99-102

С.А. Тяпкина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Л.И. Антонова,

доцент, кандидат педагогических наук

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Каждое общество имеет присущие ему особенности социально-экономического развития, в большей степени зависящих от характерного для него типа коммуникации, которая выступает базовым элементом установления взаимосвязей и взаимоот-

ношений между людьми. В постиндустриальном обществе существенные изменения претерпевают социальные институты и транслируемые с их помощью ценности, и одним из ключевых факторов развития нашего времени являются интернет-коммуникации, оказывающие неоднозначное влияние на сознание развивающейся личности [2].

Сегодня под коммуникацией понимается «специфическая форма взаимодействия, общения, обмена информацией между людьми, при которой различают межличностные, внутригрупповые, межгрупповые и массовые коммуникации, включающие в себя передачу информации с помощью технических средств (печать, радио, телевидение, Интернет)» [1]. Выделяют следующие формы общения в Интернете:

- чат – общение в режиме реального времени;
- электронная почта – способ передачи информации с временной отсрочкой;
- форум – организация общения посетителей веб-сайта, где люди могут задать и отвечать на вопросы по определенной тематике;
- блог или онлайн-дневник – веб-сайт, на котором человек делится своими мыслями и идеями с читателями;
- социальная сеть – онлайн-платформа, предназначенная для построения и организации взаимоотношений между людьми или организациями в условиях Интернет-среды.

Интернет-технологии существенно дополняют традиционные коммуникации такими функциями изображение, видео и звук. С помощью электронных коммуникаций происходит обмен не только деловой информацией, но и налаживаются личные контакты, организуется досуг людей, осуществляется мобильность людей и т.д.

Однако, сеть Интернет помимо выраженных технических преимуществ имеет и скрытые угрозы, которые нередко проявляются в недостоверности сообщаемой информации, грубом искажении русского языка, пренебрежение этическими нормами взаимодействия, что негативно сказывается на общем культурном уровне развития личности [3].

Таким образом, влияние интернет-коммуникаций на развитие личности имеет выраженные позитивные и негативные стороны, что обуславливает необходимость работы в этом направлении социальных институтов, в чью компетентность входят эти вопросы.

Библиографический список

1. Деловые коммуникации: учебник для бакалавров / под ред. В.П. Ратникова. — М.: Издательство Юрайт, 2017 — 527 с.
2. Психолого-педагогические основания формирования толерантного сознания старших школьников в пространстве семейных отношений. Антонова Л.И. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Московский психолого-социальный университет. Москва, 2006
3. Самойленко, Л.В. Языковые аспекты виртуальной коммуникации IntenetRelayChat. /Л.В. Самойленко // Русская словесность в контексте современных интеграционных процессов: материалы Междунар. науч. конф. г. Волгоград, 24–27 апр. 2005 г. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2005 – С. 381–387.

СЕКЦИЯ «ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, РОБОТОТЕХНИКА И ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРАВО»

Н.А. Галкин

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Г.В. Романова,
доцент, кандидат юридических наук

ПРОБЛЕМЫ ОХРАНЫ ЖИВОТНОГО МИРА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Животный мир, как часть природы очень важен для человечества, ведь он используется во многих целях, важных для нормальной жизнедеятельности Homo sapiens, например, источник питания, промышленное и медицинское сырье, а также для научных разработок и многое другое.

Рассмотрим термин «животный мир», указанный в статье 1 Федерального закона от 24.04.1995 № 52-ФЗ «О животном мире» (далее – Закон о животном мире): «Совокупность живых организмов всех видов диких животных, постоянно или временно населяющих территорию Российской Федерации и находящихся в состоянии естественной свободы, а также относящихся к природным ресурсам континентального шельфа и исключительной экономической зоны Российской Федерации». Следует обратить внимание на то, что объектом животного мира является организм животного происхождения. Исходя из этого, можно выделить два условия наличие которых признают животное, объектом животного мира: первое – дикое животное, находящееся в состоянии естественной свободы; второе – территориальный признак.

Учитывая вышесказанного, трудно не согласится с мнением С.А. Боголюбовым, что «животное перестает быть объектом животного мира, когда его исключают из окружающей среды». С точки зрения гражданского права, животное приравнивается к движимому имуществу, следовательно процесс «одомашнивания» является юридическим фактом изменения статуса животного. Он выходит из-под юрисдикции экологического права и становится объектом защиты гражданского и уголовного права.

На наш взгляд существенные проблемы возникают в процессе осуществления предпринимательской деятельности. Одной из важнейших проблем является проблема спасения и сохранения разнообразия животного мира, включая рыбные ре-

сурс. В.Е. Борейко полагает, что решение данной проблемы зависит от контроля, охраны и регулирования использования объектов животного мира и среды их обитания. В таком случае необходим пристальный контроль над теми предприятиями, которые осуществляют свою деятельность без соблюдения норм природоохранительного законодательства, и если это происходит систематично, то привлекать к уголовной ответственности.

Предлагаем рассмотреть правовые средства и методы охраны животного мира. Естественно, основополагающим являются следующие Федеральные законы: «Об охране окружающей среды», «О животном мире», «Об охоте и сохранении охотничьих ресурсов», «О рыболовстве и сохранении водных биологических ресурсов».

Следует отметить, что Международный Союз охраны природы публикует выпуски «Красной книги» ещё с 1966 года. Это документ, в котором перечислены виды, находящиеся на грани исчезновения.

Говоря о нормативных актах, необходимо отметить Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». В документе большое внимание уделяется организации обеспечения экологической безопасности страны, содержатся идеи по обеспечению безопасности животного мира выше перечисленных нормативно-правовых актах.

Организационно-правовыми инструментами охраны животного мира (в соответствии со статьями 14-20 Закона о животном мире) являются:

- государственный учет объектов животного мира и их использования;
- государственный мониторинг, нормирование в области использования и охраны животного мира и среды его обитания;
- государственные программы по охране объектов животного мира и среды его обитания.

Уникальной правовой мерой является установление запрета на продажу объектов животного мира. Так главой VIII Закона о животном мире установлена юридическая ответственность за нарушение законодательства об охране и использовании животного мира. То есть граждане, которые нанесли вред животному миру обязаны добровольно или по решению суда возместить причинённый ущерб.

Для более точного понимания, следует обратиться к судебной практике. В 2019 году ОАО «РЖД» признали виновным за следующие действия: машинистом поезда был сбит олень, на участке, был обнаружен труп животного, так как сплошное ограждение железнодорожных путей и специальные проходы для животных на данном участке, отсутствуют. Между тем, часть ограждения в месте примыкания подъездных путей с северной части железнодорожных путей, недалеко от места гибели лоса, отсутствует, позволяя диким животным выходить непосредственно на полотно железной дороги. Пересечь и покинуть железнодорожные пути лоси не могут ввиду наличия сплошного ограждения железной дороги с южной стороны. Таким образом, на путях миграции лосей, являющихся местами их постоянной концентрации, ограждающие устройства были сооружены без специальных проходов, типы и конструкции которых согласовываются со специально уполномоченными государственными органами по охране и контролю за использованием объектов животного мира и среды их обитания. При этом решением судьи Зеленогорского районного суда Санкт-Петербурга от 08.04.2019 г. постановление заместителя главного государственного инспектора Санкт-Петербурга в области охраны окружающей среды от 04.02.2019 г. отменено, производство по делу об административном правонарушении прекращено в связи с отсутствием состава административного правонарушения. Решение апелляционной инстанции Санкт-Петербургского суда оставило решение суда первой инстанции без изменения.

Итак, охрана объектов животного мира является неотъемлемой составной частью в целом охраны окружающей среды со всеми вытекающими отсюда правовыми последствиями. Ведь, именно от мер охранительного характера зависит будущее благополучное и целостное существование глобальной природной экосистемы и всего человечества.

Библиографический список

1. Боголюбов С.А. Экологическое право: Учебник для академического бакалавриата, - 5-е издание. – М., 2014. – 297 с.
2. Борейко В.Е. Этика и практика охраны биоразнообразия. - Киев: Киевский эколого-культурный центр, Международный социально-экологический союз, 2008. – 328 с.

М.Е. Горбунова
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: И.М. Рассолов,
профессор, доктор юридических наук

ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЦ В КИБЕРПРОСТРАНСТВЕ

Информационное право, информационные технологии, цифровая экономика – с каждым днем они все больше и больше входят в нашу жизнь. Всемирная паутина постепенно окутала всю нашу жизнь: хобби, работа, развлечения, семья. Становится все более популярным шоппинг в «Интернете», работа там же, общение и так далее. Все это возможно при наличии персонального компьютера и смартфона с выходом в интернет.

Появление социальных сетей, интернет-магазинов вызвало необходимость регистрации пользователей и их идентификации. Так же последнее время большое значение имеют государственные порталы, позволяющие выполнять множество действий, в том числе юридически значимые (получение справок, паспорта, заграничного паспорта, оплата штрафов, обращение в суд и так далее). С выходом государственных ресурсов в интернет - встал вопрос об идентификации личности, причем с повышенным уровнем защиты.

Сама по себе идентификация личности является сложным процессом, и в последнее время используются всевозможные способы (отпечатки пальцев, запись голоса, лично изображение).

Идентификация используется не только для получения государственных услуг, но и для личных целей, а также в гражданских правоотношениях. Это несет в себе риски, что персональная информация в результате какого-либо действия/бездействия может стать общедоступной или быть использована в противоправных целях.

Законодательством Российской Федерации предусмотрены требования к проведению идентификации гражданина Российской Федерации в электронных системах, а также установлено само понятие:

«Идентификация - совокупность мероприятий по установлению определенных настоящими требованиями сведений о гражданах Российской Федерации (далее - заявитель) и подтверждению достоверности этих сведений с использованием оригиналов документов и (или) их надлежащим образом заверенных копий и

(или) надлежащим образом заверенных выписок из оригиналов документов, а также информационных систем государственных органов и организаций посредством единой системы межведомственного электронного взаимодействия.»

Из этого термина можно сделать выводы, что для регистрации в электронных системах необходимо иметь паспорт (гражданский или заграничный). Помимо паспорта необходимо предоставить ИНН и СНИЛС, номер мобильного телефона и электронную почту. Все документы подаваемые заявителем для идентификации должны быть действительными.

При проведении процедуры идентификации государственные органы подтверждают достоверность предоставленных сведений с помощью органов и организаций, уполномоченных совершать данные действия; осуществляют проверку на предмет, не является ли гражданин лицом, включенным в перечень организаций и физических лиц, в отношении которых имеются сведения об их причастности к экстремистской деятельности или терроризму. В случае, если выявится причастность гражданина к терроризму или экстремистской деятельности, то размещение о нем сведений в единой биометрической системе не осуществляется.

Однако проверкой данных занимаются не только государственные органы, но также и мессенджеры. Согласно постановлению правительства «Об утверждении правил идентификации пользователей информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» организатором сервиса обмена мгновенными сообщениями», теперь мессенджеры должны проверять информацию о регистрации номера телефона пользователя у мобильного оператора. Тот, в свою очередь, в течение 20 минут обязан предоставить запрашиваемую информацию. Идентификация не будет считаться пройденной, если оператор не успел ответить или номера телефона не оказалось в базе данных.

Такая идентификация требуется в общественных местах (транспорт, кафе, парки, библиотеки, и другие). Мобильный оператор при идентификации клиента находит его в своей базе, присваивает ему идентификационный код, а также указывает, какими мессенджерами он пользуется. В случае, если пользователь идентификацию не прошел – ему будет ограничена возможность выполнять какие-либо действия внутри сервиса.

В соответствии с Федеральным законом «О защите персональных данных» данные хранятся в течение 6 месяцев, и должны быть соблюдены все условия хранения.

И.М. Рассолов в своем одних из основных направлений развития информационного общества в Российской Федерации выступают «повышение эффективности государственного управления и местного самоуправления, взаимодействия гражданского общества и бизнеса с органами государственной власти, повышение качества и оперативности предоставления государственных услуг; противодействие использованию потенциала информационных и телекоммуникационных технологий в целях угрозы национальным интересам России».

Для полноценного развития данных направлений необходимо решить следующие проблемы:

1. Идентификация лиц в киберпространстве необходима для помощи в раскрытии правонарушений (в том числе анти-террористическая деятельность) или необходима для так называемого «тотального контроля»? Система идентификации лиц позволяет обнаружить совершенные правонарушения, оставляя минимальные шансы для совершения противоправных действий, так как авторизированного пользователя легче выявить. Следовательно, увеличивается безопасность в киберпространстве. Однако в информационных ресурсах содержатся многие данные, в том числе паспортные, банковские и так далее. В случае взлома систем – пострадает множество пользователей.

Часть пользователей придерживаются точки зрения, что таким образом Правительство пытается взять полностью под свой контроль киберпространство, отслеживая действия в сети, так как операторам видны абсолютно все действия, которые мы совершаем, и это все хранится в течение определенного времени.

2. Недостаточность нормативно-правового урегулирования. В законодательстве Российской Федерации многие моменты представлены лишь в общем виде, и требуют более детальных доработок, в частности это касается нахождения несовершеннолетних в киберпространстве, иностранными операторами, и другие.

3. Можно выделить в отдельную проблему сотрудничество служб спасения и операторов. Поиск пропавших людей (особенно в летние периоды в лесах, при поисках несовершеннолетних и пожилых, когда каждая минута на счету) при их взаимодействии мог бы позволить экономить время. Однако из-за долгой бюрократической системы (в судебном порядке), это не представляется возможным, и есть риски, что данные действия могут быть использованы не по прямому назначению.

4. Отказ крупных мессенджеров в сотрудничестве. Не все крупные мессенджеры и операторы были готовы начать сотрудничать и предоставлять доступ к персональным данным, утверждая, что это нарушение прав человека. В данном случае необходимо проработать всю систему хранения и передачи данных, чтобы быть уверенными, что они будут использоваться по назначению, строго оговоренным договором. А также чтобы соблюдался весь процесс хранения персональных данных. Одним из аргументов которые приводили крупные операторы – необходимы огромные средства, для организации хранения данных, а это может привести к резкому скачку цен на их услуги.

В законодательстве указано, что между оператором и мессенджером необходимо заключить договор об идентификации. Но отсутствуют детали, что именно должен нести в себе договор. А также вызывает сложности заключение договора с иностранными компаниями, которые действуют на территории Российской Федерации.

На рынке присутствуют мессенджеры, которые не требуют от пользователя идентификации, с ними тоже необходимо решать данную проблему.

5. Работа иностранных операторов на территории Российской Федерации. В законодательстве существует пробел с иностранными операторами. Необходимо отрегулировать этот вопрос, и каким образом человек сможет пройти идентификацию.

6. Каким образом несовершеннолетним проходить идентификацию, особенно если им еще нет 14 лет? При регистрации необходимо указывать номер телефона и паспортные данные. Номер мобильного телефона есть у большинства. Но из этого выходит еще одна проблема, что номер может быть зарегистрирован на другого человека. И пользователь впоследствии может пострадать от каких-либо мошеннических действиях. Но у несовершеннолетних нет паспорта, и получается, что должен быть рядом законный представитель.

7. Отдельно вопрос касается детей-сирот – кто будет в их случае выступать в качестве законного представителя? Сама организация не может, так как требуются данные физического лица. Этот вопрос также необходимо урегулировать.

8. Какая именно информация требуется? Несмотря на имеющиеся правила в Законодательстве, они соблюдаются не везде, и во многих системах требуются разные данные. При

недолжном соблюдении сохранения данных – это может привести к утечке, что негативным образом скажется на многих пользователях.

В документе не устанавливается, какие именно данные должны быть предоставлены мессенджеру. Если только сведения о наличии или отсутствии информации об абоненте, то так его не идентифицировать. Можно сделать вывод только о том, что абонент пользуется услугами конкретного оператора связи.

Также можно сделать выводы, что разовое подтверждение использования номера не обеспечит контроль передачи устройства с установленным мессенджером другому лицу, в том числе для осуществления противоправных действий.

Российская Федерация постепенно делает шаги к созданию «цифрового государства». Однако для безопасной работы во всех информационных системах в киберпространстве необходимо много еще сделать, в том числе улучшить и законодательство в этой сфере, и постоянно совершенствовать техническую составляющую.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ (ред. от 31.12.2017) «О персональных данных» // Собрание законодательства Российской Федерации, 31.07.2006, № 31 (1 ч.), ст. 3451.

2. Постановление Правительства РФ от 14.07.2018 № 820 «Об установлении требований к проведению идентификации гражданина РФ государственными органами и организациями, осуществляющими размещение в электронной форме в единой системе идентификации и аутентификации сведений, необходимых для регистрации гражданина РФ в указанной системе, и иных сведений, предусмотренных федеральными законами, а также размещающими сведения в единой информационной системе персональных данных, обеспечивающей обработку, включая сбор и хранение биометрических персональных данных, их проверку и передачу информации о степени их соответствия предоставленным биометрическим персональным данным гражданина РФ» // Собрании законодательства Российской Федерации от 30 июля 2018 г. № 31 ст. 4997.

3. Постановление Правительства РФ от 27 октября 2018 г. № 1279 «Об утверждении Правил идентификации пользователей информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»

организатором сервиса обмена мгновенными сообщениями» // Собрание законодательства Российской Федерации от 12 ноября 2018 г. № 46 ст. 7043.

4. Постановление Правительства РФ от 29 июня 2018 г. № 747 «Об установлении требований к фиксированию действий при размещении в электронной форме в единой системе идентификации и аутентификации сведений, необходимых для регистрации гражданина РФ в указанной системе, и иных сведений, предусмотренных федеральными законами, а также при размещении биометрических персональных данных гражданина РФ в единой информационной системе персональных данных, обеспечивающей обработку, включая сбор и хранение биометрических персональных данных, их проверку и передачу информации о степени их соответствия предоставленным биометрическим персональным данным гражданина РФ» // Собрание законодательства Российской Федерации от 9 июля 2018 г. № 28 ст. 4210.

5. Рассолов И.М. «Информационное право». Учебник и практикум для академического бакалавриата. / - М. Юрайт. 2019.- 348 с.

6. «Информационное телеграфное агентство России (ИТАР-ТАСС)»: «В России вступили в силу новые правила идентификации в мессенджерах» (URL: <https://tass.ru/ekonomika/6401322>).

7. Гасанов К.К., Эриашвили Н.Д., Ахмедов Р.М., Мышко Ф.Г., Чупрова Е.В., Рамазанова К.К., Иванова Ю.А., Герасимов А.В., Староверова О.В., Рассолов И.М., Матвеев Д.А., Хазова В.Е., Прокопович Г.А. Трудовое право. 7-е изд., перераб. и доп. Москва, ЮНИТИ, 2019 – 543 с.

8. Машкин Н.А., Скутельник О.А., Филипенкова О.Г. Правовое обеспечение электронного документооборота. Учебно-методическое пособие / Под ред. Н.А. Машкина. Том 1 – Издательство: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова (Москва), 2015 – 78 с.

9. Рассолов И.М. Информационное право: учебник и практикум для академического бакалавриата / 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019 – 347 с.

10. Рассолов М.И., Мартынова Т.Л., Чубукова С.Г. Проблемы правового регулирования защиты генетической информации. Свидетельство о регистрации базы данных RU №2019620772. Заявка №2019620694 от 07.05.2019

11. Рассолов И.М. Информационное прао. Учебник и практикум / Сер. 74. Бакалавр. Специалист. Магистр (5-е изд., пер. и доп.). - Издательство Юрайт (Москва), 2019 - 347 с.

12. Рассолов И.М., Булатецкий Ю.Е., Бабурин С.Н. Коммерческое право. Учебник / Сер. 58. Бакалавр. Академический курс (2-е изд., пер. и доп.) - Издательство Юрайт (Москва), 2019 – 448 с.

13. Рассолов И.М., Копычев А.М. Правовое обеспечение экономики. Учебник и практикум / Издательство Юрайт (Москва), 2019. Сер. 58 Бакалавр. Академический курс (2-е изд., испр. и доп.) – 403 с.

14. Рассолов И.М., Чубукова С.Г. Принципы правового регулирования в сфере обработки генетической информации. В книге: Конституция Российской Федерации и современный правовой порядок. Московская юридическая неделя. Материалы XV Международной научно-практической конференции: в 5-ти частях. 2019. С. 264-273

15. Рассолов И.М., Чубукова С.Г., Микурова И.В. Биометрия в контексте персональных данных и генетической информации: правовые проблемы. Lex russica (Русский закон) 2019. №1 (146). С. 108-118

16. Рассолов И.М., Чубукова С.Г., Байгарин Р.Т., Стукалов А.С. Теоретические проблемы правового регулирования использования генетической информации в России в Евросоюзе. На примере таких стран, как Франция и Германия. Закон и право. 2019. №9. С. 24-29

17. Рассолов И.М., Чубукова С.Г., Микурова И.В., Стукалова А.С. Сравнительный анализ современных научных подходов к использованию генетической информации, установленных в документах международных организаций. Юрист. 2019. №5. С. 51-57

18. Рассолов И.М., Чубукова С.Г. Внутритраслевые принципы обработки генетической информации. Актуальные проблемы российского права. 2019. №5 (102). С. 98-110

19. Рассолов И.М., Чубукова С.Г., Микурова И.В. Правовое регулирование использования генетической информации в Евросоюзе Аграрное и земельное право. 2019. №79(175). С. 120-123

20. Рассолов И.М., Григорьев Е.Н. Анализ законопроекта «О цифровых финансовых активах». Ученые труды Российской академии адвокатуры и нотариата. 2019. №2(53). С. 85-87

21. Рассолов И.М. Информационное право. Учебник и практикум / Москва: Издательство: Юрайт, 2018. Сер. 74. Бакалавр. Специалист. Магистр (5-е изд., испр. и доп.) – 347 с.

22. Рассолов И.М. Будущее российского информационного права: ноябрьские тезисы. В книге: Современное российское право: взаимодействие науки, нормотворчества и практики XIII. Международная научно-практическая конференция (Кутафинские чтения): в 3 частях. 2018. С. 321-326

23. Рассолов И.М., Широкий И.В. Технология распределения реестра в сфере интеллектуальных прав. В книге: Будущее российского права: концепты и социальные практики. V Московский юридический форум. Материалы XIV Международной научно-практической конференции (Кутафинские чтения). В 4-х частях. 2018. С. 134-138

24. Рассолов И.М. Будущее информационного права: майские тезисы. В книге: Будущее российского права: концепты и социальные практики. V Московский юридический форум. Материалы XIV Международной научно-практической конференции (Кутафинские чтения). В 4-х частях. 2018. С. 78-82

25. Рассолов И.М. Будущее информационного права: новые подходы. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. 2018. №1. С. 71-78

26. Рассолов И.М. Будущее информационного права. Право: история и современность. 2018. №3. С. 117-121

27. Рассолов И.М. Интернет-право. Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 021100 «Юриспруденция» / Москва, Издательство: ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2017 – 143 с.

28. Рассолов И.М., Кузнецова Е.А. Информационное право. Учебник и практикум / Сер. 58. Бакалавр. Академический курс (4-е изд., пер. и доп.) Издательство Юрайт (Москва), 2017. – 346 с.

29. Рассолов И.М., Кузнецова Е.А. Информационное право. Учебник и практикум / Сер. 58. Бакалавр. Академический курс (5-е изд., пер. и доп.) – Издательство Юрайт (Москва), 2017 – 347 с.

30. Сафронов В.В. Субъекты информационных правоотношений / Журнал «Решетневские чтения» Издательство: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий им. Академика М.Ф. Решетнев» - Красноярск – 2010 – Том 2, С. 556-557

31. Терещенко Л.К., Тиунов О.И. Информационные посредники в российском праве. Журнал Зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. Издательство: Юридическое издательство «Норма» - Москва - №6(61) – 2016 – С. 46-51

32. Филипенкова О.Г., Джакупова Ж.А., Скутельник О.А., Ли Н.И., Николаева А.В., Рыблова Ю.Э., Симко Е.И., Элизбарян В.Д., Яаниметс В.А. Актуальные проблемы российского права. Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова. Москва. 2016 – 182 с.

33. Филипенкова О.Г., Кудинов А.Т., Пальянова А.Т., Чубукова С.Г. Применение информационных технологий в юриспруденции в условиях информационного развития. Издательство: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова (Москва), 2016 – 177 с.

34. Филипенкова О.Г., Чубукова С.Г., Одинцов С.Д., Васильченко Ю.Л. Актуальные проблемы правовой информатики. Учебно-методическое пособие / Издательство: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова (Москва), 2016 – 166 с.

Н.И. Заболоцкая

г. Москва ГАУО ВО МГПУ

Руководитель: И.М. Рассолов,

профессор, доктор юридических наук

СУБЪЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРАВООТНОШЕНИЙ: ИХ ПРАВОВОЙ СТАТУС

На сегодняшний день существует множество подходов при определении понятия «информационные правоотношения». Однако наиболее полным, на мой взгляд, является определение, данное В.В. Сафроновым: информационные правоотношения – это социальные отношения по поводу создания, обладания и пользования информацией, складывающиеся в информационной сфере, урегулированные информационно-правовыми нормами, субъекты которых обладают набором специальных прав и обязанностей [24, с. 556]

В информационных правоотношениях обычно выделяют следующие элементы: субъекты правоотношения, объекты правоотношения, а также содержание правоотношения, состоящее из субъективных прав и обязанностей.

Между понятиями «субъект информационного правоотношения» и «субъект информационного права» существует тесная связь, поскольку любой субъект правоотношения всегда является субъектом права, однако не всякий субъект права является

участником какого-либо конкретного правоотношения. Чтобы субъекту права стать субъектом правоотношения необходимо наличие определенных юридических фактов, приводящих в действие определенную норму права, тем самым предоставляющую этим субъектам права, а также возлагающие на них обязанности, самым делая данных субъектов участниками информационного правоотношения.

Субъектами информационного права признаются лица, являющиеся носителями информационных прав и обязанностей в соответствии с информационным законодательством. Ими могут быть: индивиды, организации, социальные общности.

При этом у субъектов не всегда будет схожее правовое положение. К примеру, одни могут выступать в качестве рекламодателя, а другие – требовать размещения рекламы от первых.

В любом информационном правоотношении субъект, имеющий права, имеет и обязанности. К примеру, автор служебного произведения вправе добиваться правомочия владения и распоряжения им, однако кроме этого создатель должен знать, что это положение законодательства не распространяется на результаты интеллектуального труда, появившиеся в ходе выполнения служебных обязанностей. Таким образом, автор может обжаловать действия работодателя в случае нарушения последним закона и авторских прав.

Субъекты информационных правоотношений должны обладать правоспособностью и дееспособностью. Причем в информационной сфере правоспособно любое лицо, гражданин, вне зависимости от расовой принадлежности, возраста, пола, вероисповедания и т.д. Однако правоспособность может быть ограничена в силу некоторых причин.

Кроме того, ряд информационных прав (свобода слова, получение общедоступно информации т.д.) принадлежит гражданам на основании Конституции РФ. Для приобретения же иных прав у гражданина должен измениться статус, что происходит при совершении конкретных юридических действий (например, лишение лица права учредить СМИ ввиду отбывания наказания в местах лишения свободы на основании приговора суда; для реализации данного права необходимо отбыть наказание и выйти на свободу).

Под дееспособностью в информационном праве понимается способность лица к самостоятельному осуществлению своих прав и обязанностей, ответу за свои действия перед судом.

Она зависит от возраста и психического состояния физического лица и возникает не у каждого.

Так, согласно законодательству Российской Федерации, полностью недееспособными признаются дети до 6 лет, лица, в судебном порядке признаны душевнобольными и страдающие психическими расстройствами, из-за которых они не могут понимать и руководить своими действиями. Частичной дееспособностью обладают малолетние в возрасте от 6 до 14 (вправе совершать мелкие бытовые сделки), а ограниченной – граждане от 14 до 18 лет, за исключением эмансипированных, достигших 16 лет, а также лица, чья дееспособность была ограничена (например, гражданин, отбывающий наказание в местах лишения свободы).

Говоря о правоспособности юридического лица (появляется с момента его образования (регистрации) и его дееспособности в информационной сфере, можно отметить, что их содержание и границы будут определяться информационным законодательством, а также уставом и положением, на которые оно опирается при осуществлении своей деятельности. Стоит отметить, что зачастую в информационной сфере юридическое лицо выражает свою дееспособность через представителей либо коллективных органов управления.

Самым главным субъектом является государство, поскольку оно владеет большинством информационных ресурсов и технологий, формирует политику страны, в том числе информационную, обеспечивает единое информационное пространство. К другим субъектам информационного права законодатель относит органы государственной власти и управления, СМИ, библиотеки, архивы и т.д. Эти субъекты действуют на основе информационного законодательства. Реализуя свои права и обязанности по отношению к другим субъектам, они вступают в информационные правоотношения, становясь при этом субъектами информационно-правового воздействия. [3, с. 95-103]

Основными субъектами информационного права являются лица, участвующие в создании, преобразовании, передаче и распределении, получении и потреблении информации. Это создатели (производители), обладатели и потребители (пользователи) информации.

Создатели (производители) информации – лица, чья интеллектуальная деятельность привела к появлению информации. [24, с. 556] Ими могут быть авторы творческой продукции, а так-

же лица, не претендующие на ее авторство (например, работодатель при создании его работником служебного произведения).

Они обладают всеми правомочиями по отношению к созданным ими продуктам. Правоспособность в данном случае заключается в возможности каждого быть автором какого-либо произведения. Дееспособность автора не имеет значения для обладания права на информационный объект, но влияет на возможность реализации имущественных прав на информационный.

При этом ряд производителей информации, например, создатели открытых информационно-правовых систем заинтересованы в признании данной информации своей, однако не претендуют на защиту личных неимущественных прав на нее.

Согласно п. 5 ст. 2 Федерального закона от 27 июля 2006 г. №149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» обладателем информации признается лицо, самостоятельно создавшее информацию либо получившее на основании закона или договора право разрешать или ограничивать доступ к информации, определяемой по каким-либо признакам.

А ст. 6 данного Закона определяет правовой статус этого субъекта правоотношений. Так, обладатель информации вправе: передавать информацию другим лицам на законных основаниях (например, по договору); по своему усмотрению использовать информацию; ограничивать или разрешать доступ к информации; определять порядок и условия доступа к ней; защищать свои права в случае незаконных действий с информацией и др. при осуществлении своих прав обладатель информации обязан: защищать информацию, не нарушать права и законные интересы иных лиц, а в некоторых случаях, установленных федеральными законами, ограничивать доступ к информации.

Потребителями (пользователями) информации согласно п. 3 ст. 1 Федерального закона от 9 февраля 2009 г. №8-ФЗ «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления» признаются граждане, организации, органы государства и местного самоуправления, а также общественные объединения, которые осуществляют поиск информации. Они могут использовать информационные продукты в личных целях, однако ограничены в праве обладают распространения информации.

Помимо указанных субъектов правоотношений федеральный закон от 2 июля 2013 г. №187-ФЗ «О внесении изменений

в отдельные законодательные акты РФ по вопросам защиты интеллектуальных прав и информационно-телекоммуникационных сетях» ввел в российское право новый специальный субъект, названный информационным посредником. Его можно определить, как:

1) лицо, осуществляющее передачу материала в информационно-телекоммуникационной сети, в том числе в сети Интернет. Сюда можно включить операторов связи, а также операторов информационной системы, чьи понятия законодатель раскрывает в Федеральном законе от 7 июля 2003 г. №126-ФЗ «О связи» и Федеральном законе от 27 июля 2006 г. №149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» соответственно. Субъекты данной группы не иницируют передачу информации, не изменяют ее и не определяют ее получателя, кроме того они не могли и должны были знать о неправомерных действиях с распространяемой информацией.

2) лицо, предоставляющее возможность размещения материала или информации, необходимой для его получения с использованием информационной сети. К этой группе относят владельцев сайтов Интернет-сети и регистраторов и администраторов доменного имени, которые, как правило, являются одним лицом. Однако судебная практика идет по пути непризнания регистраторов и администраторов доменного имени посредниками информации, поскольку те не определяют порядок пользования сайтом в отличии от владельцев. А по мнению А.И. Савельева к этой группе можно отнести поисковые сервисы, торрент-трекеры, сайты в сети Интернет. Указанные в этой группе субъекты различный правовой статус, однако статус информационного посредника у них возникает лишь, когда дело в соответствии со ст. 1253 ГК РФ касается ответственности.

3) лицо, предоставляющее возможность доступа к материалу в этой сети. Это в основном провайдеры хостинга, которые осуществляют функцию посредника по отношению к администратору или владельцу сайта для размещения информации на нем, исполняя исключительно техническую функцию применительно к информации, не затрагивая сам контент и не регулируя его размещение или удаление, однако имея возможность ограничивать доступ к информации. Рассматривая судебную практику, можно сделать вывод, что провайдера хостинга чаще всего привлекают к ответственности.

Информационные посредники второй и третьей групп освобождаются от ответственности, если: не должны были знать; и не знали о неправомерности использования продуктов интеллектуальной собственности; при получении письменного заявления правообладателя вовремя отреагировали и пресекли нарушение его прав. [25, с. 47-50]

Библиографический список

1. Гасанов К.К., Эриашвили Н.Д., Ахмедов Р.М, Мышко Ф.Г., Чупрова Е.В., Рамазанова К.К., Иванова Ю.А., Герасимов А.В., Староверова О.В., Рассолов И.М., Матвеев Д.А., Хазова В.Е., Прокопович Г.А. Трудовое право. 7-е изд., перераб. и доп. Москва, ЮНИТИ, 2019 – 543 с.

2. Машкин Н.А., Скутельник О.А., Филипенкова О.Г. Правовое обеспечение электронного документооборота. Учебно-методическое пособие / Под ред. Н.А. Машкина. Том 1 – Издательство: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова (Москва), 2015 – 78 с.

3. Рассолов И.М. Информационное право: учебник и практикум для академического бакалавриата / 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019 – 347 с.

4. Рассолов И.М., Мартынова Т.Л., Чубукова С.Г. Проблемы правового регулирования защиты генетической информации. Свидетельство о регистрации базы данных RUS№2019620772. Заявка №2019620694 от 07.05.2019

5. Рассолов И.М. Информационное прао. Учебник и практикум / Сер. 74. Бакалавр. Специалист. Магистр (5-е изд., пер. и доп.). - Издательство Юрайт (Москва), 2019 - 347 с.

6. Рассолов И.М., Булатецкий Ю.Е., Бабурин С.Н. Коммерческое право. Учебник / Сер. 58. Бакалавр. Академический курс (2-е изд., пер. и доп.) - Издательство Юрайт (Москва), 2019 – 448 с.

7. Рассолов И.М., Копычев А.М. Праовове обеспечение экономики. Учебник и практикум / Издательство Юрайт (Москва), 2019. Сер. 58 Бакалавр. Академический курс (2-е изд., испр. и доп.) – 403 с.

8. Рассолов И.М., Чубукова С.Г. Принципы правового регулирования в сфере обработки генетической информации. В книге: Конституция Российской Федерации и современный правопорядок. Московская юридическая неделя. Материалы XV Международной научно-практической конференции: в 5-ти частях. 2019. С. 264-273

9. Рассолов И.М., Чубукова С.Г., Микурова И.В. Биометрия в контексте персональных данных и генетической информации: правовые проблемы. *Lex russica* (Русский закон) 2019. №1 (146). С. 108-118

10. Рассолов И.М., Чубукова С.Г., Байгарин Р.Т., Стукалов А.С. Теоретические проблемы правового регулирования использования генетической информации в России в Евросоюзе. На примере таких стран, как Франция и Германия. *Закон и право*. 2019. №9. С. 24-29

11. Рассолов И.М., Чубукова С.Г., Микурова И.В., Стукалова А.С. Сравнительный анализ современных научных подходов к использованию генетической информации, установленных в документах международных организаций. *Юрист*. 2019. №5. С. 51-57

12. Рассолов И.М., Чубукова С.Г. Внутритраслевые принципы обработки генетической информации. *Актуальные проблемы российского права*. 2019. №5 (102). С. 98-110

13. Рассолов И.М., Чубукова С.Г., Микурова И.В. Правовое регулирование использования генетической информации в Евросоюзе *Аграрное и земельное право*. 2019. №79175). С. 120-123

14. Рассолов И.М., Григорьев Е.Н. Анализ законопроекта «О цифровых финансовых активах». *Ученые труды Российской академии адвокатуры и нотариата*. 2019. №2(53). С. 85-87

15. Рассолов И.М. Информационное право. Учебник и практикум / Москва: Издательство: Юрайт, 2018. Сер. 74. Бакалавр. Специалист. Магистр (5-е изд., испр. и доп.) – 347 с.

16. Рассолов И.М. Будущее российского информационно-го права: ноябрьские тезисы. В книге: Современное российское право: взаимодействие науки, нормотворчества и практики XIII. Международная научно-практическая конференция (Кутафинские чтения): в 3 частях. 2018. С. 321-326

17. Рассолов И.М., Широкий И.В. Технология распределения реестра в сфере интеллектуальных прав. В книге: Будущее российского права: концепты и социальные практики. V Московский юридический форум. Материалы XIV Международной научно-практической конференции (Кутафинские чтения). В 4-х частях. 2018. С. 134-138

18. Рассолов И.М. Будущее информационного права: майские тезисы. В книге: Будущее российского права: концепты и социальные практики. V Московский юридический форум. Материалы XIV Международной научно-практической конференции (Кутафинские чтения). В 4-х частях. 2018. С. 78-82

19. Рассолов И.М. Будущее информационного права: новые подходы. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. 2018. №1. С. 71-78

20. Рассолов И.М. Будущее информационного права. Право: история и современность. 2018. №3. С. 117-121

21. Рассолов И.М. Интернет-право. Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 021100 «Юриспруденция» / Москва, Издательство: ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2017 – 143 с.

22. Рассолов И.М., Кузнецова Е.А. Информационное право. Учебник и практикум / Сер. 58. Бакалавр. Академический курс (4-е изд., пер. и доп.) Издательство Юрайт (Москва), 2017. – 346 с.

23. Рассолов И.М., Кузнецова Е.А. Информационное право. Учебник и практикум / Сер. 58. Бакалавр. Академический курс (5-е изд., пер. и доп.) – Издательство Юрайт (Москва), 2017 – 347 с.

24. Сафронов В.В. Субъекты информационных правоотношений / Журнал «Решетневские чтения» Издательство: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий им. Академика М.Ф. Решетнев» - Красногорск – 2010 – Том 2, С. 556-557

25. Терещенко Л.К., Тиунов О.И. Информационные посредники в российском праве. Журнал Зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. Издательство: Юридическое издательство «Норма» - Москва - №6(61) – 2016 – С. 46-51

26. Филипенкова О.Г., Джакупова Ж.А., Скutelный О.А., Ли Н.И., Николаева А.В., Рыблова Ю.Э., Симко Е.И., Элизбарян В.Д., Яниметс В.А. Актуальные проблемы российского права. Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова. Москва. 2016 – 182 с.

27. Филипенкова О.Г., Кудинов А.Т., Пальянова А.Т., Чубукова С.Г. Применение информационных технологий в юриспруденции в условиях информационного развития. Издательство: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова (Москва), 2016 – 177 с.

28. Филипенкова О.Г., Чубукова С.Г., Одинцов С.Д., Васильченко Ю.Л. Актуальные проблемы правовой информатики. Учебно-методическое пособие / Издательство: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова (Москва), 2016 – 166 с.

СЕКЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА»

А.А. Вардапетян

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Н.Н. Ефремова,
профессор, кандидат юридических наук

ЦЕННОСТИ ПРАВА В ПОЗИТИВИСТСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ПРАВОПОНИМАНИЯ

В юриспруденции уже не первое тысячелетие идёт спор о понятии «права», его сущности, природы, значимости в обществе, государстве и в юридической науке, а также его задачах и функциях. На основе плюрализма мнений (до сих пор нет точного, всецело верно отражающего определения права) понимание права свелось к трём основным концепциям, каждая из которых имеет свою природу права: право – это закон (позитивистская или, как ее еще называют, легистская концепция правопонимания), право создается обществом, основывается на понятии «живое право» (социологическая концепция правопонимания) и право – это неотъемлемые права человека, принадлежащие от рождения и до смерти (естественно-правовая концепция права). Вместе с тем с возникновением концепций правопонимания появляются вопросы, касательно их положительных и отрицательных сторон, а самое главное – в чем всё-таки состоит ценность каждой из теорий, а точнее ценность права, заключенная в них. В этом вопросе, как и во многих других вопросах, относительно теории права и философии права, ученые разошлись во мнениях, поэтому проблема ценности права в концепциях правопонимания не утрачивает своей актуальности в современном мире.

Свое начало юридическая аксиология взяла с появления естественно-правовой теории и возникновения позитивной в противопоставлении ей. Тогда естественно-правовое учение включало в себя этические и политические функции, а ценность ее заключалась в морали, которая либо осуждала, либо оправдывала позитивное право (т.е. закон). В этой связи возникало смешение естественно-правовой теории с моралью и нравственностью.

Исходя из правопонимания сторонников легизма, а также с точки зрения В.С. Нерсисянца, право и закон это одно и то же, между ними не существует разницы, и суть такого права (за-

кона) заключается в ее реально-эмпирическом явлении, которое предполагает официально-властное предписание. Право есть ничто иное как ничем не обосновательный приказ государства (суверена), он порождается именно государственной властью, что больше напоминает произвол. Как справедливо подчеркивает В.С. Нерсесянц, нормативное (легистское) правопонимание признает только ценность самого закона как такового и отрицает правовые ценности, содержащие общезначимость.

В противовес положениям В.С. Нерсесянца идет концепция позитивистского правопонимания С.С. Алексеева, сущность которой кроется в гуманистической мысли. Он прибегает к расширению понятия позитивного права, включая несколько методологических подходов, противоречащих друг другу, но взаимодействующих друг с другом. Можно ли говорить об их составляющей целостности, вопрос неоднозначный. С таким подходом С.С. Алексеев внес новое понятие в данную концепцию.

Библиографический список

1. Алексеев С.С. Избранное / Вступ. сл., сост.: П.В. Крашенинников. – М.: Статут, 2016.
2. Алексеев С.С. Собрание сочинений. В 10 т. [+ справочный том]. Том 7: Философия права и теория права. – М.: Статут, 2010. – 520 с.
3. Нерсесянц В.С. Общая теория права и государства: Учебник для вузов / В.С. Нерсесянц. – М.: Норма: НИЦ ИНФРА-М, 2018. – 560 с.
4. Нерсесянц В.С. Философия права — М.: Норма: ИНФРА-М, 2019. — 256 с.

3.3. Гусева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.А. Северухин,
профессор, кандидат юридических наук

ПРОБЛЕМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИНСТИТУТА ЮРИДИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ГОСУДАРСТВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Идеи о необходимости развития института юридической ответственности государства появились еще в Римской империи. В демократических государствах законодательно закреплён ин-

ститут юридической ответственности государства и механизмы его реализации, в силу существования гражданского общества, института разделения властей, политического плюрализма. Юридическая ответственность Российской Федерации закреплена на конституционном уровне, но механизмы реализации данного института разработаны недостаточно. Для Российской Федерации, где активно развивается процесс цифровизации, реализация данного института имеет первостепенное значение.

Ответственность государства и его органов перед гражданами, организациями, их объединениями представляет особый интерес для юридической науки.

Первой нерешенной проблемой выступает отсутствие нормативного правового акта (федерального конституционного закона, федерального закона), регулирующего отношения в данной сфере. На сегодняшний день в российском законодательстве, можно найти нормы о юридической ответственности государства лишь в Основном законе и Гражданском кодексе Российской Федерации. Однако говорить о детальной проработке отечественными законодателями вопроса ответственности государства нельзя [2, 19].

Другой не менее важной проблемой является отсутствие единого понимания в вопросе обязанности государства нести ответственность за неправомерные деяния, совершенные его органами или служащими. Некоторые ученые и политики выдвигают положения о непричастности государства за должностные правонарушения его должностных лиц, однако именно государство формирует свой аппарат, кадры, контролирует их профессиональную пригодность и присваивает квалификационные разряды.

Не стоит забывать, что государство, являясь участником правоотношений, не перестает обладать властными полномочиями. Интересна позиция Конституционного суда Российской Федерации [1], в которой отмечается принцип равенства всех перед законом и судом и недопустимости использования государством такого, правового регулирования, которое приводило бы к неравенству публично-правовых образований и частных лиц.

Проблема юридической ответственности государства не разрабатывалась в России долгое время в силу самой модели государственности предшествующего периода, но сейчас начинают публиковаться научные работы, законодательство постепенно пополняется нормативно-правовыми актами, где предусмотрены отдельные позиции ответственности государства и его

органов. Большой вклад в развитие данного института вносит правоприменительная практика, позиции Европейского Суда по правам человека, решения Конституционного Суда Российской Федерации и Верховного Суда Российской Федерации.

Библиографический список

1. Постановление Конституционного Суда РФ от 14.07.2005 N 8-П// «Вестник Конституционного Суда РФ», N 4, 2005
2. Романова В.В. «Соотношение юридической ответственности государства с иными видами юридической ответственности» // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2017 № 3 (41). С. 19-23.

С.М. Дараева

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: А.В. Звонарев,

доцент, кандидат исторических наук

ПРАВОВОЙ ОБЫЧАЙ КАК ИСТОЧНИК ПРАВА РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В ПЕРИОД 1900-1917 ГГ.

Одним из дискуссионных вопросов в современной российской историко-правовой науке является вопрос о правовом обычае как источнике российского права.

Правовой обычай является исторически первым источником права, древнейшей формой правообразования.

Под правовым обычаем, по мнению профессора М.Н. Марченко, понимается правило поведения, сложившееся в обществе, в результате его многократного и длительного применения, [правовой обычай] является одним из древнейших и одним из важнейших для ранних правовых систем источником права [5, с.74]. Профессора М.И. Брагинский, В.В. Витрянский определяют обычай как «правило поведения, основанное на длительности и многократности его применения. Авторитет обычая в конечном счете опирается на формулу: так поступали все и всегда» [1, с.152].

Однако, существует и иная точка зрения, согласно которой правовой обычай является особым видом формы права, представляющий собой исторически сложившееся и вошедшее в привычку в силу многократного повторения правило поведения, одобряемое и защищаемое государством [3, с.128]. Так,

под правовым обычаем понимается правило поведения, сложившееся и постоянно применяемое, а также признаваемое государством и обязательное к исполнению участниками правоотношений.

Правовому обычаю присущи следующие признаки:

1) складывается в результате многократного повторения определенных действий;

2) источником его формирования служит общественное сознание;

3) обычай в значительной мере отражает уровень развития общества на конкретном этапе;

4) действие его имеет достаточно локальный характер;

5) отражает коллективное представление о справедливом характере права.

Обычай считается правовым, если он признан государством как общеобязательная для исполнения норма права и обеспечивается принуждением государства.

В теории государства и права известны две формы, два уровня санкционирования обычая: отсылка к нему в норме закона и использование его в качестве основы судебного решения.

Достаточно судам начать систематически применять ту или иную норму обычного права, чтобы она превратилась в санкционированный обычай. При определенных исторических условиях сама юридическая практика может привести к образованию своеобразных судебных обычаев.

В период Российской империи правовые обычаи играли важную роль в правовой системе, выступая одним из ее структурообразующих элементов.

Обычаи довольно широко применялись в торговом праве. Как отмечал дореволюционный ученый, профессор Г.Ф. Шершеневич, именно в торговом праве «обычай сохранил еще весьма почетное значение, занимая место выше гражданского закона» [9, с.87]. Статья 1 Устава торгового 1903 г. определяла: «Права и обязанности, проистекающие из сделок и отношений, торговле свойственных, определяются законами торговыми. В случае недостатка этих законов применяются законы гражданские и принятые в торговле обычаи» [8, с. 2].

По мнению профессора И.В. Минникес, применительно к периоду Российской империи можно выделить два вида обычаев: дополняющие и самостоятельные. «Первый вид — это обычаи, на которые имеется ссылка в законодательстве (пра-

вовые обычаи), и те обычаи, которые восполняли пробелы в законе, хотя прямо и не обозначены законодателем. Они действовали как дополнение правовых установлений. Например, в соответствии с Уставом торговым, в торговых делах суд может обращаться к обычаям при отсутствии нормативно-правового регулирования данного спора. Другой вариант — неполнота правового регулирования. Так, закон предусматривал возможность отсрочки или рассрочки исполнения обязательств. Обычай дополнял эту норму приемлемыми сроками, например, после сбора крестьянами урожая... Второй вид — обычаи, имевшие самостоятельное значение. Эти обычаи функционировали как самостоятельные правила, иногда даже идущие вразрез с нормами права. Так, в некоторых местностях обычай допускал такой способ обеспечения обязательств, как отобрание вещи у должника или у третьего лица, хотя этот способ законодатель совершенно не одобряет [6, с. 9].

О той роли, которую играл обычай в системе источников права Российской империи, говорит, в частности, тот факт, что решением № 174 за 1880 г. Сенат признал, что во взаимоотношениях крестьян по наследственным делам и опеке обычай может быть применен даже в том случае, если противоречит закону [2, с.53].

Одной из инстанций, которые активно применяли правовые обычаи в своей практике, являлись волостные суды. Волостной суд представлял собой судебную инстанцию, включенную в общую судебную систему, но являлся сословным крестьянским судебным органом [7, с.119]. Введенный в 1838 г. для государственных крестьян, волостной суд после реформы 1861 г. распространил свои полномочия на всех крестьян, вышедших из крепостной зависимости и в силу этого освобожденных от помещичьей юрисдикции. Волостной суд рассматривал споры и тяжбы между крестьянами до 100 руб. и мелкие уголовные проступки.

Правовые обычаи, применявшиеся в волостных судах, не противоречили формальным принципам правосудия таким, как ведение судопроизводства на родном языке, доступность и открытость суда, справедливость, целесообразность, оперативность решения дел

Применение волостными судами правовых обычаев в качестве источника права, с одной стороны, способствовало более объективному разрешению споров между крестьянами; с дру-

гой стороны, нередко незнание традиций в различных правоотношениях являлось поводом для злоупотребления со стороны государственных должностных лиц. Большая часть дел, поданных крестьянскому суду, обжаловалась в уездном суде, где «чиновники, не зная обычаев, предпочитали руководствоваться общегражданскими законами, для большего числа крестьян заведомо непригодными» [4, 112].

Кроме того, местные обычаи деревень в пределах одной волости могли отличаться друг от друга. В итоге судебная практика не была единообразна, что придавало решениям сословного суда спонтанный характер.

Библиографический список

1. Брагинский М.И., Витрянский В.В. Договорное право. Общие положения. 3-е изд., стереотип. М.: Статут, 2001. Кн. 1. С. 152.
2. Дорская А.А. Развитие системы права в России: проблема периодизации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Юридические науки». 2011. № 2. С. 51–57.
3. Звонарев А.В., Ладнушкина Н.М., Пашенцев Д.А. Развитие источников образовательного права в дореволюционной России // Право и образование – 2017 – № 6. С. 128 – 137.
4. Леонтьев, А.А. Крестьянское право. Систематическое изложение особенностей законодательства о крестьянах / А. А. Леонтьев. – СПб.: Юридический книжный магазин И. И. Зубкова, 1914.
5. Марченко М.Н. Проблемы общей теории государства и права: учебник: в 2 т. Т. 2. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Проспект, 2016. С. 74.
6. Минникес И.В. Обычай как источник русского права: историко-правовой анализ // История государства и права. 2010. № 15. С. 7–10.
7. Никулина Н.В. Волостные суды в судебной системе Российской империи после судебной реформы 1864 г. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Юридические науки». 2012. № 2. С. 119–122.
8. Обычай в праве: сборник. СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. 382 с.
9. Шершеневич Г.Ф. Курс торгового права. Т. 1: Введение. Торговые деятели. М.: Статут, 2003. 412 с.

А.Н. Жихорев
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: И.Н. Куксин,
профессор, доктор юридических наук

СУДЕБНАЯ ПРАКТИКА КАК ИСТОЧНИК ГРАЖДАНСКОГО ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ПРАВА

Актуальность вопроса о месте судебной практики в системе источников российского права в целом и гражданского процессуального права в частности определяется тем, что в правовой науке, равно как и в правоприменительной практике, не сложилось об этом единое представление.

Понятия судебной практики и судебного прецедента не равнозначны. Сопоставив указанные определения, можно установить, что понятия «судебный прецедент» и «судебная практика», хотя и несколько сходны по своему содержанию, тождественными не являются. Судебный прецедент имеет силу императивного правила для нижестоящих судов [1, с.298] в отличие от судебной практики, которая представляет собой результат накопления судебными органами правового опыта при разрешении конкретных дел [2, с.36].

Статья 1 Гражданского процессуального кодекса РФ, очерчивающая круг источников гражданского процессуального права, не содержит упоминания о судебной практике. Следует заметить, что при принятии решений по гражданско-правовым спорам судами нередко принимается во внимание судебная практика, несмотря на то, что на уровне ГПК РФ подобная судебная деятельность не закреплена.

Не следует считать, что признание судебной практики источником гражданского процессуального права противоречило бы Конституции и вступало бы в конфликт с правотворческой деятельностью Федерального Собрания РФ, так как судебная правотворческая деятельность осуществляется в соответствии с законом и при этом «не только не противоречит законодательной деятельности, но и, наоборот, её дополняет и обогащает» [3, с.342].

Судебная практика оказывает весомое влияние на законодательный процесс, ввиду чего появляются новые, а также изменяются или прекращают действие прежние нормы гражданского процессуального права, признанные Конституционным Судом РФ, не соответствующими Конституции РФ.

Представляется допустимым включить в ГПК РФ норму, закрепляющую возможность судов при принятии решений ссылаться непосредственно на судебную практику, с использованием формулировки «допускается». Это направит правосудие по пути скорейшего разрешения гражданско-правовых споров и позволит достичь большего соответствия законодательства реальному положению дел.

Библиографический список

1. Самсонов Н.В. К вопросу о месте и значении судебной практики и судебного прецедента в отечественном гражданском процессуальном праве // Вестник СПбГУ. Серия 14. Право. 2019. №2. С. 293-310.
2. Софронова С.А. Понятие судебной практики как источника и формы российского права // Пенитенциарная наука. 2009. №5. С. 33-36.
3. Марченко М.Н. Источники права: учеб. пособие. - 2-е изд., перераб. - М.: Норма: ИНФРА-М, 2014. - 672 с.
4. Нерсисянц В.С. Теория права и государства. — М.: Норма: ИНФРА-М, 2018 — 272 с. — (Краткие учебные курсы юридических наук).
5. Челпан В.И. Соотношение судебной практики и судебного прецедента в российском праве // Молодой ученый. 2018. №13. С. 215-216.

Н.А. Конакова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.В. Яровая,

доцент, кандидат юридических наук

КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ СТАТУСА МИРОВОГО СУДА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Мировые судьи — это абсолютно не новое и не уникальное правовое явление, которое есть в отечественном судоустройстве. Данный институт появился в Англии в XIV веке, затем был введён в Северной Америке в XVII веке (действует и поныне), во Франции в конце XVIII века, однако в 1950-х был ликвидирован.

Отправной точкой становления института мировых судей в России принято считать Судебную реформу 1864 г. При разработке и проведении реформы руководством страны осущест-

влялся учет исторических особенностей российского государства, а также положительный опыт зарубежных стран. Говоря об особенностях учета особенностей российского государства и его исторического развития, то отметим, что к этим особенностям относятся сословное деление общества, особенности работы судебных учреждений, а также непосредственное отношение и развитие правовой культуры Российской Империи.

После свержения монархии и прихода к власти большевиков в 1917 году институт мировых судей был практически ликвидирован. Новейшая история института мировых судей, в его современном виде и понимании начинается с 1998 г., в котором в качестве основополагающего принципа осуществления правосудия выступает принцип независимости судей.

Названный выше принцип является конституционным, т.е. определен в основном законе российского государства. Взаимодействуя с другими принципами правосудия, принцип независимости выступает гарантией справедливого осуществления правосудия мировым судьей, является фундаментом статуса мирового суда в Российской Федерации.

Согласно Бангалорским принципам поведения судей, судья осуществляет свою судебную функцию независимо, исходя исключительно из оценки фактов, в соответствии с сознательным пониманием права, независимо от любого постороннего воздействия, побуждений, давлений, угроз или вмешательства, прямого или косвенного, осуществляемого с любой стороны и преследующего любые цели [2].

Конституцией Российской Федерации в ст. 122 установлено, что судьи неприкосновенны. Кроме этого, судья не может быть привлечен к уголовной ответственности иначе как в порядке, определяемом федеральным законом [1].

К числу дополнительных гарантий независимости судей, установленных иными нормативно-правовыми актами, относятся: особая процедура назначений судей на должность, неограниченность срока их полномочий, несменяемость судей, особый порядок привлечения судей к дисциплинарной ответственности, неприкосновенность судьи [6, с. 37]

Мировые судьи занимают нижнее звено в системе судов общей юрисдикции, входят в единую судебную систему Российской Федерации. Их компетенция – это судебные дела в первой инстанции, т.е. то, что указано в третьей статье Федерального закона «О мировых судьях» [3]. Термин «мировой судья» пред-

полагает, что судопроизводство обеспечит примирение сторон. В качестве примера можно привести дела о расторжении брака между супругами, у которых отсутствует спор о детях.

К признакам мирового судьи можно отнести следующее:

- мировой судья – носитель судебной власти;
- мировой судья – это судья общей юрисдикции, т.к. рассматривает и разрешает дела в порядке гражданского, уголовного и административного судопроизводства;
- мировые судьи считаются элементом единой судебной системы, т.к. они обладают признаками, присущие иным судам, например, наличие общих принципов (гласность, состязательность и др.);
- мировые судьи одновременно признаются судьями и судами субъектов Федерации;
- мировой судья является должностным лицом, который наделен полномочиями по осуществлению правосудия; исполняет обязанности на профессиональной основе и имеет особый статус [7, с. 271].

Федеральное законодательство России на всероссийском уровне определяет конкретные полномочия и четкий порядок деятельности мирового судьи, а именно тот порядок деятельности, который как связан с осуществлением правосудия, так и не связан с его осуществлением, а также процедуру установления должностей мировых судей. Вопросы деятельности мирового суда могут регулироваться законами субъектов Российской Федерации [4].

К компетенции мировых судей отнесены дела по первой инстанции, вытекающих из имущественных споров с ценой иска до пятисот минимальных размеров оплаты труда; возникших из трудовых отношений (исключением является дела о восстановлении на работе). Также в число дел мировых судей относятся дела о взыскании заработной платы, возмещении ущерба, социальных пособий и т.д. [5, с. 266].

Таким образом, можно сформулировать следующие особенности правового статуса мировых судей:

1. Мировые судьи являются судьями общей юрисдикции субъектов и входят в единую судебную систему, но при этом они являются судами субъектов РФ, что предопределяет особую процедуру их назначения на должность и порядок их финансирования;

2. Требования, предъявляемые к мировым судьям, не отличаются от требований, предъявляемых к федеральным судьям,

и закрепляются в ст. 5 «О мировых судьях в Российской Федерации». Однако, срок полномочий мирового судьи значительно сокращен по сравнению с судьями районных (городских) судов;

3. На мировых судей распространяются общие ограничения. Такими ограничениями выступают:

- запрет на осуществление деятельности депутата на любом уровне государственной власти и местного самоуправления;

- запрет на вступление в политические партии и общественные движения на любом уровне;

- запрет на осуществление индивидуальной и иной предпринимательской деятельности;

- ограничение на осуществление оплачиваемой деятельности. Такие ограничения не касаются творческой, научной, преподавательской деятельности, и деятельности в области литературы.

4. Юрисдикция мирового судьи распространяется не на административно-территориальное образование, как это имеет место у федеральных судей, а на судебный участок, создаваемый исходя из определенной численности населения.

В настоящее время наблюдается острая проблема загруженности мировых судей. По нашему мнению, ее можно решить снижением требования к численности населения для формирования судебного участка. Автор предлагает внести поправку в закон «О мировых судьях», где предусмотреть для формирования одного участка от 10 до 15 тыс. человек, что увеличит количество судебных участков в крупных городах и даст положительные результаты, хотя это и потребует больших затрат на финансирование мировых судей.

Важной проблемой остается материальное обеспечение судебных участков мировых судей. В отличие от зарплат мировых судей, средства которых берутся из федерального бюджета, оплата содержания судебного участка, оплата помощникам, секретарям – за счет бюджета субъекта Российской Федерации, что влечет из-за разного уровня социально-экономического развития неравномерную обеспеченность деятельности мировых судей в разных регионах.

Автор работы предлагает следующее решение для проблемы: материальное обеспечение мировых судей должно быть смешанным, а не выделяться исключительно из регионального бюджета. Так, в некоторых субъектах Российской Федерации до 70 процентов финансирования мировых судей может быть возложено на федеральный бюджет, а в городах федерального (Мо-

сква или Санкт-Петербург, исключая Севастополь) – менее 30 процентов, поскольку финансирование из федерального бюджета должно зависеть от уровня развития конкретного субъекта Российской Федерации.

Таким образом, в Российской Федерации разработана достаточная нормативно-правовая база деятельности мировых судей, в которой урегулированы вопросы создания мировых судов, вопросы их компетенции, порядок организации деятельности. Нами были раскрыты основы статуса мирового суда в России, определены проблемы, возникающие в деятельности мировых судов, и предложены возможные пути их решения.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. // Собр. законодательства Рос. Федерации – 2014. – № 15. – Ст. 1691.

2. Бангалорские принципы поведения судей (Приняты 27.07.2006 Резолюцией 2006/23 Экономического и Социального Совета ООН) // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения 04.12.2019)

3. О мировых судьях в Российской Федерации: Федеральный закон от 17.12.1998 N 188-ФЗ (ред. от 28.11.2018) // Собрание законодательства РФ. - 1998. - № 51. - ст. 6270

4. О судах общей юрисдикции в Российской Федерации: федер. конституционный закон от 07.02.2011 № 1-ФКЗ (с посл. изм. и доп. От 06.03.2019) // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2011. - № 7. – Ст.898.

5. Астапова А.С. О институте мировых судей // В сборнике: Поколение будущего: Взгляд молодых ученых- 2017 Сборник научных статей 6-й Международной молодежной научной конференции. В 4-х томах. Ответственный редактор А.А. Горохов. – 2017. – С.266.

6. Колесова Т.С., Михайликов В.Л. Мировые судьи как элемент правоохранительной системы российской Федерации // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2018. - № 4. – С. 35-40.

7. Коваленко Д.А. Институт мировых судей // В сборнике: Актуальные проблемы судебной, правоохранительной, правозащитной, уголовно-процессуальной деятельности и национальной безопасности материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2016. – С.291.

С.С. Лазарев
г. Москва ГАОУ ВО МПГУ
Руководитель: В.А. Северухин,
профессор, кандидат юридических наук

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА С ПОЗИЦИИ ЕСТЕСТВЕННО-ПРАВОВОЙ И ПОЗИТИВИСТСКОЙ КОНЦЕПЦИЙ ПРАВОПОНИМАНИЯ

Построение гражданского общества является основным ресурсом общественного развития. В государствах, основанных на правовых ценностях, значительная роль уделяется правовой культуре всех субъектов права. Проблема правовой культуры является производной от понимания содержания самого права.

Правовая культура представляет собой не только систему накопленных знаний, но и определённую модель поведения в обществе. Данная система отражает степень развития правового государства, уровень гарантий конституционных прав и свобод личности. Правовое развитие формируется на основе накопленных и приобретаемых знаний о праве как в обыденной, так и в правовой жизни.

Правовая культура является прямым показателем качества правовой деятельности государства и общества, она характеризует уровень отношения граждан к состоянию гражданского общества и правового государства.

В юридической науке выделяются две основных концепции правопонимания естественно-правовая и позитивистская. С позиции этих концепций правовая культура рассматривается по-разному.

Естественно-правовая теория утверждает идею естественных прав, которые принадлежат человеку от рождения. По мнению сторонников данной теории, источник основных естественных прав человека в самом человеке, в его внутреннем мире, а не в законодательстве государства. Естественные права человека закрепляются и обеспечиваются международно-правовыми нормами и национальным законодательством. Современные демократические государства трактуют право через призму естественно-правового типа правопонимания.

С позиции позитивистской концепции право сводится к законодательству, а правовая культура к законопослушанию.

В России традиционно сформировалось отождествление права и закона. В современное время уровень правовой куль-

туры представляется невысоким как с позиции позитивистской концепции правопонимания, так и с позиции естественно-правовой концепции. В настоящий период можно констатировать невысокий уровень правовой культуры в Российской Федерации. Естественные права человека является одной из самых проблематичных тем в настоящее время.

Развитие и совершенствование правовой культуры в России - сложная и многосторонняя задача. При понимании правовой культуры целесообразно руководствоваться и концепцией естественно-правовой теории и национальным законодательством.

Библиографический список

1. Марченко М.Н., Теория государства и права: учебник. М.: Проспект, 2016. С. 640

2. Фролова В.Б. Правовая культура — необходимое и существенное свойство членов правового общества // Вестник Московского университета МВД России. № 1. 2019. С.128-131.

А.С. Машикова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: Н.Н. Ефремова,

профессор, кандидат юридический наук

ПОЛИТИКО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО АРБИТРАЖА В СССР

Советский государственный арбитраж – важная веха в истории органов экономического правосудия, особенный этап их функционирования, ведь помимо судебных функций он осуществлял специфический надзор за хозяйственной деятельностью предприятий и учреждений, что, в первую очередь, и отличает его от арбитражных судов. По мнению исследователей, «можно говорить о преемственности организационной, кадровой, информационной, материально-ресурсной, в сфере процессуально-правового регулирования, но отнюдь не о преемственности в сфере юрисдикционных полномочий» [7, с. 52].

Целью исследования является определение политических и экономических оснований учреждения госарбитража.

Государственный арбитраж был создан 3 мая 1931 года [10], а его предшественниками можно справедливо считать государ-

ственные арбитражные комиссии, сформировавшиеся ещё в годы НЭПа. Их появление в указанный период нельзя назвать случайным, их необходимость была обусловлена рядом причин.

На начальном этапе становления советского суда, согласно положениям Декрета «О суде» № 2, принятого 15 февраля 1918 г., была определена организационная основа судебной системы советской России. В статье 15 Декрета указывалось, что «судебные иски между разными казенными управлениями не допускаются»^[5, с. 470], то есть отвергалась сама мысль о спорах между государственными предприятиями. Необходимость слаженной работы предприятий и учреждений была обусловлена реалиями Гражданской войны, тяжелой экономической ситуацией, интервенцией, ориентированностью производства на товары для обеспечения фронта. Внутренняя политика большевистской партии в данный период, «военный коммунизм», включала в себя следующие важнейшие элементы: свёртывание товарно-денежных отношений; национализация преимущественно крупных и средних, а также частично мелких промышленных предприятий; государственная монополия на банковское дело и, как следствие, ликвидация частных банков; запрет частной торговли; продовольственная диктатура в деревне.

Следовательно, было введено централизованное управление экономикой Советской России. Хозяйственная деятельность предприятий находилась под полным контролем государства, которое нуждалось в том, чтобы они действовали как единое целое. «В годы военного коммунизма предприятия ... не заключали договоры и не нуждались в органах по разрешению хозяйственных споров», – отмечал Д.В. Воронин^[2, с. 85]. Однако это вовсе не значит, что не была предусмотрена возможность появления имущественных споров между предприятиями. Уже упомянутая нами статья 15 Декрета «О Суде» № 2 поясняла, что «дела казенных и общественных управлений разбираются на одинаковых с частными лицами началах»^[5, с. 470]. На наш взгляд, речь идёт о ведении гражданского судопроизводства в местных и окружных народных судах по правилам судебных уставов 1864 г., поскольку замена для них ещё не была создана. И это создаёт сложности для понимания принципов и порядка разрешения экономических споров. В любом случае, в сложившихся условиях необходимость в отдельных органах для разрешения данной категории споров отсутствовала, чем и была обусловлена малая заинтересованность государства в законодательном и в процессуальном оформлении способов их разрешения.

Подобная необходимость возникла в начале 1920-х гг. в связи с переходом к НЭПу, определившему новые принципы хозяйственной деятельности предприятий, в отличных от периода «военного коммунизма» условиях. Важнейшей предпосылкой перехода к новой экономической политике, осуществлённого на X съезде РКП (б) 14 марта 1921 г., являлась практически полная расстроенность экономики, к которой привела Гражданская война. Приоритетной задачей в 1920-е гг. стало восстановление хозяйства, что требовало существенных изменений в управлении предприятиями и учреждениями. НЭП базировался на возрождении товарно-денежных отношений, частной торговли и предпринимательства. Важным этапом стало так называемое «трестирование» предприятий, то есть создание объединений однородных хозяйствующих субъектов. Тресты получили большую самостоятельность в рамках принципа хозяйственного расчёта, а именно, они могли решать, что производить, как распределить доходы, полученные от реализации продукции. Предприятия, объединённые в тресты или в синдикаты, самостоятельно отвечали за результаты своей деятельности.

Помимо этого, была произведена денационализация некоторых предприятий, то есть их передача в частные руки. Частным предпринимателям также было позволено открывать собственные частные или арендовать государственные предприятия, правда, речь шла преимущественно о мелких и средних предприятиях, к примеру, в легкой промышленности.

В условиях введения элементов рыночной экономики качественно изменились, по мнению С.Н. Братуся, и «правовые формы деятельности государственного предприятия» [3, с. 4]. Изучив принципы хозяйственной деятельности предприятий, С.Н. Братусь пришёл к выводу о том, что предприятие в условиях НЭПа «обладает всеми признаками, составляющими содержание понятия юридического лица» [3, с. 30]. С данным утверждением трудно не согласиться. Действительно, согласно статье 13 Гражданского кодекса РСФСР 1922 г., юридическими лицами признавались организации, объединения и учреждения, способные «приобретать права по имуществу, вступать в обязательства и отвечать на суде» [4]. Расширение хозяйственной самостоятельности позволило государственным предприятиям соответствовать всем признакам юридического лица, обозначенным в Гражданском кодексе. Согласно статье 19 ГК РСФСР 1922 г., «государственные предприятия и их объединения, переведен-

ные на хозяйственный расчет и не финансируемые в сметном порядке, выступают в обороте, как самостоятельные и не связанные с казной юридические лица» [4].

Хозяйственная самостоятельность предприятий оказала влияние на увеличение числа споров между ними, что, в свою очередь, повлекло за собой необходимость совершенствования путей их урегулирования. «Переход к НЭПу потребовал отказа от административного способа разрешения хозяйственных споров – уже тогда громоздкого и неэффективного», – сделал вывод М.И. Клеандров [7, с. 55].

Таким образом, именно изменение условий и принципов хозяйственной деятельности предприятий, как в большей степени самостоятельных субъектов рынка, создало необходимость учреждения специальных органов для разрешения споров между ними.

Первоначально такими органами являлись не государственные арбитражные комиссии, а ведомственные арбитражи. 1922 г. можно считать «отправной точкой» в формировании системы ведомственных арбитражных комиссий, ведь именно в апреле этого года была образована Арбитражная комиссия при ВСНХ.

Однако эта мера оказалась недостаточной. Ведомственный арбитраж не мог охватить все возникшие споры, так как он не выходил за рамки деятельности «материнского» органа власти, поэтому следующим этапом стало формирование системы государственных арбитражных комиссий, полномочия которых по сравнению с ведомственными комиссиями должны были расширяться.

Согласно Декрету ВЦИК и СНК от 21 сентября 1922 г. [6], целью деятельности государственных арбитражных комиссий стало разрешение имущественных споров между государственными учреждениями, организациями и предприятиями. Высшая арбитражная комиссия (далее по тексту – ВАК) была учреждена при Совете Труда и Обороне (СТО) и состояла из председателя, его заместителя, двух членов и заместителей членов комиссии. Кандидатура председателя предлагалась Народным комиссариатом юстиции и утверждалась Советом Труда и Обороне, кандидатуры остальных членов комиссии назначались непосредственно СТО.

Местные арбитражные комиссии при Экономических совещаниях (далее по тексту – ЭКОСО), подразделениях Совета Труда и Обороне. В состав местной комиссии входили председатель, назначаемый СТО по представительству Наркома-

та юстиции, и два члена, кандидатуры которых утверждались ЭКОСО. Экономические совещания получили право приостанавливать решения арбитражных комиссий в порядке надзора с их передачей в ВАК. Помимо этого, ВАК могла пересматривать решения местных комиссий по искам, цена которых превышала 5 000 000 р. Если же цена иска была ниже указанной суммы, решение местной арбитражной комиссии обжалованию не подлежало (статья 16 Декрета от 21.09. 1922 г.) Однако статья 20 вышеупомянутого нормативного правового акта поясняла, что «по предложениям Совета Труда и Оборона Высшая Арбитражная Комиссия пересматривает решения местных комиссий, хотя бы и вступившие в законную силу» ^[6], то есть СТО мог настоять на пересмотре любого решения местной арбитражной комиссии вне зависимости от вступления его в силу и от цены иска. В тех случаях, когда Высшая арбитражная комиссия не имела возможностей для установления существенных обстоятельств при пересмотре решения, она могла передать материалы дела в подходящую местную арбитражную комиссию.

Решения по делам, в которых ВАК принимала участие в качестве второй инстанции, являлись окончательными и не подлежали обжалованию. В то же время СТО мог изменить их в порядке надзора или передать дело на новое рассмотрение.

ВАК устанавливала правила о производстве дел в местных арбитражных комиссиях, размеры судебных пошлин и иных сборов, в последующем они утверждались Советом Труда и Оборона.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что учреждение государственных арбитражных комиссий в 1922 г. было обусловлено переходом к НЭПу, одним из нововведений которого стало расширение хозяйственной самостоятельности государственных предприятий, что привело к увеличению экономических споров между ними. Если в годы Гражданской войны предприятия не заключали договоров и не нуждались в органах по разрешению хозяйственных споров, то в новых экономических условиях их учреждение стало необходимым.

Госарбитраж был учреждён в мае 1931 г. вскоре после ликвидации системы государственных арбитражных комиссий. В чём же заключаются причины упразднения комиссий? И каким образом был осуществлён переход от системы комиссий к госарбитражу?

Е.С. Андреевна подчеркивала, что «ликвидация арбитражных комиссий объясняется неоправданностью двойственной

правовой природы арбитражных комиссий. Так, по характеру деятельности они напоминали суды, но подчинялись органам управления народным хозяйством и имели слишком широкие полномочия»^[1, с. 23]. Эта причина тесно связана со спором о правовой природе комиссий. В контексте данной дискуссии сформировалась позиция о необходимости передачи дел, подведомственных арбитражным комиссиям, судам общей юрисдикции, ввиду близости комиссий к данной категории судов. В то же время существуют и иные причины ликвидации комиссий, связанные с изменением экономической политики в СССР. Отказ от НЭПа, порождением которого являлись комиссии, повлиял и на необходимость изменения органов хозяйственной юрисдикции. Сохранение НЭПа не могло обеспечить материально-техническую и финансовую базу для индустриализации, которую предполагалось провести ускоренными темпами. Именно поэтому в конце 1920-х – начале 1930-х гг. принципиально важным стало расширение государственного сектора экономики за счёт ликвидации частных предприятий и банков. Помимо этого, усилился контроль государственных органов за исполнением хозяйственных планов, что также было тесно связано с переходом на административный характер регулирования экономики. Подобные меры требовали создания новых органов, которые могли контролировать деятельность государственных предприятий, в том числе соблюдение плановой дисциплины. Примечательно, что арбитражные комиссии не были наделены управленческими функциями и не осуществляли надзор за хозяйственной деятельностью предприятий, что не позволило бы им следить за выполнением планов.

Государственные арбитражные комиссии были ликвидированы 4 марта 1931 г.^[9], а их полномочия были переданы судам общей юрисдикции. Ведомственные арбитражи прекратили свою работу ещё раньше, в 1929 г.^[8], а споры, рассмотрение которых прежде относилось к их компетенции, отныне разрешались в административном порядке, то вышестоящими органами сторон. Тем не менее, окончательного отказа от государственной арбитражной системы не произошло. Несмотря на то, что суды общей юрисдикции имели опыт в рассмотрении хозяйственных споров (отдельные категории дел рассматривались хозяйственными сессиями народных судов с 1929 г.) оказались не готовы к разрешению слишком большого количества имущественных споров между государственными предприятиями, организаци-

ями и учреждениями. Суды не справлялись с объёмами работы, а судьи не обладали специальными знаниями, необходимыми для принятия обоснованных решений. Потребность в учреждении нового органа для разрешения указанной категории споров была очевидна. Данным органом и стал учреждённый 3 мая 1931 г. государственный арбитраж при СТО СССР (в последующем — при СНК СССР). Помимо этого, были образованы госарбитражи при ЭКОСО (в последующем — при СНК) союзных республик и при СНК автономных республик, при краевых (областных) исполнительных комитетах, при исполнительных комитетах автономных областей [11].

Также следует отметить, что прослеживается тесная связь между созданием госарбитража и кредитной реформой 1930 – 1931 гг. В указанный период было запрещено коммерческое кредитование между государственными организациями, предприятиями и учреждениями. В частности, государственные предприятия более не могли поставлять контрагентам товары в кредит, давать задатки и выплачивать авансы. Все заказы на поставку товаров или на оказание услуг теперь подлежали оформлению посредством заключения письменного договора. Укрепление и расширение договорных отношений между государственными хозяйствующими субъектами требовало создания упорядоченной структуры специальных органов, способных в кратчайшие сроки разрешить споры, вытекающие из договорных отношений.

Укрепление договорной и плановой дисциплины – стало приоритетной задачей государственного арбитража, что было отражено в первой статье «Положения о государственном арбитраже» от 3 мая 1931 г. [10].

Итак, целью учреждения государственного арбитража стала необходимость в разрешении имущественных, в первую очередь, вытекающих из договорных правоотношений, споров между государственными организациями, учреждениями и предприятиями.

В заключение следует подчеркнуть, что учреждение государственного арбитража обусловлено наличием комплекса политико-экономических оснований.

В первую очередь, создание сначала государственных арбитражных комиссий, а затем госарбитража вытекает именно из экономических причин, коренных изменений в экономической политике СССР. Если в 1920-е гг. необходимость в создании

арбитражных комиссий была обусловлена переходом к НЭПу, расширением хозяйственной самостоятельности предприятий, то в начале 1930-х гг. приоритетом экономической политики, и, как следствие, главной целью созданного госарбитража стал контроль за соблюдением плановой и договорной дисциплины.

Экономические основания тесно связаны и обусловлены политическими, в числе прочих, созданием нового сложного по форме устройства государства, специфика СССР, соответствующим образом повлияла на организационную структуру учрежденного государственного арбитража.

Библиографический список

1. Андреева Е.С. Становление и развитие арбитражных судов в России в период с 1922 г. по 1993 г.: Дис... канд. юрид. наук. М., 2002. 197 с.

2. Воронин Д.. Становление и развитие органов государственного арбитража Западной Сибири в 1920 – 1940-е гг. // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 363. С. 85–88.

3. Вопросы советского гражданского права / под ред. М.М. Агаркова. М.: Издательство Академии Наук СССР, 1945. 172 с.

4. Гражданский кодекс РСФСР (утв. IV сессией ВЦИК РСФСР IX созыва 31 октября 1922 г.) // Собрание узаконений и распоряжений Рабочего и крестьянского правительства. № 71.

5. Декрет ВЦИК и СНК РСФСР «О суде» (№2) // Декреты Советской власти. Т.I. М.: Гос. изд-во полит. литературы, 1957. С.470.

6. Декрет ВЦИК и СНК РСФСР от 21 сентября 1922 г. «Положение о порядке разрешения имущественных споров между государственными учреждениями и предприятиями» // СУ РСФСР. 1922. № 60. Ст. 769.

7. Клеандров М.И. Экономическое правосудие в России: прошлое, настоящее, будущее. М.: Волтерс Клувер, 2007. 600 с.

8. Постановление ЦИК и СНК СССР от 13 декабря 1929 г. «Об упразднении ведомственных и кооперативных арбитражных комиссий» // СЗ СССР. 1930. № 6. Ст. 60.

9. Постановление ЦИК и СНК СССР от 4 марта 1931 г. «О ликвидации государственных арбитражных комиссий» // СЗ СССР. 1931. № 14. Ст. 135.

10. Постановление ЦИК и СНК СССР от 3 мая 1931 г. «Положение о государственном арбитраже» // СЗ СССР. 1931. №26. Ст. 23, №31. Ст. 239, №33. Ст. 280.

11. Постановление ЦИК и СНК СССР от 20 мая 1931 г. «Об изменении положения о государственном арбитраже» // СЗ СССР. 1931. № 31. Ст. 239.

Е.Ю. Тингаев

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: И.Н. Куксин,

профессор, доктор юридических наук

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ СУДЕБНОГО ПРАВОТВОРЧЕСТВА

В современной юридической и даже политической литературе все чаще отмечается особый интерес к роли суда в жизни общества и государства. Все чаще стали высказываться мнения о том, что закон перестал быть единственным выражением и воплощением права, следовательно, не только законодательные органы могут осуществлять правотворчество. Сущностный характер повышенной активности в разрешении данного вопроса вызван, прежде всего, в том, что в нашей стране такое явление как судебное правотворчество носит противоречивый, двойственный характер. С одной стороны, правотворческие полномочия суда не имеют прямого законодательного закрепления. С другой стороны, несмотря на это, суд уже давно вполне успешно вырабатывает правовые нормы. [1]

Определение понятия судебного правотворчества может послужить первой ступенькой в раскрытии сущности и содержания данного явления. Если рассматривать определение судебного правотворчества в самой стандартной интерпретации (по аналогии с правотворчеством законодательных органов государственной власти), то в определении судебного правотворчества изменяется только субъект, осуществляющий деятельность по созданию, отмене и изменению правовых норм, при этом значительным нюансом является то, что данную деятельность авторы рассматривают, как особую деятельность судов. Данный аспект имеет существенное значение, учитывая императивность функций и полномочий судов в Российской Федерации.

Имеются и более развернутые определения судебного правотворчества. Так, О.В. Попов под судебным правотворчеством понимает особую разновидность правотворчества высших органов судебной власти с целью создания необходимых условий

для осуществления правосудия, не противоречащих Конституции Российской Федерации и общепризнанным принципам, и нормам международного права, направленных на внесение вторичных (вспомогательных, дополнительных) изменений в действующую систему права. [2]

Данное определение на наш взгляд имеет более структурированное содержание, не ограничиваясь исключительно результатом, обозначает, в том числе цель данной деятельности, потребность осуществления правосудия путем создания необходимых для этого правовых условий за счет внесения разрешаемых законом изменений норм права.

Как и любая иная деятельность, судебное правотворчество характеризуется наличием специфических признаков, характеризующих его как самостоятельное и обособленное правовое явление. Из наиболее существенных можно отметить признак устранения пробельности и неясности отдельных норм законодательства в ходе судебного процесса. Данный признак, обуславливает актуальную на сегодняшний день проблему правовой неопределенности. По факту само существование данного признака рассматривается как побочный эффект в связи с существенными масштабами указанной проблемы. При этом законодатель вовсе не пренебрегает помощью Конституционного суда Российской Федерации, который выполняет функцию толкования права, при этом указывая законодателю на необходимость урегулирования тех или иных пробелов, с учетом позиций, изложенных в постановлениях Конституционного Суда Российской Федерации.

Еще одним признаком судебного правотворчества, требующим особого внимания, является признак дополнения правотворческой системы в целом, путем последовательного устранения ее изъянов правоустановлениями, основанными на действующем законодательстве. Данный признак также имеет специфическую природу, так как за словосочетанием «устраняя изъяны» прячется словосочетание «диктует условия», прикрываясь необходимостью в единообразном понимании права для осуществления законного и справедливого правосудия. При этом нельзя исключать тот факт, что по правовой природе судебное правотворчество является «побочным продуктом» правосудия, поскольку всегда сопутствует ему и не может протекать вне этого процесса.

Как отмечал Е.В. Семьянов, судебное правотворчество в

России существует как особый вид правотворчества, поскольку положения отдельных актов судебной деятельности отвечают всем признакам права: они нормативны, являются формально определенными и гарантированы государством. Результатом судебного правотворчества является создание нового источника права. [3]

Позиция данного автора имеет достаточно спорный и неоднозначный характер. Так если разбирать по каждому названному признаку, мы обнаружим, что не один из них нельзя в полной мере назвать отвечающим актам высших судебных инстанций. Например, признак нормативности, обусловлен тем, что право представляет собой совокупность правил поведения (норм), регулирующих общественные отношения, в случае с актами высших судебных инстанций нельзя однозначно сказать, что они содержат отдельные нормы, скорее речь идет о раскрытии и истолковании уже имеющихся норм права, для разрешения конфликтных ситуаций, имеющих повторяющийся характер и подрывающих единообразие в применении права. Признак формальной определенности в своем традиционном значении также лишь с большой натяжкой можно соотнести со спецификой актов высших судов.

Имеет право на существование и позиция В.А. Терехина, А.А. Герасимовой, рассматривающих специфику правотворчества судебной власти как вынужденный характер, имеющий место исключительно при отсутствии прямого правового регулирования спорных правоотношений или его противоречивости, или неоднозначности. При этом авторы отмечают, что данная деятельность имеет подзаконный характер и в первую очередь основана на имеющихся нормах закона, поэтому не должно ему противоречить. [4]

Требуют внимания и позиция профессора Г.С. Казиняна отмечавшего, что функция суда сводится исключительно к осуществлению правосудия, при этом высшие судебные инстанции не являются исключением. Иначе, как высказывался профессор, суд превратился бы в «научное учреждение» и перестал бы быть эффективным способом правовой защиты. [5]

Профессор хочет донести своим определением одну простую мысль, что правотворчество это в первую очередь деятельность государственных, специально уполномоченных органов, обладающих компетенцией в данной сфере, в то время как основная функция судебной власти - отправление правосудия.

В качестве противоположного мнения можно указать позицию Председателя Конституционного Суда Российской Федерации В.Д. Зорькина, который пояснил, что в настоящее время Конституционный Суд РФ и Верховный Суд РФ, не обладая законодательно закрепленной нормотворческой функцией, фактически ее выполняют.

При этом он также подчеркнул, что «что правовые позиции Конституционного Суда, содержащиеся в его решениях, по своей сути фактически отражают особого рода правотворчество данного Суда» [6], «приобретают прецедентное значение и способствуют приращению правовой ткани в источниках права». [7]

Нельзя не отметить и мнение Президента Российской Федерации В.В. Путина, высказавшегося в рамках мероприятия, посвященного юбилею Верховного Суда Российской Федерации. В.В. Путин отметил, что «большое значение имеет правотворческая деятельность Верховного Суда. Она позволяет восполнять пробелы в законодательстве, устранять противоречия, придает многим нормам большую четкость и ясность». [8]

С учетом рассматриваемых определений судебного правотворчества, а также позиций ученых, государственных деятелей, мы можем наблюдать абсолютно разное отношение к судебному правотворчеству и зачастую оно носит исключительно субъективный характер. Соответственно в настоящее время проблема определения понятия судебного правотворчества, как и ее сущность все еще остается открытой и дискуссионной, что открывает возможность для дальнейшего исследования данного вопроса.

Библиографический список

1. Малюшин А.А. «Конституционно-судебное правотворчество в Российской Федерации: проблемы теории и практики: Монография» («Юрист», 2013)
2. Попов О.В. Теоретико-правовые вопросы судебного правотворчества в РФ: Автореф. дис. канд. юрид. наук. Тольятти, 2004. С. 13.
3. Семьянов Е.В. Судебное правотворчество: вопросы общей теории права: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2005. С. 7.
4. Терехин В.А., Герасимова А.А. Функции судебной власти в механизме Российского государства: монография. М.: Юрлитинформ, 2015. С. 186.

5. Судебный кодекс Республики Армения: реальность и перспективы развития. Интервью с Г.С. Казиняном. URL: <http://www.eurasialaw.ru>.

6. Зорькин В.Д. Современный мир, право и Конституция. М., 2010. С. 166.

7. Зорькин В.Д. Конституционный Суд России: доктрина и практика. М., 2018. С. 344.

8. Путин В.В. Выступление на торжественном заседании, посвященном 95-летию Верховного Суда России, 23 января 2018 г. // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56688> (дата обращения: 10.03.2018).

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ»

Е.Д. Комарова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.Г. Меркулова,
доцент, доктор филологических наук

МНОГОЗНАЧНОСТЬ ЗАГЛАВИЙ РОМАНОВ ДЖ. ОСТИН «ЧУВСТВО И ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ», «ГОРДОСТЬ И ПРЕДУБЕЖДЕНИЕ», «ДОВОДЫ РАССУДКА» КАК ОТРАЖЕНИЕ СМЕНЫ ЛИТЕРАТУРНЫХ ЭПОХ (ОТ ПРОСВЕЩЕНИЯ К КРИТИЧЕСКОМУ РЕАЛИЗМУ)

Джейн Остин (1775-1817) по праву считается одной из самых известных писательниц мировой литературы. Её творчество относится к переходному времени: конец XVIII – начало XIX века, когда английская литература эволюционировала от Просвещения к Романтизму и Критическому реализму. Джейн Остин положила начало английскому реалистическому роману задолго до 1830 года, когда возник Критический реализм. Внешние контуры исследуемых романов выдают в них традиционный «роман воспитания», однако же сегодня принято считать, что в них скрыто гораздо больше, чем просто наставления. Своим гениальным умом и блестящей иронией писательница апробирует новое литературное направление: «Без Остен – нет английского реализма XIX века» [3: с.42].

Изучение авторских стратегий заглавий романов «Чувство и чувствительность» (1811), «Гордость и предубеждение» (1813), «Доводы рассудка» (1817) потребовало обращение к следующей специальной терминологии: заглавие, символ, символика, тема, идея, конфликт. Под авторскими стратегиями мы предлагаем понимать сложившиеся в Англии к середине XIX века основные тематические группы наименований произведений, созданных в жанре романа.

Заглавие является неотъемлемым элементом композиции текста, который, прежде всего, служит для определения темы произведения, а также выполняет функцию рекламы, чтобы привлечь внимание читателя [5: с.167]. В период смены эпох от Просвещения к Критическому реализму стали появляться про-

изведения с заключённым в заглавии символом. Если символ – это художественный образ, который раскрывается через сопоставление с другими понятиями, то символика – совокупность символов, многообразие полисемантических образов.

Понятия «тема», «идея», «конфликт» являются базовыми для анализа литературного текста. С.П. Белокурова даёт исчерпывающие, на наш взгляд, определения этих понятий: тема – основа художественного произведения, конфликт – противоречия или столкновения между героями, а идея – основная мысль [1]. Понятия заглавие, символ, символика, тема, идея, конфликт тесно связаны между собой и являются основными категориями для анализа семантики заглавия художественного произведения.

Интерес литературной критики к творчеству Дж. Остин обусловлен включением произведений автора в контекст изучения национального своеобразия истории литературных направлений в Англии. Известно, что творчество Дж. Остин не нашло отклика в сердцах современников. Так, например, Шарлотта Бронте даёт отрицательную оценку писательскому мастерству Остин: «Точное воспроизведение обыденных лиц. Ни одного яркого образа. Возможно, она разумна, реалистична... но великой её никак не назовёшь» [2]. Настоящие ценители романов Дж. Остин появляются только в XIX и XX веках: В. Скотт, У. Литц, В. Вулф и др. Книги Дж. Остин пусть и не увенчались успехом при жизни писательницы и не были объективно оценены современниками, сейчас заслуженно являются великим достоянием английской литературы.

Предлагаемое исследование авторских стратегий романов «Чувство и чувствительность», «Гордость и предубеждение», «Доводы рассудка» как отражение смены литературных эпох (Просвещение-Сентиментализм-Предромантизм-Романтизм-Критический реализм) основано на биографическом, структурном и сравнительно-историческом методах. Знание биографии писательницы является основой анализа заглавий. Выбор структурного метода обусловлен выявлением значения заглавий, стратегий автора при создании композиции текста. Сравнительно-исторический метод важен в аспекте сравнения литературных методов и авторских стратегий названия произведений.

Дж. Остин воспитывалась на идеалах эпохи Просвещения, а её творчество формировалось в параллели с расцветом сентиментализма и возникновением романтического направления в литературе Англии. Мы постарались выделить некоторые темы,

которые волновали умы писателей эпохи Просвещения: культ разума, равенство (отказ от сословных привилегий), тема «естественного человека» и др. Однако мы видим, как Дж. Остин в своих романах противопоставляет разум чувству; изображает современное буржуазно-демократическое общество, заставляя переживать критическое осмеяние присущих ему социальных пороков; отвергает как хвалу положительных героев, так и традиционное для просветительского романа деление персонажей на хороших и плохих.

Сопоставление понятий в заглавии романа «Чувство и чувствительность» имеет исторические и культурные причины. Дж. Остин написала этот роман в конце XVIII века, на пороге между двумя литературными направлениями: классицизмом и романтизмом. Элинор представляет характеристики, связанные с неоклассицизмом XVIII века, включая рациональность, понимание, суждение, умеренность и равновесие. Напротив, Марианна демонстрирует качества, связанные с этикой сентиментализма и появлением романтизма: «культ чувствительности», охватывающим романтику, воображение, идеализм, избыток и преданность красоте природы.

Заглавие романа «Гордость и предубеждение» является темой, прослеживаемой на протяжении всего романа. На рубеже XVIII-XIX веков для автора и его современников понятия «гордость» и «предубеждение» заключали в себе комплекс как национальных, так и общечеловеческих качеств. К национальным можно отнести сдержанность, учтивость и воспитанность. Например, в романе мы видим, что члены светского общества с особой учтивостью общаются с людьми, занимающими привилегированное положение в обществе. «Sir William only smiled. "Your friend performs delightfully," he continued after a pause, on seeing Bingley join the group; "and I doubt not that you are an adept in the science yourself, Mr. Darcy"» [7].

Роман «Доводы рассудка» значительно отличается от предыдущих романов писательницы заглавием, структурой и повествованием. Название романа имеет двойной смысл. В романе идёт речь об убеждении не только Энн, но и читателя в том, что большинство людей, изображённых в книге, заслуживают безоговорочного осуждения. В письмах Кассандре от декабря 1808 г. Дж. Остин раскрывает замысел романа «Доводы рассудка»: «I consider everybody as having a right to marry once in their lives for love» [9: с.127].

Произведения эпохи Просвещения основывались на том, что «разумный человек» всегда сможет найти своё место в жизни, поэтому и конфликты изображались с такой установкой. Способность глубоко чувствовать и здраво рассуждать в одинаковой степени ценится самой Дж. Остин. Так, в исследуемых романах писательница изображает жизнь девушек того времени, которые, преодолевая определённые испытания на своём пути, находят счастье в браке с достойными молодыми людьми.

В романе «Чувство и чувствительность» конфликт внешне ярко выражен традиционными для литературы сентиментализма темой и для литературы романтизма поэтикой антитезы в заглавии, переданной посредством союза «и». Но для Дж. Остин как для автора, стоящего у истоков реалистического метода, важно было не столько противопоставление, сколько совмещение понятий, их внутренняя идейная связь. Такой же приём заглавия мы можем видеть и в следующих её романах: «Гордость и предубеждение», «Доводы рассудка». Таким образом, семантика и значение центрального конфликта углубляется, начиная с заглавия. Что касается содержания романов, конфликт зарождается буквально с первых страниц произведения и прослеживается вплоть до последней главы.

Идея произведения неразрывно связана с основной темой и конфликтом. Сентиментально-романтическая литература того времени поощряла излишнюю эмоциональность. В романе «Чувство и чувствительность» Дж. Остин критически изображает эмоции и чувства Марианны. Так, например, разлука с Уиллоби едва не стоила Марианне жизни: «I saw that my own feelings led me to the grave. My illness, I well knew, had been entirely brought on by myself by such negligence of my own health, as I had felt even at the time to be wrong» [8]. Идея романа заключается в том, что человек должен уметь контролировать свои эмоции, не поддаваться страстям, сохранять самообладание и рассудок; должен существовать баланс между рассудительностью и эмоциями.

Основной идеей романа «Гордость и предубеждение» является то, что люди не должны становиться рабами своих предрассудков. Рассмотрение исследуемых понятий в едином контексте темы романа содержало для современников писательницы следующий комплекс идей: для счастливого брака необходимо взаимоуважение, а также счастливый брак формируется на основе баланса между рассудительностью и страстью. В романе

мы находим следующее подтверждение «Elizabeth was earnest and solemn in her reply; and at length, by repeated assurances that Mr. Darcy was really the object of her choice, by explaining the gradual change which her estimation of him had undergone, relating her absolute certainty that his affection was not the work of a day, but had stood the test of many months suspense, and enumerating with energy all his good qualities, she did conquer her father's incredulity, and reconcile him to the match» [7].

Идея романа «Доводы рассудка» прослеживается на протяжении всего повествования: утверждение брака по любви, а не по расчету. Так, Энн, прислушавшись к доводам леди Рассел, буквально обрекла себя на одиночество и страдания: «A few months had seen the beginning and the end of their acquaintance; but, not with a few months ended Anne's share of suffering from it. Her attachment and regrets had, for a long time, clouded every enjoyment of youth; and an early loss of bloom and spirits had been their lasting effect» [6]. К счастью, героям был дан второй шанс, и они сумели сделать правильный выбор.

Дж. Остин внесла огромный вклад в английский женский роман воспитания путём введения в современную литературу нового образа «мыслящей женщины». Роман воспитания органично вписался в английскую культуру XIX века. Особенностью такого романа является новый образ «мыслящей женщины», которая не ставит брак и счастливую семейную жизнь целью своей жизни. В романах воспитания любовная история представлена следующим образом: героиня отказывает одному или нескольким претендентам на её руку и сердце. Сцены неудачного сватовства являются неотъемлемой частью женского романа воспитания. Иногда непредвиденные обстоятельства могут послужить причиной, по которой героиня не может рано вступить в брак.

Думается, что психологизм творчества Джейн Остин проявляется именно в достоверности характеров её героев. В предисловии к изданию романа «Доводы рассудка» Нарбекова А.И. отмечает, что роман представляет собой самое автобиографичное произведение Дж. Остин [4]. В романе на самом деле существуют моменты, которые взяты из реальной жизни семьи Остин.

В главной героине романа «Доводы рассудка» воплотились многие черты его создательницы. Они обе очень любили музыку, серьёзное чтение, одинаковы во внешности, складу ума. Как и Джейн Остин, Энн в девятнадцать лет влюбилась в человека без средств и по настоянию близких рассталась с ним.

В этих эпизодах трудно не узнать историю трагической любви Дж. Остин к Тому Лефроу, которому она хранила верность всю свою жизнь.

На основе вышеприведённых сравнений можно заключить, что Дж. Остин писала свои произведения, основываясь на личных наблюдениях. Так, она сумела создать очень реалистичные образы, которые по прошествии времени не утратили своей актуальности. Благодаря своей тонкой иронии, верности реалистической детали, глубине проникновения в психологическую суть характеров, писательница не имеет себе равных в английской литературе того времени.

Таким образом, в эпоху романтизма Дж. Остин твёрдо и последовательно отстаивает принципы реалистической традиции. Читатель романов писательницы ощущает её психологическую проницательность, чуткость, острый критический ум, здравый смысл, который чаще всего проявляется в меткой иронии. Несмотря на то, что писательница сосредоточила внимание на частной жизни узкой социальной среды, в её романах затрагиваются проблемы, которые сохраняют своё значение во все времена: проблема любви, невежества, воспитанности, социального неравенства, влияния общества и др.

Библиографический список

1. Белокурова, С.П. Словарь литературоведческих терминов [Электронный ресурс] / С. П. Белокурова – СПб, 2005. – Режим доступа: <http://gramma.ru/LIT/?id=3.0> – (дата обращения: 26.11.2019)
2. Гениева, Е.Ю. Чудо Джейн Остин [Электронный ресурс] // Остен Дж. Леди Сьюзен; Уотсоны; Сэндитон: Романы. – М., 2004. – 11 с. – Режим доступа: <http://www.philology.ru/literature3/genieva-02.htm> – (дата обращения: 26.11.2019)
3. Ивашева, В.И. Английский реалистический роман XIX века в его современном звучании / В.И. Ивашева. – М., «Худож. лит.», 1974. – 464 с.
4. Остин Дж. Нортенгерское аббатство / Дж. Остин; ред. Нарбекова А.В. – М.: Вече, 2017. – 480 с.
5. Сырица Г.С. Филологический анализ художественного текста: учеб. пособие / Г.С. Сырица – М.: ФЛИНТА, 2015. – 342 с.
6. Austen, J. Persuasion [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.janeausten.org/persuasion/persuasion-online.asp> – (дата обращения: 26.11.2019)

7. Austen, J. *Pride and Prejudice* [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.janeausten.org/pride-and-prejudice/pride-and-prejudice-online.asp> – (дата обращения: 26.11.2019)

8. Austen, J. *Sense and Sensibility* [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.janeausten.org/sense-and-sensibility/sense-and-sensibility-online.asp> – (дата обращения: 26.11.2019)

9. Chauncey Woolsey, S. *The Letters of Jane Austen* / Sarah Chauncey Woolsey. – Boston, 1908. – 333 p.

Т.А. Лискина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.Г. Меркулова,
доцент, доктор филологических наук

ЧЕРТЫ АВТОБИОГРАФИЗМА В РОМАНАХ ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР» И «УЧИТЕЛЬ»

Шарлотта Бронте – известная английская писательница, которая оставила богатое художественное наследие, её произведения давно стали классикой мировой литературы. Упомянутая тема не является новой для литературоведения, однако нельзя сказать, что в настоящий момент все вопросы, связанные с творчеством и жизнью Шарлотты Бронте, являются вполне изученными. Творчество писательницы вызывает интерес литературоведов во всём мире, что подтверждается наличием большого количества работ, посвящённых её произведениям, в России и за рубежом, Интерес к жизни и творчеству Шарлотты Бронте среди учёных появился с момента выхода в свет её самого известного романа «Джейн Эйр». Это внимание возрастает или ослабевает в разные периоды, например, современников писательницы интересовала личность автора романа «Джейн Эйр», скрывавшегося под псевдонимом Кэррер Белла (А. В. Дружинин) [1]. Роман «Учитель» был написан ещё до знаменитой «Джейн Эйр», однако был опубликован после смерти Шарлотты Бронте. К современным аспектам научного интереса к данным романам следует отнести: перевод романа (Ю.В. Ямалова) [10], автобиографизм (М.П. Тугушева) [8]. Таким образом, вышесказанное подчёркивает актуальность выбранной темы. Предметом исследования выступают черты автобиографизма в романах Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» и «Учитель».

Такие авторитетные учёные, как Ф. Лежён («Автобиография во Франции»), Л. Гинзбург («О психологической прозе») пола-

гают, что автобиография берёт своё начало в античные времена и эпоху Возрождения. Тем не менее, изучение автобиографии в рамках науки началось относительно недавно. Существование особого автобиографического жанра было установлено в работе Ф. Лежёна «Автобиографическое соглашение» («Le pacte autobiographique») [2], вышедшей в 1975 году. В.Е. Хализев определяет литературные жанры как группы произведений, которое можно выделить в «рамках родов литературы» [9, с.313]. Отечественный литературовед Е.Г. Местергази применяет термин «документальная литература» [4, с.174] для общего обозначения автобиографий, мемуаров и дневников, а Л.М. Ньюбина использует термин «литература воспоминаний» [7, с.107].

Несомненно, автобиография является жанром документальной литературы. Французский учёный Ф. Лежён даёт следующее определение этому жанру: это «ретроспективное прозаическое повествование» [3, с.261–262] действительно существовавшего человека, который рассказывает о своей жизни, акцентируя внимание на истории своей личности. То есть автобиографическая проза основывается на отображении внутреннего развития личности. Фактами биографии автора становятся не что иное, как события, которые имели место в его жизни. Однако по мнению автора словарной статьи в Литературном энциклопедическом словаре В.А. Мильчиной, следует различать автобиографию информационную и литературную [5, с.12]. Выделяя разновидности жанра автобиографии, отечественный литературовед Н.А. Николина использует термин художественная автобиография [6, с.12]. Для теоретического осмысления предмета данной работы является важным именно литературная автобиография. Представляется необходимым определить специфические формально-содержательные признаки данного жанра, опираясь на научную литературу.

В результате проведённого анализа источников по предмету исследования, мы полагаем, что художественная автобиография имеет следующие признаки:

1. прозаическая форма произведения;
2. повествование об истории своей личности автора в качестве темы;
3. повествование от первого лица;
4. не тождественность протагониста и автора произведения;
5. преимущественно хронологический порядок изложения;
6. жизнь автора произведения как протосюжет, и его личность как прототип главного героя;

7. преобладание положительных качеств у главного героя (его идеализированность);

8. главный герой и другие персонажи как объекты саморефлексии;

9. наличие двух точек зрения: себя настоящего и себя в прошлом»;

10. вероятность вымысла;

11. наличие незамкнутости жизнеописания.

Обратившись к биографии Шарлотты Бронте, мы установили, что при создании романов «Джейн Эйр» и «Учитель» писательница опиралась на собственный жизненный опыт, переживания, чувства. Её произведения изобилуют различными совпадениями сюжетных линий с фактами из её биографии. Так, сиротский приют для дочерей духовенства в Кован-Бридж стал прототипом Ловудского приюта в романе «Джейн Эйр». В этом же романе напоминанием о гибели учениц в Кован-Бридж, среди которых были две старшие сестры Шарлотты, Елизавета и Мария, служит образ Эллен Бёрнс. Отец писательницы потерял зрение, то же самое произошло и с главным героем романа «Джейн Эйр» Мистером Рочестером, однако обстоятельства, при которых это произошло, отличались: в первом случае причиной была прогрессирующая катаракта, во втором – пожар. События, происходившие с писательницей во время пребывания в Брюсселе, чувства, которые она испытывала в этот период, представляют особый интерес для нашего исследования: большинство их Шарлотта Бронте отразила в романе «Учитель». Действие романа происходит в Брюсселе, куда она действительно отправилась с целью получения образования. Смерть тётушки Фрэнсис напоминает о смерти мисс Бренвелл. Будучи протестанткой, Шарлотта Бронте испытывала сложности, связанные с религиозными убеждениями. Данную тему она также затрагивает в романе «Учитель»: главные герои Уильям Кримсворт и Фрэнсис Анри тоже находятся под религиозным влиянием (“I am isolated; I am too a heretic” [12, с.149]). Мы полагаем, что Шарлотта Бронте запечатлела чету Эже, включив в роман сюжетную линию господина Пеле, который руководил школой для мальчиков, и мадемуазель Зораиды Рюте, которая была директором женского пансиона. Следует сделать акцент на том, что роман автобиографичен, так как обстановку и жизнь в Брюсселе писательница действительно изображала реалистично, но персонажи романа «Учитель» являются плодом её воображения. Но всё же у героев романа и автора имеется ряд общих черт.

Даже в портрете Уильяма можно разглядеть черты писательницы. У него худое лицо с неправильными чертами, темные глаза под широким лбом, лицо молодое, но без юношеской живости (“a thin irregular face”, “dark eyes under a large, square forehead” “young, but not youthful” [12, с.76-77]), он худощав и невысок ростом (“greatly inferiorthinner, slighter, not so tall” [12, с.14]). Схожи они и в своих убеждениях о том, что каждый должен рассчитывать на себя и самостоятельно зарабатывать на жизнь (“I must follow my own devices” [12, с.51]).

Главный герой романа ведёт повествование от первого лица, являясь одновременно рассказчиком, и читатель как бы проживает жизнь Уильяма Кримсворта: может прочесть черновик письма главного героя, написанного его приятелю [12, с.1-12], или письма от Фрэнсис Анри [12, с.167-168, с.196-199]. Особенно интересными представляются разговоры героя с самим собой. Внутренний голос Уильяма можно понять, как голос автора романа, либо главный герой настолько искренен, что не скрывает ни одной мысли от своего читателя. Одним из ярких примеров является разговор об уходе с фабрики: «“Come, William Crimsworth,” said my conscience...” [12, с.38]. Шарлотта Бронте также общается с читателем, она предугадывает желания и вопросы, обозначает их в тексте и отвечает на них: “I will spare my reader the exhibition of them.” [12, с.103]; “Doubtless it will be thought that I ought ... to show something charming ...”; “No: I saw nothing of the sort, and therefore cannot portray it.” [12, с.103].

Однако Шарлотта Бронте одарила своими качествами не только Уильяма Кримсворта. Её портретные детали можно найти у ученицы Уильяма – Фрэнсис Эванс Анри: неправильные черты лица, заметно отличавшаяся по форме голова с более развитой верхней частью (“...her features were ... scarcely regular. The shape of her head too was different, the superior part more developed...” [12, с.125-126]), каштановые волосы, уложенные по-гречески (“her plenteous brown hair”, “a large Grecian plait behind” [12, с.178]). В начале Кримсворт отметил, что Фрэнсис весьма незадачливый учитель, потому что она не могла держать учеников в повиновении, в свою очередь, Шарлотта Бронте признаётся, что ей тоже нравилось пребывать в пансионе в качестве ученицы. Сначала ей было несколько странно подчиняться власти учителя, но потом Шарлотта поняла, что для неё более естественно подчиняться, чем командовать (“It is natural to me to submit, and very unnatural to command.” [13, с.223]). Также важно

отметить, что отношения писательницы и мсье Эже не сложились, единственное, что она могла сделать, чтобы выразить свои чувства, — это написать книгу. В одном из писем она обещала это сделать, но роман издали посмертно. В произведении Шарлотты Бронте учителю всё-таки удалось узнать о чувствах своей ученицы в стихотворении, которое она написала.

Впоследствии писательница наделит и Джейн Эйр своей внешностью. В романе Шарлотта Бронте постоянно подчёркивает невзрачность своей героини в речи других персонажей. Так, служанка Эббот называет маленькую Джейн противной жабой (“...but one really cannot care for such a little toad as that”) [11, с.28]. Мистер Рочестер во время вечернего чая говорит, что она похожа на существо из другого мира (“...you have rather the look of another world”) [11, с.148]. Диана и Мери считают, что у неё странное лицо: угрюмое и худое, но при этом они не считали Джейн уродливой (“...fleshless and haggard...”) [11, с.408]. Сент-Джон называет девушку невзрачной, потому что её черты лишены изящества и гармонии, присущих красоте (“...she would always be plain. The grace and harmony of beauty are quite wanting in those features”) [11, с.409]. Когда Джейн Эйр решает нарисовать карандашом свой собственный портрет, не смягчая ни одного недостатка, она обещает себе не затушёвывать ни одной неправильной черты и не пропускать ни одной резкой линии (“...draw in chalk your own picture, faithfully; without softening one defect: omit no harsh line, smooth way no displeasing irregularity...”) [11, с.193].

Покойная мать Шарлотты Бронте в будущем хотела видеть своих дочерей гувернантками. В свои 23 года Шарлотта начала работать гувернанткой, но это дело не пришлось ей по душе: за три месяца она сменила два места работы — в семьях Сидвик и Уайт. Она с детства мечтала быть писательницей. Однако Шарлотта Бронте воплотила мечту матери, сделав свою героиню гувернанткой. Ещё одну мечту Шарлотты Бронте Фрэнсис Анри удалось воплотить в жизнь: ей удалось стать преподавателем и открыть собственную школу в Англии среди вереска и свежего не отравленного фабриками воздуха (In the daytime my house and establishment were conducted by Madame the directress... in the course of the day, I found her always in class, intently occupied; silence, industry, observance, attending on her presence.” [12, с.258]).

Важное значение имеет оригинальное название романа: “Jane Eyre. An Autobiography” [11], которое обусловило харак-

тер всего произведения, роман приобретает черты документального текста. Содержательно композиция романа «Джейн Эйр», как и «Учитель», основана на идее исповедального рассказа главной героини Джейн Эйр о своей жизни, начиная с самого детства. Все события и персонажи воспринимаются глазами Джейн, которая ведёт рассказ от первого лица (“I was glad of it: I never liked long walks, especially on hot chilly afternoons...” [11, с.5]. Шарлотта Бронте также включает в текст романа прямое обращение к читателю, которое предполагает установку на диалог автора и читателя (“You have not quite forgotten little Adele, have you, reader?”) [11, с.542]. В автобиографии Джейн Эйр обращается к читателю так же, как и сама писательница в предисловии к роману: “I have alluded to him, Reader, because I think I see in him an intellect profounder...” [11, с.4]. В этом обращении можно наблюдать совпадение автора произведения (Шарлотты Бронте) и героя-повествователя (Джейн Эйр). Подтверждением того, что Шарлотта Бронте – прототип рассказчицы, является присутствие в тексте романа таких слов, как «chapter» (глава), «to record» (записывать), «tale» (рассказ; история) (“Hitherto I have recorded in detail the events of my insignificant existence: to the first ten years of my life, I have given almost as many chapters” [11, с.100]; “My tale draws to its close...” [11, с.543]). Характерное для автобиографического текста описание событий с позиции «себя настоящей» подкрепляется соответствующими комментариями героини: “How difficult it was to frame any answer! Children can feel, but they cannot analyze their feelings” [11, с.33].

Таким образом, романы Шарлотты Бронте «Учитель» и «Джейн Эйр» можно отнести к жанру автобиографии. Писательница описывает происходившие в её жизни события, причём с большой точностью, они становятся протосюжетом. Особенными можно назвать героев романа, потому что они являются плодом воображения мисс Бронте. Все они сочетают в себе черты людей, окружавших Шарлотту, будь то внешность или характер. Также можно с уверенностью сказать, что Шарлотта Бронте является прототипом Фрэнсис Анри, Уильяма Кримсворда и Джейн Эйр. Писательница, проявив себя мастером литературного портрета, создала героев не очень привлекательных внешне, но столь прекрасных внутренне, которых все полюбили и любят до сих пор. Повествование в романах ведётся от первого лица и выстроено хронологически, можно также наблюдать общение с читателем.

Новаторский характер романа «Джейн Эйр» состоит в том, что в образе главной героини Шарлотта Бронте воплотила свои представления о современной женщине, способной определить свою жизнь. В условиях викторианской Англии такая постановка проблемы была воспринята как проявление крайней смелости взглядов автора. Героини, подобной Джейн Эйр, не было ни у Чарльза Диккенса, ни у Уильяма Теккерея, ни у Элизабет Гаскелл, которая перекликалась с Шарлоттой Бронте в трактовке женских характеров. Однако такая героиня была в самом первом романе писательницы «Учитель». Мы считаем, что Фрэнсис Анри можно назвать прообразом Джейн Эйр. В романе «Учитель» Шарлотта Бронте пробует себя как писатель в жанре автобиографии. Первое произведение можно назвать «демоверсией» автобиографического романа, потому что его герои являются плодом воображения писательницы, хотя она и пишет о людях, окружавших её в Брюсселе. Уже в «Учителе» появляется та самая новая героиня, невзрачная снаружи, но сильная и независимая внутри. В «Джейн Эйр» Шарлотта Бронте совершенствует свои методы написания автобиографического романа, более детально описывая события из жизни, например, приют в Кован-Бридж. Она создаёт новых героев, но опирается на тех, что в «Учителе». Так, в отличие от Фрэнсис Анри, Джейн Эйр становится не только главной героиней, но и рассказчицей, которая общается с читателем. Романы «Учитель» и «Джейн Эйр» отражают развитие автобиографизма в творчестве Шарлотты Бронте.

Библиографический список

1. Дружинин А.В. Коррер Белль и его два романа “Shirley” и “Jean Euge” // Библиотека для чтения. 1852. Т. 116. Ч. 2. Декабрь. Отд. 5. С. 23-54.
2. Лежён Ф. В защиту автобиографии. Эссе разных лет. // Иностранная литература. – 2000. – №4 – С.108-121.
3. Лежён Ф. Когда кончается литература? // Автобиографическая практика в России и во Франции / под ред. К. Вьолле, Е. Гречаной. М.: ИМЛИ РАН, 2006 (М.: Типография «Наука» РАН). – 278 с.
4. Местергази Е.Г. / О термине «документальная литература» // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия: гуманитарные науки. – 2007. – №11. – С.174-177.
5. Мильчина В.А. Автобиография // Литературный энциклопедический словарь [Текст] / В.А. Мильчина –М.: Сов. энциклопедия, 1987. – С.12.

6. Николина Н.А. Поэтика русской автобиографической прозы: учеб. пособие / Н.А. Николина. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 424 с.

7. Ньюбина Л. М. Человек вспоминающий// Человек. – 2010. – № 2. – С. 107–114.

8. Тугушева М.П. Шарлота Бронте: очерк жизни и творчества / М.П. Тугушева. - М.: Художественная литература, 1982. - 191 с.

9. Хализев В.Е. Теория литературы: учебник для студ. Учреждений высш. проф. образования/ В.Е. Хализев. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 432 с.

10. Ямалова Ю.В. История переводов романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» в России // Вестник Томского государственного университета. 2012. – № 363. – С. 38-41.

11. Brontë C. Jane Eyre / Charlotte Brontë. – London, 2016. – 545 p.

12. Brontë C. The Professor / Charlotte Brontë. – London, 2012. – 304 p.

13. Gaskell E. The Life of Charlotte Brontë / Elizabeth Gaskell. – London, 1977. – 608 p.

Н.А. Тропина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: М.Г. Меркулова,

доцент, доктор филологических наук

ОСНОВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ СТРУКТУРЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЦИКЛА ПРОИЗВЕДЕНИЙ \ А.К. ДОЙЛА О ПРОФЕССОРЕ ЧЕЛЛЕНДЖЕРЕ

Сэр Артур Игнейшус Конан Дойл известен как автор многочисленных исторических, публицистических, приключенческих, фантастических и юмористических произведений. Он является создателем классических персонажей детективной, историко-приключенческой и научно-фантастической английской литературы: гениального сыщика Шерлока Холмса, эксцентричного профессора Челленджера и др.

Цикл произведений А.К. Дойла о профессоре Челленджере («Затерянный мир» (“The Lost World”), «Отравленный пояс» (“The Poison Belt”), «Страна тумана» (“The Land of Mist”), «Когда Земля вскрикнула» (“When the World Screamed”), «Дезинтегра-

ционная машина» (“The Disintegration Machine”) был написан в 1912 – 1929 гг. Главными персонажами цикла являются Эдвард Мелоун, профессор Челленджер, лорд Джон Рокстон, профессор Саммерли, мистер Пирлесс Джонс, Энид Челленджер и Теодор Немор. А.К. Дойл развивает оригинальную авторскую структуру художественного цикла, которая в некотором роде может считаться классической для английской литературы.

Изучение основных элементов структуры художественного цикла произведений А.К. Дойла о профессоре Челленджере потребовало обращение к следующей специальной терминологии: внешняя композиция, внутренняя композиция, антитеза. В работе «Филологический анализ художественного текста» В.К. Андреев определяет внешнюю композицию как членение текста, характеризующееся непрерывностью, на дискретные единицы [1: с. 22], т.е. на абзацы и главы, тома, книги, части, авторские предисловия, послесловия, различные приложения и комментарии, посвящения и т.д. Внутренняя композиция, в отличие от внешней, включает гораздо больше элементов и приемов компоновки текста. Все они, однако, сводятся к общей цели – выстроить текст в логичном порядке и раскрыть авторский замысел, но идут к ней разными путями – сюжетными, образными, речевыми, тематическими и др. Антитеза является одним из приемов изобразительно-выразительных средств. В Словаре литературоведческих терминов С.П. Белокурова характеризует антитезу как противопоставление, создающее эффект резкого контраста образов, композиционных или сюжетных элементов произведения [2: с.16].

Основные элементы структуры художественного цикла произведений А.К. Дойла о профессоре Челленджере изучены в современном отечественном и зарубежном литературоведении недостаточно, однако особую ценность для нас представляет работа М. Чертанова «Конан Дойл» (2008), в которой автор, используя широкий круг источников, раскрывает личность А.К. Дойла не только как создателя Шерлока Холмса, но и рассказывает о всех проявлениях многогранный натуры писателя – он был врачом, военным корреспондентом, путешественником, спортсменом. Автор рисует картину жизни своего героя на фоне эпохи, воссоздает его внутренний мир, исследует загадки его творчества. Также М. Чертанов пишет о том, как и почему были созданы произведения о профессоре Челленджере.

Предлагаемое исследование произведений о профессоре Челленджере с актуальной позиции основных элементов худо-

жественного цикла основано на методе структурного анализа. Данный метод определяется И.П. Ильиным в Литературной энциклопедии терминов и понятий как «поиски внутренних закономерностей построения художественного произведения, отражающие его абстрактно-родовые признаки и свойства, якобы присущие всем литературным текстам вне зависимости от их конкретного содержания, либо – на еще более обобщенно-абстрактном уровне – как стремление описать сам процесс формирования смысла» [3, с. 1044].

Основные элементы структуры художественного цикла произведений А.К. Дойла о профессоре Челленджере представлены на основных взаимосвязанных уровнях текста: сюжетно-композиционном (внешняя и внутренняя композиция) и изобразительно-выразительном (антитеза как ключевой изобразительно-выразительный прием).

Внешняя композиция цикла произведений о профессоре Челленджере характеризуется структурированным и логическим делением на части, а уже отдельные произведения на фрагменты – главы, которые названы ключевыми фразами действующих лиц или отражают содержание главы. Романы «Затерянный мир», «Отравленный пояс» и «Страна тумана» подразделяются на главы: 16 глав в первом произведении, 6 во втором и 17 в третьем. Все главы приблизительно одинаковой величины, и каждая имеет свое название. Например, название главы 7 в романе «Затерянный мир» – “Tomorrow We Disappear into the Unknown” [13: с.79]. Эти слова намекают на то, о чем будет говориться в последующих главах, т. е. о путешествии, ход и результат которого неизвестны ни одному из героев. Автор дает читателю возможность задуматься о дальнейшем развитии сюжета, например, о возможном провале экспедиции или даже смерти путешественников. Деление на части в рассказах «Когда Земля вскрикнула» [15] и «Дезинтеграционная машина» [11] отсутствует, мы имеем только название самих произведений. Членение сюжета скорее исключение для жанра, потому что рассказ целиком отображает единую линию/фрагмент повествования.

Способ изложения цикла – в виде дневника или повествования от третьего лица – отображает авторскую позицию по отношению к героям произведений. Например, в первых двух произведениях повествование ведется от первого лица героя-рассказчика в виде дневника, что создаёт иллюзию достоверности происходящего. Такой прием А.К. Дойл использовал, чтобы

показать события сквозь призму восприятия, душевного мира, переживаний и эмоций главного героя, обычного репортера, который отправляется в неизвестность в угоду любимой женщине.

Еще одной характерной чертой цикла является наличие двух автоэпиграфов на основе антитезы в романе «Затерянный мир». Таковыми являются автоэпиграф в виде стихотворения («I have wrought my simple plan If I give one hour of joy To the boy who's half a man, Or the man who's half a boy» [13: с.1]) и автоэпиграф в виде фактического утверждения («Mr. E. D. Malone desires to state that both the injunction for restraint and the libel action have been withdrawn unreservedly by Professor G. E. Challenger, who, being satisfied that no criticism or comment in this book is meant in an offensive spirit, has guaranteed that he will place no impediment to its publication and circulation» [13: с.2]). Используя данный прием, А.К. Дойл оставляет за читателем право решать, основывается ли его рассказ на реальных событиях, или это всего лишь продукт богатой фантазии писателя.

Концептуальной для автора особенностью романа «Страна тумана» являются Приложения, которые писатель приводит в конце своего произведения к главам 2, 9, 10, 12. А.К. Дойл прилагает довольно обширные пояснения и дополнения к основному тексту для более детального понимания его позиции. Он описывает свои собственные наблюдения и опыт в сфере спиритуализма, на основе которых и был написан данный роман.

С целью художественной достоверности автор на протяжении всего цикла использует публицистические жанры литературного письма – газетные статьи, письма, которые в данном случае представляют особенную художественную ценность. Так как на момент начала XX века эти жанры являлись неотъемлемой частью общения, то в литературе письма служили не только средством передачи информации, но и способом характеристики героев – это своеобразная форма самовыражения персонажа, в которой проявляется его индивидуальность и неповторимость.

Внутренняя композиция цикла произведений о профессоре Челленджере является линейной. Во внутренней композиции отсутствуют такие элементы, как пролог и эпилог; она состоит из экспозиции, завязки, развития действия, кульминации и развязки, а также портрета героев и интерьера, сбалансированного чередования диалогов и монологов.

Экспозиция в цикле произведений представлена схожими способами: первыми главами в произведениях «Затерянный

мир», «Отравленный пояс» и «Страна тумана» (образуя внутреннее кольцо), а также письмами в рассказах «Когда Земля вскрикнула» и «Дезинтеграционная машина». В контексте рецепции всего цикла о профессоре Челленджере экспозицией предстаёт описание первой встречи главных героев (Эдварда Мелоуна, профессора Челленджера, лорда Джона Рокстона и профессора Саммерли), при которой происходит знакомство читателя с их внутренним миром, характерами, обстановкой, в которой они существуют, а также знакомство самих героев друг с другом.

Завязка цикла связана с зарождением конфликта «наука – природа», в ходе которого читатель сталкивается с трудностями принятия обществом новых научных открытий, а также с проявлением твёрдости характера главных героев, готовых до конца отстаивать правоту своей точки зрения.

Сюжет всего цикла о профессоре Челленджере разворачивается вокруг конфликта «наука – природа», причём понятие «природа» в данном случае подразумевает как естественную среду обитания, так и человеческую природу. В данном цикле сюжет характеризуется столкновением этих двух положений, а также удачными попытками главных героев разрешить конфликт и получить мировое признание своих достижений.

Кульминацией цикла можно считать момент осознания главными героями того, как конфликт должен быть разрешён. В «Затерянном мире» кульминацией являются события того дня, когда главные герои находят выход с патагонской территории. Они действуют тайно и без всякого промедления, так как опасаются, что индейцы могут задержать их в последнюю минуту и, более того, казнить. В конечном итоге экспедиционная группа профессора Челленджера спасается и благополучно добирается до Лондона (глава 15 «Our Eyes Have Seen Great Wonders» [13: с.226]).

Повесть «Отравленный пояс» представляет апогей, связанный с осознанием героев, что они остались одни в целом мире (глава 5 «The Dead World» [14, с. 74]). Угнетенная одиночеством и тоской, группа безмолвно садится в машину и уезжает из «мертвого» Лондона в южном направлении.

В романе «Страна тумана» кульминацией является момент, когда профессор Челленджер соглашается с утверждением, что не все вещи в мире объясняются материалистически, что существует нечто неизведанное, таинственное, за гранью нашего понимания.

В рассказе «Когда Земля вскрикнула» апогей сюжета – это момент, когда профессору Челленджеру удастся просверлить земную мантию. В этот же миг по всей Земле пронёсся полный боли и гнева рёв, который длился целую минуту.

Кульминационным моментом рассказа «Дезинтеграционная машина» выступает понимание профессора Челленджера необходимости уничтожить одного человека ради спасения миллионов. Он готов пожертвовать корыстным изобретателем, чтобы возможная война была предотвращена.

В итоге, кульминация выступает апогеем столкновения противоположных образов «наука – природа». Читатель чувствует некоторое облегчение, когда идейный замысел героев оказывается достигнут.

Развязкой художественного цикла является мировое признание научных достижений и открытий профессора Челленджера и его «команды», а также спасение мира от представляющего угрозу для жизни человечества технического прогресса.

Внутренняя композиция также характеризуется таким циклообразующим элементом, как наличие общих героев внешней композиции. Система сквозных образов цикла построена на внесении от произведения к произведению уточняющих деталей характера персонажей, а также их возрастных изменений. Например, читатель может наблюдать трансформацию центрального персонажа цикла – профессора Челленджера. В начале цикла герой предстаёт как человек с огромной физической мощью и сильным духом, а к концу цикла перед читателем возникает поныкший старик, которого подкосило горе после потери жены.

Использование отсылок к предыдущим произведениям цикла – еще одна характерная особенность цикла. Так, в произведении «Отравленный пояс» на первых же страницах герой-рассказчик напоминает о событиях, произошедших в романе «Затерянный мир»: «Some years ago, I chronicled in the Daily Gazette our epoch-making journey in South America», отмечая свое удивление тому факту, что в новом приключении принимала участие все та же группа «Lost World» [13: с.4].

А.К. Дойл употребляет множество научных терминов, не препятствующих рецепции текста, на протяжении всего цикла («anthropoid ape» [13: с.168], «Devonian and Cambrian indications» [15]).

Использование топонима «Лондон» в качестве сопровождающей фоновой детали пространства делает данный топоним

циклообразующим. Примечательно, что в отличие от системы сквозных образов персонажей, образ столицы Великобритании не изменяется от произведения к произведению. Данный образ является статичным, что подчёркивает такую черту характера англичан, как консерватизм.

Антитеза является ключевым изобразительно-выразительным приёмом в цикле произведений о профессоре Челленджере. При создании образов героев автор руководствуется данной фигурой речи, что создаёт идейные оппозиции персонажей. Мы можем наблюдать, как развивались герои на протяжении всего цикла, изменение их портрета и характера (например, в произведении «Страна тумана» все герои представлены автором сильно постаревшими, что является неким переломным моментом в композиции цикла – читатель понимает, что художественный мир профессора Челленджера близок к завершению). Артур Конан Дойл использует антитезу не только для изображения героев, но и для описания внешнего мира (например, противопоставление доисторического плато и Лондона; загробный и реальный, постапокалиптический и реальный), что можно расценивать как антитезу «природа – цивилизация», на которой построен весь цикл А.К. Дойла о профессоре Челленджере. Именно благодаря выраженности антитезы на всех уровнях композиции произведения становятся убедительными и яркими, что особенно важно для цикла о науке, открытиях и ученом-исследователе.

Таким образом, соотношение внутренней и внешней композиции позволило автору глубже воплотить замысел создания цикла фантастических произведений-дневников, реалистически мотивировать вымышленные сюжеты о научных экспериментах. Использование такого изобразительно-выразительного приема, как антитеза, способствовало формированию важных для автора цикла идейных оппозиций образов, пространств и миров, утверждению в противопоставлении герой-антигерой ведущих качеств учёного-творца: самоуверенность, научная принципиальность, физическая сила, обладание глубокими познаниями практически во всех областях естественных наук.

Библиографический список

1. Андреев, В.К. Филологический анализ художественного текста / В.К. Андреев, Г.В. Кононов. – Псков: 2004. – с. 22-26
2. Белокурова, С.П. Словарь литературоведческих терминов / С.П. Белокурова. – СПб.: Паритет, 2006. – 320 с.

3. Ильин, И.П. Структурализм // Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – с. 1044
4. Михайличенко, Б.С. Проблемы литературоведения: теория литературы. Монография / Б.С. Михайличенко. – Самарканд: СамГУ, 2009. – 182 с.
5. Николаев, А.И. Основы литературоведения: учебное пособие для студентов филологических специальностей / А.И. Николаев. – Иваново: ЛИСТОС, 2011. – 255 с.
6. Роднянская, И.Б. Художественность // Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – с. 1178
7. Хализев, В.Е. Теория литературы: Учебник / В.Е. Хализев. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 2002. – 437 с.
8. Abrams, M.H. A Glossary of Literary Terms / M.H. Abrams – 7th ed. – Heinle & Heinle, 1999. – 366 p.
9. Baldick, Ch. The Concise Oxford Dictionary of Literary Terms / Chris Baldick. – Oxford University Press, 2001. – 280 p.
10. Cuddon, J.A. A dictionary of literary terms and literary theory / J.A. Cuddon. – 5th ed. – Wiley-Blackwell, 2013. – 784 p.
11. Doyle, A.C. The Disintegration Machine [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://gutenberg.net.au/ebooks06/0601391h.html> – (дата обращения: 30.10.2019)
12. Doyle, A.C. The Land of Mist [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://gutenberg.net.au/ebooks06/0601351h.html#chap_01 – (дата обращения: 30.10.2019)
13. Doyle, A.C. The Lost World / Arthur Conan Doyle. – Modern Library, 2003. – 272 p.
14. Doyle, A.C. The Poison Belt / Arthur Conan Doyle. – T8. 2018, – 114 p.
15. Doyle, A.C. When The World Screamed [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://gutenberg.net.au/ebooks01/0100031h.html> – (дата обращения: 30.10.2019)

СЕКЦИЯ «ЛЕКСИКА И ГРАММАТИКА СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА»

О.В.>Addams

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: В.А. Ленинцева,
доцент, кандидат культурологии

МОРФОЛОГИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ АНТОНИМОВ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Антонимы – слова, являющиеся одной и той же частью речи, имеющие противоположные, но коррелятивные значения. Логическая основа антонимии строится на несовместимых противоположных видовых понятиях: контрарных, комплементарных и векторных.

Внутренняя дифференциация и внешняя интеграция китайской классификации строятся на морфологических критериях [2, с.128]. Морфема – минимальная значимая единица языка, минимальное сочетание звука и смысла, а также основной словообразовательный элемент, который, в отличие от слова, нельзя употреблять в качестве самостоятельной языковой единицы.

Внутренняя дифференциация также морфологизирована. Морфологическую классификацию антонимов китайского языка можно разделить по трем критериям внутренней дифференциации: однокоренные и разнокорневые; односложные и двусложные; двусложные и многосложные [1, с.128].

В китайском языке множество односложных разнокорневых антонимов: 短 – 长 (короткий – длинный); 胖 – 瘦 (толстый – тонкий); 黑 – 白 (черный – белый) [3].

Вследствие морфолого-семантических особенностей, заключающихся в образовании суффиксами результативно-направленных глаголов, двусложных антонимов меньше, чем разнокорневых: 高声 – 低声 (громкий – тихий); 运出 – 运进 (взбегать – сбегать); 背面 – 前面 (задний – передний) [3].

Двусложных разнокорневых антонимов значительно больше: 快乐 – 悲伤 (веселый – грустный); 创建 – 摧毁 (создавать – уничтожать); 开幕 – 闭幕 (открыть – закрыть) [3].

В антонимические отношения вступают сложные слова, образованные в китайском языке полупрефиксом: 革命 – 反革

命 (революционный – контрреволюционный); 恐怖的 – 反恐怖的 (террористический – антитеррористический); 总统 – 前总统 (президент – экс-президент) [3]. В китайском языке нет аналогов для антонимов конверсивов, антонимов-энантиосемов и антонимов-эвфемизмов [1, с.129].

Таким образом, морфологическая классификация представлена однокорневыми антонимами: двусложные, образованные от одного корня с помощью суффиксов, и сложные, образованные от общего корня полупрефиксальным способом; а также разнокорневыми антонимами: односложные, и двусложные (по количеству слогов или морфем).

Библиографический список

1. Петрова Н.Э. Морфолого-семантические особенности антонимов в русском и китайском языках. // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. С. 127-129.
2. Петрова Н.Э., Рубцова Е.В. Сопоставительный анализ антонимичной лексики китайского и русского языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. С. 127-130.
3. 徐安崇.反义词应用词典. 北京: 语文出版社, 2000. 400 с.

В.О. Волкова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: В.А. Ленинцева,
доцент, кандидат культурологии

СЕМАНТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ АНТОНИМОВ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Антонимы – это лингвистически сопряженные пары слов, принадлежащие одной части речи, являющиеся членами уникальной, единичной, бинарной (привативной, градуальной), пропорциональной многомерной оппозиции [3, с.62].

Антонимы необходимо отличать от слов антонимического типа, которые являются лексическими единицами, образованными способом сложения двух морфем, находящихся в антонимических отношениях [1, с.28].

Антонимичные пары формируются согласно трём критериям: постоянное и совместное употребление их в составе антонимичных контекстов; тождество сфер их лексической сочетаемости; принадлежность к одной части речи [2, с.163-164]. Стоит

отметить, что отдельно взятое слово может иметь больше одной антонимичной пары [1, с.138].

В основу классификации антонимов могут быть положены разные признаки. В данной работе представлен семантический принцип классификации (Таблица 1) [2, с.167-171].

Таблица 1. Семантическая классификация

№	Принцип противопоставления	Примеры
1	«больше» – «меньше»	大尺寸–小尺寸 (большой размер – маленький размер), 大声 – 小声 (громко – тихо), 大胆 – 小胆 (смелый – трусливый), 老 – 小 (старый – маленький), 长 – 短 (длинный – короткий), 深 – 浅 (глубокий – мелкий), 粗 – 细 (для пл. пр. толстый – тонкий), 厚 – 薄 (толстый – тонкий), 肥 – 瘦 (жирный – постный)
2	Характер действия (положительный/отрицательный)	生 – 死 (жить – умирать), 忙 – 闲 (быть занятым – бездельничать), 开 – 关 (открывать – закрывать)
3	Направленность действия («на себя» – «вне себя», «действие – противодействие»)	买 – 卖 (покупать – продавать), 借 – 还 (брать – возвращать), 建设 – 破坏 (строить – разрушать), 吸 – 呼 (вдыхать – выдыхать)
4	Пространственная ориентация и последовательность во времени («раньше» – «позже»)	а) по последовательности во времени: 前 – 后 (до – после), 早 – 晚 (рано – поздно), 上 – 下 (предыдущий – следующий), 始 – 终 (начало – конец); б) по пространственной ориентации: 东 – 西 (восток – запад), 南 – 北 (юг – север), 左 – 右 (левый – правый), 前 – 后 (впереди – позади)
5	«мужское начало» (ян) – «женское начало» (инь)	男 – 女 (мужчина – женщина), 天 – 地 (Небо – земля), 南 – 北 (юг – север), 表 – 里 (наружное – внутреннее), 火 – 水 (огонь – вода)
6	Способности, качества, свойства человека («хороший» – «плохой»)	好 – 坏 (хороший – плохой), 美 – 丑 (красивый – безобразный), 强 – 弱 (сильный – слабый), 善 – 恶 (добродетель – порок)

Для большинства семантических типов следует правило (Таблица 2, а), при котором доминирующую позицию занимает

элемент со значением «больше/сильнее/лучше/раньше», за ним следует элемент с противоположным лексическим значением.

Третий и пятый семантические типы стоит выносить в отдельное правило (Таблица 2, б), поскольку элементы внутри антонимичных пар данных типов не только тесно связаны лексически, но также являются взаимодополняющими элементами внутри лексического биннома.

Таблица 2. Порядок слов внутри антонимичной пары

1(а). Больше, сильнее, лучше, раньше	2(а). Меньше, слабее, хуже, позже	1(б). «мужское начало», «на себя», «действие»	2(б). «женское начало», «вне себя», «противодействие»
大, 善, 早, 左, 深, 忙	小, 恶, 晚, 右, 浅, 闲	天, 买, 建设, 吸, 表	地, 卖, 破坏, 呼, 里

Таким образом, можно прийти к следующим выводам. Для определения антонимичной пары необходимо соблюдение четких критериев: постоянное и совместное употребление в составе антонимичных контекстов; тождество сфер их лексической сочетаемости; принадлежность к одной части речи [2, с.163-164].

Порядок слов внутри антонимичной пары подчиняется строгим правилам, которые продиктованы китайскими представлениями о мире [2, с.171].

Малочисленные исключения (напр. 死生, 阴阳, 反正) также продиктованы стереотипами мышления или связаны с определенным историческим периодом [2, с.172-173].

Некоторые антонимичные пары (напр. 死生, 反正) допускают вариантный порядок следования, при этом лексическое значение может меняться [2, с.173].

Библиографический список

1. Горелов В.И. Лексикология китайского языка. М.: Просвещение, 1984. 216 с.
2. Семенас А.Л. Лексика китайского языка. М.: АСТ: Восток-Запад, 2005. 310 с.
3. Соколова Н.Л. К проблеме определения и классификации антонимов и их стилистического использования // Филологические науки. 1977. №6. С. 60-69.
4. 徐安崇 反义词应用词. 北京: 语文出版社, 2000. 400 页 (Xu Anchong. Словарь антонимов китайского языка. Пекин, 2000. 400 с.)

ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЧЕСКОМ АНАЛИЗЕ КИТАЙСКОГО ТЕКСТА

Данная работа посвящена рассмотрению вопроса использования переводческих трансформаций при переводе с русского языка на китайский. Исследования в этой области представляют большое научное и практическое значение для переводчиков и не теряют своей актуальности даже с появлением огромного количества переводческих систем. «Перевести – значит выразить верно и полно средствами одного языка то, что уже выражено ранее средствами другого языка» [2, с.15]. В связи с тем, что грамматический строй русского и китайского языка имеет существенные различия, владение методами переводческих трансформаций поможет специалистам в области лингвистики избежать многих проблем перевода и научиться правильно адаптировать текст под нормы переводимого языка.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены работы советского лингвиста и специалиста по теории перевода Л.С. Бархударова, а также труды одного из основоположников советской теории перевода А.В. Федорова. Выявление специфических различий грамматического строя двух языков является основанием, на котором строятся все остальные аспекты исследования. Для попытки преодоления недостатков в профессиональной подготовке специалистов в области перевода, были выделены основные методы переводческих трансформаций, а именно: перестановки; замены; добавления и опущения [1, с.190]. На основе современных источников в статье приведены примеры использования данных методов. Например, при переводе предложения: «решена важная научная проблема» необходимо воспользоваться методом перестановки, так как в китайском предложении подлежащее занимает первостепенную позицию. Таким образом, при переводе получится 重要的科学问题已经解决好了. Принципы расположения элементов атрибутивных сочетаний в русском и китайском языках также различны: в русском языке сначала ставится элемент, выражающий основное понятие, а затем зависимое от него опреде-

ляемое понятие, а в китайском языке наоборот: «кризис болезни» 疾病的转变期 [3].

Анализируя различные аспекты перевода, можно сделать вывод, что владение методами переводческих трансформаций – необходимость, объяснимая в рамках функционально-коммуникативной модели перевода. Хотя деятельность переводчика зачастую носит творческий характер, необходимо учитывать, что в ее основе лежат объективные закономерности, позволяющие передавать значение всего контекста переводимого текста, а не осуществлять лишь дословный перевод.

Библиографический список

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975. 240 с.
2. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. М.: Высшая школа, 1983. 416 с.
3. БКРС – Большой Китайско-Русский Словарь [Электронный ресурс]. URL: www.bkrs.info (дата обращения: 15.11. 2019).

Е.И. Литкевич

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.А. Симатова, ассистент

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ КИТАЙСКИХ ТЕКСТОВ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО СТИЛЯ

Настоящее исследование посвящено рассмотрению языковых особенностей китайских текстов официально-делового стиля речи. Цель работы заключается в необходимости изучить и проанализировать лексические и грамматические особенности официально-делового стиля современного китайского языка. Детальное рассмотрение лексических и грамматических особенностей китайских официально-деловых текстов началось сравнительно недавно. Вопросы, связанные с данной областью исследований, затрагивались в работах А.С. Бархударова, М.П. Васильевой, В.И. Горелова, Г.Я. Дашевской, В.Ф. Щичко и других. Среди стилей языка официально-деловой стиль выделяется своей устойчивостью, замкнутостью, консервативностью.

В результате проведенного анализа были выявлены следующие лексические особенности китайских текстов официаль-

но-делового стиля. Во-первых, канцелярская лексика (слова или словосочетания, которые могут быть употреблены только в официально-деловых документах): 接受任命 – *принять назначение*, 批阅公事 – *рассматривать деловые бумаги*. Во-вторых, различные устойчивые словосочетания и фразы: 经营方案 – *бизнес-план*. В-третьих, фразеологические штампы: 具有约束力 – *обладает обязательной силой*.

В результате проведенного анализа были выявлены следующие грамматические особенности китайских текстов официально-делового стиля. Во-первых, усложненная синтаксическая структура. Во-вторых, активное использование вводных слов и выделительных конструкций, которые акцентируют внимание адресата на какой-то конкретной мысли: 一则, 一来 – *во-первых*; 原则上 – *в принципе*; 就...问题 – *по... вопросу*. В-третьих, использование большого количества предлогов и послелогов, глаголов-связок, парных союзов, которые выражают различные типы связей в предложении: 是, 为 – *быть, являться*; 在, 于 – *находиться где-то*; 将 – *указывает на прямое дополнение перед сказуемым*; 因此 – *поэтому* и т.д.

В течение последних лет российско-китайские отношения вышли на новый уровень. Эффективность взаимодействия между двумя странами во многом зависит от качества языка делового общения. Мы полагаем, что знание лексических и грамматических особенностей текстов официально-делового стиля позволит повысить профессионализм перевода официально-деловых текстов с китайского языка на русский язык и с русского языка на китайский.

Библиографический список

1. Бархударов А.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. М.: ЛКИ, 2013. 297 с.
2. Васильева М.А. Официально-деловой стиль китайского языка. Анализ различных аспектов. СПб.: КАРО, 2008. 128 с.
3. Дашевская Г.Я. Китайский язык для делового общения. М.: Наука, 2000. 304 с.
4. Колбанова Н.Н. Тумухаметова В.А. Лексические особенности текстов официально-делового стиля в китайском языке // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых учёных. 2016. №1. С. 85-87.
5. Щичко В.Ф. Китайский язык: теория и практика перевода. М.: Восток-запад, 2004. 223 с.

ОПРЕДЕДИТЕЛЬНЫЙ ОБОРОТ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Настоящее исследование посвящено изучению функционирования определительных оборотов в современном китайском языке. Определительные обороты как лингвистическое явление являются неотъемлемой частью любого языка, они вносят существенные детали в описание предмета, явления, обогащая речь говорящего. Особенности определительных конструкций современного китайского языка во многом объясняются принадлежностью китайского языка к изолирующему типу, поэтому важную роль в выражении грамматических значений играет порядок слов в предложении.

Базовая структура китайского предложения следующая: подлежащее – сказуемое – дополнение. Именно она является основой для построения распространенного предложения, а также формирования вопросительных конструкций [1].

Поскольку лексемы китайского языка не имеют внешних признаков принадлежности к определенной части речи, то при идентификации частеречной принадлежности приходится руководствоваться не морфологическим критерием, а способностью лексемы использоваться в качестве того или иного члена предложения, занимать определенную позицию в нем [2]. В настоящее время продолжают появляться альтернативные теории частей речи в китайском языке, например, прототипическая модель Юань Юйлина [3]. В китайском языке позицию определений в предложениях чаще всего занимают прилагательные.

Определительный оборот вводится в китайское предложение при помощи притяжательной структурной частицы 的, характеризуется фиксированной позицией перед определяемым, независимо от сложности предложения и распространенности определительных цепочек [1].

Определения китайского языка можно разделить на две категории: ограничительные и описательные. Первые включают в себя компоненты, описывающие такие качества определяемого, как количество, принадлежность, местоположение, вре-

мя и т.д. Вторые включают компоненты, описывающие свойства предмета, характерные особенности, предназначение. Все обозначенные типы определений имеют установленный порядок следования в составе развернутого определительного оборота. Ограничительные определения занимают позицию перед описательными [4, с.143]. Если ограничительных определений несколько, то порядок их следования следующий: место/диапазон – время – количество. Например, 我们单位过去的一位同事 (один бывший коллега из нашей фирмы). В данном определительном обороте 我们单位 является атрибутивом диапазона, 过去的 – времени, а一位 – количества. Для множественных описательных определений общий порядок следования является следующим: источник – переменные характеристики предмета – устойчивые характеристики предмета. Под устойчивыми характеристиками понимается совокупность постоянных признаков, присущих предмету независимо от условий, под переменными – совокупность признаков, меняющихся в зависимости от условий. Например, 从朋友那儿借来的大汉语词典 (большой китайский словарь, заимствованный у друга). В данном примере 从朋友那儿借来的 указывает на источник, 大 – на переменную характеристику, 汉语 – на устойчивую характеристику [4].

Таким образом, определительный оборот в китайском языке является важной частью предложения. Определения китайского языка делятся на ограничительные и описательные, подтипы которых имеют установленный порядок следования в составе развернутого определительного оборота.

Библиографический список

1. Задоев Т.П., Хуан Шуин. Основы китайского языка. Вводный курс. 2-е изд. М.: Наука, 1993. Т. 1. 271 с.
2. Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. М.: Цитадель-Трейд; Лада, 2005. 576 с.
3. Симатова С.А., Дондоков Д.Д. Новый подход Юань Юйлиня к выделению частей речи в китайском языке и его практическое применение // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер. Филология. 2016. №4. С. 227-238.
4. 孙德金著, 汉语语法教程. 北京: 北京语言大学出版社, 2013. 298 页.

Е.Г. Митрофанова
г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: С.А. Симатова, ассистент

ТОПИК И КОММЕНТАРИЙ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Китайский язык имеет длительную и уникальную историю. На протяжении долгого времени он не подвергался исследованиям со стороны европейских лингвистов, поскольку Китай в течение столетий оставался закрытой страной. Вследствие этого многие лингвистические исследования в Европе и США проводились на материале европейских языков. Когда ученые впервые столкнулись с необходимостью описывать китайский язык, они стали заимствовать уже существующие подходы, которые, разумеется, не могли в полной мере раскрыть особенности китайского языка, типологически отличного от европейских. Постепенно, осознавая нестандартность китайского языка, в котором морфологические процессы и категории не являются столь выраженными, ученые лингвисты начали стремиться к поиску новых подходов, которые бы позволили составить наиболее объективное и полное описание этого языка.

Во второй половине XX в. Чжао Юаньжэнь, Ч. Ли и С. Томпсон, Дэн Шоусинь, Ли Инчжэ, Уильям Ши-юань Ван и др. написали значимые труды, посвященные синтаксису китайского языка. Родоначальником современного китайского языкознания считается американский исследователь китайского происхождения Чжао Юаньжэнь. Он, путем расширения толкования подлежащего (subject) и сказуемого (predicate), первым ввел в лингвистический оборот понятие «топик» [5, с.14]. Американские лингвисты и раньше пользовались терминами «топик» (topic) и «комментарий» (comment), однако до разработок Чжао Юаньжэня данные понятия не применялись по отношению к китайскому синтаксису. После выхода в свет труда Чжао Юаньжэня в языковедческих кругах начались дискуссии относительно проблемы дифференциации топика и подлежащего. Согласно традиционной грамматике, подлежащее исполняет роль субъекта действия и, как правило, не имеет фиксированной позиции в предложении, при этом дополнительные члены предложения, вынесенные в позицию перед подлежащим, рассматриваются как результат инверсии. Чжао Юаньжэнь считал, что в китайском языке грамматическим значением подлежащего и сказуемого обладают топик

и комментарий, а не деятель и действие [5, с.69]. Он был первым из западных лингвистов, кто показал и доказал, что второстепенные члены, занимающие начальную позицию в предложении, в действительности, являются подлежащим-топиком. Труд Чжао Юаньжэня послужил мощным толчком к продолжению развития нового направления в области исследования структуры китайского предложения. В рамках этого направления наконец-то стали учитываться особенности восточного языка.

В дальнейшем Ч. Ли и С. Томпсон подробно описали свойства «подлежащего» и «топика», а также топиковые структуры в китайском языке. По их мнению, топик – синтаксическая категория, противопоставляемая подлежащему [6, с.489]. Комментарий, соответственно, – синтаксическая категория, противопоставляемая сказуемому [6, с.482].

Рассмотрим структуру «топик-комментарий» на конкретных примерах :

1. 那种感觉 → 我现在用汉语还不能表达。 – То чувство → я сейчас на китайском языке еще не могу выразить (Я еще не могу выразить то чувство на китайском).

2. 昨天我买的苹果手机 → 我朋友也想买。 – Айфон, купленный мною вчера → мой друг тоже хочет купить (Мой друг хочет купить такой же айфон, какой я купил вчера).

3. 能认识这么多世界各国来的朋友 → 我感到非常高兴。 – Могу познакомиться с таким большим количеством друзей из разных стран → я чувствую себя очень радостно (Я очень рад, что могу познакомиться с таким большим количеством друзей из разных стран) .

В первом примере топиком является – 那种感觉 (то чувство), комментарием – 我现在用汉语还不能表达 (я сейчас на китайском языке еще не могу выразить). В данном случае сочетание указательного местоимения и счетного слова 那种 (то) является маркером топика и указывает на характеризующий компонент.

Во втором примере топиком является – 昨天我买的苹果手机 (айфон, купленный мною вчера), комментарием – 我朋友也想买 (мой друг тоже хочет купить). Топик выражен атрибутивным словосочетанием, 手机 (мобильный телефон) является объектом атрибуции. Комментарий представляет собой законченное предложение, характеризующее топик.

В третьем примере топиком является – 能认识这么多世界各国来的朋友 (могу познакомиться с таким большим количеством друзей из разных стран), комментарием – 我感到非常高

※ (я чувствую себя очень радостно). Топик выражен глагольно-объектным словосочетанием, обладающим синтаксической завершенностью. Первый компонент в составе топика – глагольный, выражает действие, второй – объектный, обозначает объект совершения действия. Комментарий представляет собой законченное предложение, характеризующее топик.

Представленные примеры демонстрируют сущность топика и комментария: топик есть предикцируемый компонент, подвергающийся характеристике, а комментарий – предикцирующий компонент, характеризующий топик. Можно заметить, что топик могут быть выражены различными по синтаксической роли компонентами, нет каких-либо ограничений на то, что именно может быть топиком. Примеры показывают, что в современном китайском языке обращение к структуре «топик-комментарий» позволяет строить грамматически верные предложения, привычные для носителей китайского языка.

Ч. Ли и С. Томпсон не только рассматривали понятия «топика и комментария» в качестве синтаксических категорий, но и использовали их для создания новой типологической классификации языков. Авторы выделили следующие группы языков: языки с выдвижением топика (китайский, лаху, лису); языки с выдвижением подлежащего (индоевропейские, нигер-конго, финно-угорские, семитские, дирбал, индонезийский, малагасийский); языки с выдвижением как подлежащего, так и топика (японский, корейский); языки, в которых нет ни выдвижения подлежащего, ни выдвижения топика (тагальский, илоканский) [6, с.195].

Выдающимися представителями отечественного китаеведения по праву считаются В.М. Алексеев, Н.И. Конрад, А.А. Драгунов, Н.Н. Коротков, И.М. Ошанин и др. В отечественной традиции проблема нахождения наиболее адекватного подхода к анализу синтаксического строя китайского языка на протяжении долгого времени оставалась за рамками внимания и концептуального изучения. Вследствие чего, исследователи, как правило, отождествляли дихотомию «топик и комментарий» с дихотомией «тема и рема», которая была разработана В. Матезиусом. В. Матезиус полагал, что смысловая структура предложения определяется его актуальным членением, при котором выделяются «основа» и «ядро» высказывания, т.е. то, о чем в предложении говорится, и то, что об этом говорится [3, с.239]. Теория актуального членения получила развитие в трудах последователей В. Матезиуса: Я. Фирбаса и Ф. Данеша, представителей

Пражской лингвистической школы, изучавших порядок слов и актуальное членение в английском языке, У. Чейфа, представителя американской когнитивной лингвистики, а также в трудах отечественных лингвистов П. Адамеца, К.Г. Крушельницкой, И.П. Распопова, А.С. Мельничук, В.З. Демьянкова.

В конце XX – начале XXI вв. В.А. Курдюмов, создатель общелингвистической предикационной концепции языка, издал ряд трудов, которые некоторым образом изменили подход к китайскому синтаксису в отечественной синологии. Он обнаружил и доказал, что носители китайского языка в большинстве случаев предпочитают организовывать предложения согласно структуре «топик-комментарий» [2, с.107].

В.А. Курдюмов расширил понимание топика и комментария, определив их как универсальные категории. Согласно предикационной концепции языка, топик – это любой предизируемый (характеризуемый) компонент. Комментарий – любой предизирующий (характеризующий) компонент [2, с.489].

В.А. Курдюмов неоднократно отмечал, что пара понятий «тема» и «рема» не эквивалентна паре понятий «топик» и «комментарий», их нельзя отождествлять. Тема и рема – это результат поиска топика и комментария там, где они не выражены на поверхности. Топик и комментарий – это универсальные категории, претерпевающие трансформации от «глубины» к «поверхности» на всем протяжении порождения и восприятия. «Любые другие структуры не только изоморфны топиковым, но и генетически с ними связаны: предикативная связь является универсальным свойством и структурной основой языка» [2, с.128]. Таким образом, топик и комментарий – это не только синтаксические, но и психолингвистические категории, которые уже рассматривались под другими названиями в отечественной психолингвистике (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, А.А. Залевская и др.).

Китайский язык, ввиду своей «нестереотипности», всегда требовал особенного, индивидуального подхода. Несмотря на то, что на раннем этапе развития китайского языкознания исследователи предпочитали применять для описания китайского языка методы, понятия и критерии, используемые ранее для европейских языков, им все же удалось найти альтернативный подход, способствующий более адекватному пониманию структуры китайского предложения. В настоящее время появляются работы, в которых теоретические положения предикационной

концепции языка используются при анализе различных типов китайских текстов [1; 4]. Таким образом, структура «топик-комментарий» демонстрирует потенциал для дальнейшего практического применения в сфере лингвистики текста.

Библиографический список

1. Богомолова Е.Н. Способы обеспечения связности текста в структурно-динамическом рассмотрении (на материале китайских публицистических текстов): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. М., 2011. 275 с.
2. Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. М.: Цитадель-трейд; Вече, 2006. 576 с.
3. Матезиус В. О так называемом актуальном членении предложения // Пражский лингвистический кружок (сборник статей). М.: Прогресс, 1967. С. 239-245.
4. Симатова С.А. Алгоритм глубинного анализа китайского текста в рамках предикационной концепции языка // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. Т. 16. №4. С. 84-91.
5. Chao Y.R. A Grammar of Spoken Chinese. Berkeley & Los Angeles: University of California Press, 1968. 846 p.
6. Li Ch.N., Tompson S. Subject and Topic: A New Typology of Language // Subject and Topic / Ch.N. Li (eds.). London / New York: Academic Press, 1976. P. 457-489.
7. 汉语教程: 俄文版, 第3册上 / 杨寄洲编著; 何学颖译. 北京: 北京语言大学出版社, 2009. 190 页.

А.С. Натальина

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.А. Симатова, ассистент

ПРОБЛЕМА НЕПРЯМОГО ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ В КИТАЙСКОМ НАУЧНО-ФАНАСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

В настоящее время научная фантастика представляет собой один из наиболее популярных жанров художественной литературы. Произведения в этом жанре рисуют мир возможного будущего, включая перспективы развития науки, техники и общества. Научная фантастика может стать предметом интереса для специалистов в области лингвистики, поскольку, описывая фантастические элементы в своих мирах, авторы научно-фантастических

текстов часто изобретают новые слова и термины. Переводчики таких текстов сталкиваются с двумя основными проблемами. Во-первых, необходимо точно передать средствами языка перевода реалии мира, описанного автором, при этом сохранив дух оригинала. Во-вторых, в случае, если невозможно осуществить перевод непосредственно с текста оригинала, необходимо свести к минимуму влияние текста на языке-посреднике. Китайская научная фантастика привлекает западного читателя своей самобытностью, а также представляет особый интерес для переводчиков, поскольку при непрямом переводе китайской научной фантастики обозначенные проблемы стоят особенно остро.

В данной статье предпринята попытка выявить и описать проблемные аспекты непрямого перевода на русский язык через английские лексические компоненты, обозначающих реалии в китайском научно-фантастическом романе. В процессе исследования мы опирались на работы С. Влахова и С. Флорина [1], Ю.Н. Ковалик [2], Ю.Е. Черничиной [4] и Ли Вэньцзе [6]. Исследование проводилось на материале романа Лю Цысиня «Задача трёх тел». Использовался китайский оригинал [5], английский текст-посредник [7] и перевод на русский язык [3].

В первую очередь необходимо разграничить понятия реалии, квазиреалии и окказионализма. В данной работе термин реализия понимается как языковая единица, обозначающая элементы «чужой» культуры, которые характеризуются национальной, исторической, местной или бытовой окраской и не имеют эквивалентов в других языках и культурах. Согласно Ю.Е. Черничиной, «квазиреалии – это слова (словосочетания), связанные с тематикой научно-фантастических текстов, с описанием теоретически возможных, но не решённых в настоящее время проблем, решением научных или технических проблем, с описанием элементов окружающей среды вымышленного мира» [4, с.10]. Термин окказионализм обозначает речевое новообразование и в данной статье употребляется синонимично термину квазиреалия.

Ю.Н. Ковалик рассматривает различные классификации окказионализмов: по степени окказиональности (насколько слово воспринимается как окказиональное), по структуре, в зависимости от отнесенности к какому-либо языку и т.д. [2, с.122]. Мы предпринимаям попытку применить к переводу описанных Ю.Н. Ковалик лексических единиц способы перевода реалий, выделенные С. Влаховым и С. Флориным, а также подвиды этих способов: 1) транскрипция; 2) перевод, например, калька, полукаль-

ка, семантический неологизм, функциональный аналог, объяснение и др.; 3) контекстуальный перевод [1, с.93]. Фонетические окказионализмы часто переводят транскрипцией. Так переводится с русского языка на английский квазиреалия массараکش (massaraksh), а с испанского языка на русский – реалия сомбреро (sombbrero). Основные способы перевода морфологических окказионализмов – это семантический неологизм и калькирование. Например, с русского языка на английский так переводится квазиреалия мокрец (slimy), а с английского языка на русский – реалия небоскрёб (skyscraper). Безусловно, это не абсолютный принцип, так как возможны и другие варианты перевода, выбор которых всегда остаётся за переводчиком. Тем не менее, понимание того, как была образована лексическая единица может быть полезным при выборе способа перевода квазиреалий.

Обращаясь к вопросу непрямого перевода, следует отметить, что в российском научном пространстве данная проблема представлена недостаточно широко. Трудности возникают уже при поиске термина непрямого перевода. В данной работе, говоря о непрямом переводе, мы подразумеваем перевод, осуществленный не непосредственно с текста оригинала, а с его перевода на какой-либо другой язык. Наряду с термином непрямого перевода можно встретить также синонимы косвенный и вторичный. Вариант непрямого перевода был выбран, так как является калькой распространённого английского термина *indirect translation*. Ещё одно важное понятие, связанное с непрямым переводом – текст-посредник (*mediating text*) – перевод текста оригинала, с которого делается итоговый перевод.

Согласно исследованию Ли Вэньцзе, наличие текста-посредника может повлечь за собой утрату смысла, особенно, если в тексте-посреднике была допущена ошибка [6, с.190]. Исследователь анализирует непрямой перевод сказок Г.-Х. Андерсена через английский язык. В переводе сказки «Дюймовочка» обнаруживается содержательное несоответствие. По сюжету сказки женщина хочет иметь ребёнка и обращается за помощью к некоторому персонажу. В оригинале этот персонаж – *en gammel Hex* (старая ведьма), в английском тексте-посреднике 1945 г. это *a fairy* (фея), а в китайском переводе это 一位仙女 (фея, небожительница, богиня) [13, с.190].

Мы решили обратиться к роману Лю Цысиня «Задача трёх тел» и попробовать установить, всегда ли непрямой перевод приводит к частичной или полной утрате смысла.

На сегодняшний день Лю Цысинь (刘慈欣) – один из наиболее известных современных китайских фантастов. Его роман «Задача трёх тел» стал первым современным научно-фантастическим китайским романом, изданным на английском языке (2014 г., переводчик – американский писатель-фантаст китайского происхождения Кен Лю). В 2015 г. роман получил премию «Хьюго» как лучший фантастический роман года. На русский язык данное произведение было переведено О. Глушковой с английского текста-посредника. Переводчик подчёркивает, что качество английского перевода было высоким, а также, что в нём содержалось достаточное для понимания текста количество сносок. В процессе перевода О. Глушкова прибегала к помощи разных специалистов, в том числе и из области китаистики [3, с.6].

Следует отметить, что порядок глав в английском и русском переводах романа отличается от порядка в китайском оригинале. В данной статье номер главы приводится по английской и русской версии.

Для понимания смысла приведённых в статье лексических единиц необходимо знать некоторые особенности мира романа «Задача трёх тел». Действие в основном происходит в современном Китае, однако некоторые события повествования относятся к периоду Культурной революции. Основной конфликт происходит между жителями Земли и Трисоляриса. Трисолярис – планета, расположенная в системе с тремя солнцами. Предсказать движение светил возможно только в случае решения задачи трёх тел (которая в общем виде на данный момент считается неразрешимой), поэтому жители этой планеты, трисоляриане, обречены на внезапные кардинальные изменения климата своей планеты, которые могут привести к гибели цивилизации.

В первой главе автор знакомит читателя с одной из главных героинь романа – 叶文洁. Перевод имён собственных в большинстве случаев осуществляется способом транскрипции. Представленное имя героини было переведено на английский язык как Ye Wenjie, а на русский язык – как Е Вэньцзе. Первая глава описывает эпизод Культурной революции, в описании фигурируют отряды 红卫兵. На английский язык данная реалия переведена посредством кальки – Red Guards, в то время как в русском переводе используется слово хунвейбины. Таким образом, на русский язык реалия переведена функциональным аналогом, поскольку калькированием в данном случае был бы вариант красная гвардия или красная охрана.

В третьей главе упоминается вымышленный секретный исследовательский объект – 红岸基 – Red Coast Base – База «Красный берег». Способ образования данной лексической единицы можно назвать синтаксическим. На английский и на русский языки данная квазиреалия переведена методом кальки.

В четвёртой главе автор знакомит читателя с организацией 科学边界 – The Frontiers of Science – «Рубежи науки». Данный пример практически идентичен предыдущему: совпадает как способ образования, так и способ передачи квазиреалии. Но следует заметить, что при переводе слова Frontiers на русский язык было выбрано не слово границы, а слово рубежи, обладающее некоторой экспрессивностью, что точнее передаёт суть организации: это не просто исследовательская группа, а фактически тайное общество.

В этой же главе в повествовании появляется ещё один главный герой, 汪淼 – Wang Miao – Ван Мяо. В иероглифической записи этого имени четыре раза повторяется элемент вода. Иероглиф 汪 может переводиться как водоём, водная ширь, или как прилагательное безбрежный, а иероглиф 淼 – как водная ширь, или безбрежная вода. Данный факт важен, поскольку, чтобы войти в игру в виртуальной реальности (седьмая глава), Ван Мяо должен ввести имя пользователя: он называет себя 海人 – Hairen – Хайжэнь, то есть досл. человек моря. Транскрибирование имён при переводе на английский и русский языки сделало невозможным обнаружение смысла отдельных иероглифов и их составных частей. Однако данную проблему решил переводчик Кен Лю, объяснив в сноске суть игры слов.

В шестой главе мы встречаем упоминание игр в виртуальной реальности, для которых необходимо использование так называемого V装具 – V-suit – V-костюма. Здесь квазиреалия относится к разряду морфологических. В английском переводе можно заметить неточность: 装具 обычно переводится как снаряжение, экипировка, амуниция, в то время как Кен Лю переводит данное слово как suit. Это можно назвать своего рода функциональным аналогом, так как в англоязычной фантастике и научно-технической литературе при описании технологии виртуальной реальности нередко используют термин VR-suit и подобные. В соответствующих русскоязычных источниках употребляется термин костюм виртуальной реальности, поэтому в случае русского перевода можно говорить о способе полукальки. В шестой главе мы обнаруживаем ещё одну квазиреалию:

технология 飞刃 – Flying Blade – Парящее лезвие. Это синтаксический окказионализм. И на английском, и на русском языках данная квазиреалия передана методом кальки, при этом в обоих случаях выбранное слово максимально соответствует описанию данной технологии: это тончайшие нити, способные прорезать любой материал.

В седьмой главе автор описывает игру в виртуальной реальности 三体 – Three Body – Три тела. Следует отметить, что в китайском оригинале 三体 является элементом, образующим квазиреалии, так или иначе связанные с Трисолярисом. Игра “三体” была создана с целью познакомить землян с историей и культурой Трисоляриса. Перед игроками стояла цель: найти способ спасти жителей вымышленного мира от радикальных и внезапных изменений климата, раз за разом уничтожавших их цивилизацию. Преуспевающие игроки рано или поздно приходили к выводу о необходимости решения задачи трёх тел (三体问题). На английский язык указанная квазиреалия переведена посредством функционального аналога, поскольку применительно к научной сфере в английском языке встречается в основном сочетание three body, тогда как три тела вне научного контекста переводится как three bodies. В русском языке название игры переводится как Три тела, и здесь уже можно говорить о методе калькирования, так как функциональным аналогом для three body было бы три части.

Название шестнадцатой главы (三体问题 – The Three-Body problem – Задача трёх тел) – одна из задач небесной механики, решение которой можно найти только для ряда частных случаев. В английском и русском переводах название шестнадцатой главы совпадает с названием романа. Однако название китайского оригинала романа – 三体, то есть с одной стороны совпадает с названием игры в виртуальной реальности, впервые упомянутой в седьмой главе, а с другой – является элементом, который употребляется в квазиреалиях, связанных с Трисолярисом. Данное слово является научным термином, поэтому переводится функциональным аналогом.

В восемнадцатой главе читатель впервые сталкивается с названием планеты 三体世界 – Trisolaris – Трисолярис и её жителей 三体人 – trisolarans – трисолярианами. Следует уточнить, что окказионализм Trisolaris был введён в английском тексте посреднике. Вместо него в китайском оригинале используется окказионализм 三体世界, то есть мир трёх тел. В квазиреалии 三体

世界, образованной синтаксическим способом. На английский язык квазиреалия переведена посредством семантического неологизма. Подобная версия передачи квазиреалии точнее передаёт англоязычному и русскоязычному читателю главную особенность планеты, чем окказионализм мир трёх тел. Что касается названия жителей планеты, квазиреалия 三体人 образована синтаксическим способом. На английский язык квазиреалия переведена посредством семантического неологизма на основе уже упомянутой квазиреалии Трисолярис. На русский язык квазиреалия переведена методом полукальки.

В двадцать шестой главе читатель наблюдает за бытом Е Вэньцзе. В тексте упоминается название провинции 关东 – Guandong – Гуаньдун, а также такие реалии, как 火炕 – the heated kang stove-beds – печка-лежанка кан и 高粱酒 – baijiu – водка-байцзю. И на русский, и на английский языки название провинции переведено методом транскрипции. На английский язык реалия 火炕 была переведена совмещённым способом: транскрипцией и объяснением. На русском языке реалия the heated kang stove-beds была также передана совмещённым способом, но уже транскрипцией и калькой. Что касается 高粱酒, то это крепкий алкоголь из гаоляна или сорго. В английском переводе данная реалия была передана транскрипцией – baijiu. Чтобы внести конкретику, переводчик делает приписку distilled from sorghum. В русском переводе данная реалия передана совмещённым способом (транскрипцией и объяснением) – водка-байцзю. Как и в английском переводе, в русском есть конкретизирующая приписка, которую гнали из сорго.

Таким образом, обратившись к материалу китайского научно-фантастического романа «Задача трех тел», мы проанализировали ряд реалий и квазиреалий, упомянутых в тексте произведения. В результате мы обнаружили, что переводчик в ситуации непрямого перевода не обязательно искажает первоначальный смысл, а в ряде случаев, наоборот, способен точнее передать авторскую идею. Также было установлено, что с технической стороны перевод реалий и квазиреалий не имеет значительных различий: применяются одни и те же приёмы, классифицированные и описанные С. Влаховым и С. Флориным.

Библиографический список

1. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Высшая школа, 1986. С. 384

2. Ковалик Ю.Н. «Фантастическая реальность»: опыт лингвистического подхода // Всесоюзная научная конференция-семинар, посвящ. творчеству И.А. Ефремова и проблемам научной фантастики: тезисы докладов и сообщений. Николаев, 1988. С. 121-123.

3. Лю Цысинь. Задача трех тел. М.: Э: Fanzon, 2017. С. 464.

4. Черницина Ю.Е. Лексико-стилистические проблемы перевода научно-фантастического текста (на материале переводов произведений Рэя Брэдбери «451° по Фаренгейту», «Август 1999: Земляне», «Февраль 1999: Илла» и «Август 2026: Будет ласковый дождь» на русский язык): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. М., 2009. 18 с.

5. 刘慈欣. 三体. 重庆: 重庆出版社, 2008. 302页.

6. Li W. The Complexity of Indirect Translation: Reflections on the Chinese Translation and Reception of HC Andersen's Tales. Orbis Litterarum. 2017. №. 3. С. 181-208.

7. Liu C. The three-body problem [Электронный ресурс]: онлайн-библиотека. Bookmate.ru. URL: <https://ru.bookmate.com/books/pcf1T3a0> (дата обращения: 23.11.2019)

В.В. Плешакова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.А. Симатова, ассистент

ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Словарный состав языка непрерывно изменяется, непосредственно отражая изменения в различных сферах жизни общества: он пополняется новыми словами и одновременно утрачивает устаревшие слова [2, с.82]. Изучение связи новых слов и уже существующих старых позволяет выявить действующие в языке способы словообразования [2, с.84].

Целью данной работы является рассмотрение трёх основных способов словообразования в современном китайском языке: словосложения, аффиксации и полуаффиксации.

В китайском языке способ словосложения является наиболее продуктивным способом словообразования. Словосложение – способ образования, когда путём сложения двух слов или их основ образуется новое сложное слово [2, с.88]. Выделяют пять основных типов словосложения: 1) атрибутивный (火车

huǒchē поезд: 火 – огонь + 车 – повозка); 2) копулятивный (生产 shēngchǎn производить: 生 – рождать, производить на свет + 产 – производить); 3) глагольно-объектный (吃饭 chīfàn есть, принимать пищу: 吃 – есть + 饭 – пища); 4) глагольно-результативный (看见 kànjiàn увидеть: 看 – смотреть + 见 – видеть); 5) субъективно-предикативный (年轻 niánqīng молодой: 年 – год + 轻 – лёгкий) [2, с.89-93].

Аффиксация – словообразовательный способ, который заключается в присоединении аффиксов к знаменательным морфемам. Аффиксация делится на префиксацию и суффиксацию. Префикс – аффиксальная морфема, предшествующая корню. Например, 第 dì – средство образования порядковых числительных в китайском языке – 第二 dì'èr второй [1, с.66]. Суффикс – это аффиксальная морфема, следующая за корнем. В качестве примера можно привести суффикс китайского языка 子 zǐ, который образует существительные с общим значением предметности. Слова с этим суффиксом относятся к различным семантическим категориям, например: 帽子 màozi шапка, 妻子 qīzi жена [1, с.68-69] и т.д.

Полуаффиксация – способ словообразования, при котором к корню присоединяется полузнаменательная морфема. Полуаффиксация делится на полупрефиксацию и полусуффиксацию. Полупрефикс – предпозитивная полузнаменательная морфема. Например, полупрефикс 微 wēi крошечный образует слова с соответствующим значением: 微生物 wēishēngwù микроорганизм [1, с.50-52]. Полусуффикс – постпозитивная полузнаменательная морфема. Например, полусуффикс 心 xīn образует слова, указывающие на черты характера человека: 诚心 chéngxīn искренность [1, с.56]. В настоящее время все полусуффиксы китайского языка разделяют на продуктивные и непродуктивные, в зависимости от их способности образовывать новые слова [3, с.19].

Мы рассмотрели три основных способа словообразования в современном китайском языке: словосложение, аффиксацию и полуаффиксацию. Изучение данных способов, по нашему мнению, может определенным образом облегчить процесс перевода лексических единиц современного китайского языка в текстах различной тематики.

Библиографический список

1. Горелов В.И. Лексикология китайского языка: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2103 «Иностр. яз.». М.: Просвещение, 1984. 216 с.

2. Кленин И.Д., Щичко В.Ф. Лексикология китайского языка. М.: Восточная книга, 2013. 269 с.

3. Симатова С.А., Литкевич Е.И. Явление полусуффиксации в словообразовании современного китайского языка // Лингвистика и межкультурная коммуникация. Материалы Всерос. науч.-практ. конф. Чита: ЗаБГУ, 2018. С. 18-20.

И.Г. Сидорова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.А. Симатова, ассистент

МОРФЕМА, СЛОВО И СЛОВСОЧЕТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В современном китайском языке существует проблема определения понятий «морфема», «слово» и «словосочетание». Прежде всего, рассмотрим определения терминов в рамках общего языкознания. Морфема – это минимальная значимая единица языка. Слово – это основная единица языка, которая в отличие от морфемы, обладает не только фонетическими, но и семантическими признаками. В свою очередь, словосочетание – это синтаксическая конструкция, объединяющая два и более слова [3].

Термины общего языкознания не всегда учитывают специфику восточных языков. Например, в сознании европейцев слово является основой языка, а в сознании китайцев уровень лексики представлен слабыми и легко распадающимися единицами [1]. Для китайского языка термины «морфема» и «слово» довольно сложно разграничить. Данное явление объясняется тем, что морфема является как звуковой, так и смысловой единицей. Почти все знаменательные морфемы современного китайского языка могут выступать в качестве самостоятельного слова. Например, морфема 家 в словах 作家 (писатель) и 画家 (художник) не является семантически значимой (играет роль суффикса), а в предложении 我家离大学很近 (Мой дом расположен рядом с университетом) выступает в качестве самостоятельного слова со значением «дом».

Близость лексического и морфемного уровней не является единственной причиной проблемы определения терминов «слово» и «морфема» применительно к китайскому языку. Некоторые специалисты сближают понятие слова с понятием иероглифа, что создаёт дополнительные трудности при их идентификации.

Кроме того, для китайского языка вводят понятие слогоморфемы, которая на письме обозначается иероглифом [1 с.212].

Говоря о словосочетании в китайском языке, следует отметить, что оно соотносимо с синтагмой [1 с.212]. В современном китайском языке иногда оказывается затруднительным разграничить словосочетание и сложное слово. Например, существуют исследования, в которых сближаются понятия сложного слова и словосочетания с так называемой «плотной структурой» [цит. по 2].

Изучив различные точки зрения на проблему дифференциации морфемы, слова и словосочетания в современном китайском языке, мы можем сделать вывод о том, что вопрос идентификации данных единиц применительно к китайскому языку до сих пор остаётся открытым. Это объясняется тем, что каждая из указанных единиц имеет ряд противоречивых характеристик и требует более тщательного рассмотрения.

Библиографический список

1. Курдюмов В.А. Проблема уровней языка в русском и китайском языках, их ценность в национальном сознании и сравнительный анализ // Сборник материалов VI международной научной конференции «Современные проблемы славянской филологии: Гуманитарные ценности в славянских языках и культурах». Тайбэй: Государственный университет Чжэнчжи, 2015. С. 208-214.
2. Фан Сян. Морфема и слово в китайском языке и индоевропейских языках: сопоставительный анализ // Вестник БДУ. 2016. №3. С. 67-70.
3. Электронный лингвистический словарь [офиц. сайт]. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/> (дата обращения: 15.11.2019).

В.А. Федосов

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: С.А. Симатова, ассистент

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Зооним – термин, используемый для обозначения какого-либо животного (реального или мифического).

В результате проведенного анализа были выделены следующие четыре группы фразеологизмов с зоонимами в китайском и русском языках.

Первая группа: фразеологизмы с одинаковым значением, но использующие в своем составе разные зоонимы. Неидентичность зоонимов данных фразеологизмов обусловлена тем, что живая природа России и Китая, включающая в себя фауну, зачастую сильно различается. Поэтому для описания одной ситуации используются не одинаковые образы животных. Пример в китайском языке: 一山不能容二虎 *yī shān bù néng róng èr hǔ* (На одной горе не живут два тигра). Фразеологизм с таким же значением, но другим зоонимом имеется и в русском языке: «Два медведя в одной берлоге не живут».

Вторая группа: фразеологизмы русского языка, использующие в своем составе зоонимы, которые не встречаются в китайском языке. Наличие данной группы обусловлено тем, что в России обитают животные, которых нет в Китае. Перевод таких фразеологизмов на китайский язык зачастую оказывается весьма затруднительным. Примерами подобных фразеологизмов могут быть следующие: «Глухой как тетерев», «На рыбьем меху» и т.д.

Третья группа: фразеологизмы китайского языка, использующие в своем составе зоонимы, которые не встречаются в русском языке. Это обусловлено причиной, аналогичной той, что была описана выше: животные, или же мифические существа, зачастую являются уникальными, то есть присущими только конкретной местности или культуре. В доказательство можно привести часто встречающийся в китайской фразеологии образ мифической птицы Феникс. В русском языке данный образ можно увидеть крайне редко. Пример фразеологизма с зоонимом «феникс»: 龙眉凤目 *lóng méi fèng mù* (У человека брови дракона, глаза феникса). Так говорят о том, у которого «вид представительный, дух широкий» [2, с.1390].

Четвертая группа: фразеологизмы русского и китайского языков, использующие одинаковые зоонимы и имеющие схожий смысл. Фразеологизмы данной группы существуют потому, что, несмотря на большое количество различий, Россия и Китай имеют множество схожих черт, что, и отражается в данной группе фразеологизмов. Пример фразеологизма в китайском языке: «闻鸡起舞 *wén jī qǐ wǔ* (досл. Услышав пение петуха, взмахнуть мечом)» [1, с.1098]. Этот фразеологизм описывает человека, который встает очень рано. Аналог в русском языке: «Пускаться в пляс с криком петуха».

Фразеологизмы с зоонимами в китайском и русском языках довольно сложны в использовании, т.к. для их сопоставления

и верного употребления необходимо четко понимать различия в культуре, менталитете, особенностях флоры и фауны двух стран. Умение грамотно употреблять фразеологизмы в потоке речи указывает на высокий уровень владения языком и знание культурных особенностей народа.

Библиографический список

1. Большой фразеологический словарь китайского языка / под ред. Чжу Цзюань. Пекин: Китайское книгоиздательство, 2012. 1551 с.
2. Донченко А.В., Тагина Е.К. Национальная специфика фразеологических единиц китайского языка // Молодой ученый. 2015. №10. С. 1361—1459.

С.В. Чернякова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: И.В. Мальцева,
старший преподаватель

ЛЕКСИЧЕСКИЕ РАЗЛИЧИЯ ПУТУНХУА И КАНТОНСКОГО ДИАЛЕКТА

Кантонский диалект, охватывающий западную часть территории провинции Гуандун, включая город Гуанчжоу, считается одним из самых распространенных китайских диалектов [2, с.22].

Исторически сложилось так, что юг и север Китая были отделены друг от друга и соответственно, диалекты в этих областях значительно отличаются [1, с.14]. Учитывая, что кантонский диалект имеет долгую историю, в его лексике наблюдаются слова из древнекитайского языка, а также языка древнего царства Юэ, которые до сих пор встречаются в повседневной жизни, но в путунхуа практически не употребляются [4, с.42].

Также, в кантонском диалекте есть слова, происхождение которых неизвестно. Предположительно, они появились в результате древних языковых контактов с тайскими народами [3, с.188].

Существует несколько ситуаций, когда наддиалектные и диалектные морфемы образуют слово, которое не употребляется в путунхуа: все морфемы в составе слова встречаются в лексике путунхуа; одна морфема используется в путунхуа, а другая морфема диалектная [5, с.33].

Диалектная лексика, употребляемая в сфере повседневной жизни, имеет разнообразную семантику. Большинство выражений отличается тем, что в выражениях кантонского диалекта используются аналогичные диалекту путунхуа конструкции, но слова заменяются на употребляемые в кантонском диалекте.

Среди личных местоимений единственного числа отличается местоимение он/она. Местоимение 佢 (keoi5) «он/она/оно» пришло в кантонский диалект из древнекитайского языка. Личные местоимения множественного числа отличаются показателями множественности. В кантонском диалекте эта частица - 哋 (dei6).

В категории глаголов различия между кантонским диалектом и путунхуа достаточно обширны. Это, прежде всего связано с использованием древнекитайских глаголов в кантонском диалекте [5, с.34].

В кантонском диалекте аффикс «阿» (aa3) используется для образования терминов родства. Большинство названий членов семьи включает в себя этот аффикс.

В диалектах группы Юэ, к которой относится и кантонский диалект, больше заимствований, чем в других диалектных группах. Объясняется это географическим распространением диалектов, близостью к океану и развитием торговли через порты Гуанчжоу, Сянган и Аомынь [5, с.35]. Большинство современных заимствований в кантонском диалекте из английского языка.

Сложившаяся ситуация может сильно препятствовать коммуникации между двумя диалектами. Поэтому для путешествия в ареал распространения кантонского диалекта, во избежание ситуации недопонимания просто необходимо ознакомиться с его основами.

Библиографический список

1. Астрахан Е.Б., Завьялова О.И., Софронов М.В. Диалекты и национальный язык в Китае. М.: Наука, 1985. 366 с.
2. Завьялова О.И. Диалекты китайского языка. М.: Научная книга, 1996. 207 с.
3. Софронов М.В., Введение в китайский язык. М.: Муравей, 1996. 256 с.
4. Юань Цзя-хуа. Диалекты китайского языка. М.: Наука, 1965. 56 с.
5. Янкивер С.Б. Гуанчжоуский (кантонский) диалект китайского языка. М.: Наука, 1987. 108 с.

СУФФИКСАЦИЯ И ПОЛУСУФФИКСАЦИЯ: К ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ПОНЯТИЙ

Аффиксация – это один из основных способов словообразования во многих языках мира. Он состоит в присоединении к корням или основам специальных морфем с грамматическим значением, называемых аффиксами [2, с.101].

Аффиксы делятся на суффиксы и префиксы. Суффикс – это аффикс, следующий за корнем и несущий грамматическое значение [2, с.101]. В европейских языках суффиксы не могут самостоятельно употребляться в речи. Например, в русском языке суффиксы -ичк- и -щик в словах «водичка» и «бетонщик» невозможно отделить от слова, они не существуют в языке вне слов. Однако, в китайском языке некоторые суффиксы еще полностью не перешли в состав служебных морфем и могут функционировать самостоятельно. Например, морфема “家” (дом, семья) часто употребляется как отдельное слово: “我家有五口人” (В моей семье пять человек). Однако она может использоваться и как составная часть другого слова: “作家” (писатель), “画家” (художник). Еще одной особенностью суффиксов является то, что они полностью или частично грамматикализованы. Их лексическое значение в образованных словах либо совсем не прослеживается, либо прослеживается слабо [2, с.117]. Например, суффикс “头” (голова) в слове “木头” (дерево) не означает голову, и само слово “木头” (дерево) не означает голову дерева [2, с.110].

Близким к аффиксации способом словообразования является полуаффиксация. Данный способ характеризуется присоединением к основе слова полуаффиксов (или аффиксоидов [1, с.22]). Полуаффиксы – это словообразовательные части слов, занимающие промежуточное положение между корневыми и аффиксальными морфемами, т.е. так называемые морфемы переходного типа [1, с.22].

К подобным морфемам относится полусуффикс как разновидность полуаффикса. Полусуффиксы могут отделяться от слов и самостоятельно употребляться в речи. Например, полусуффикс “度” не только участвует в словообразовании существительных

(“高度” – высота, “速度” – скорость и т.д.), но и употребляется как отдельное слово со значением «градус, мера, степень, предел». Еще одной характеристикой полусуффиксов является их возможность помимо грамматического значения, нести в себе и остаточное лексическое значение [2, с.102]. Например, исходное лексическое значение полусуффикса “手” (рука) легко прослеживается в образованных с его помощью словах: “帮手” (помощник, подручный), “助手” (помощник, ассистент) [3, с.19].

Изучив материалы различных исследований, мы пришли к выводу, что суффиксация и полусуффиксация – это два значимых способа словообразования в современном китайском языке. Они различаются по следующим признакам. Во-первых, полусуффикс, в отличие от чистого суффикса, может самостоятельно употребляться в речи. Во-вторых, полусуффикс сохраняет частичную связь с первоначальным лексическим значением, в то время как у суффикса данную связь проследить довольно трудно.

Библиографический список

1. Егорова Т.И. Современный русский язык. (Морфемика. Словообразование): учебно-методический комплекс по дисциплине: 03.10.01. Горно-Алтайск: ГАГУ, 2008. 64 с.
2. Кленин И.Д., Щичко В.Ф. Лексикология китайского языка. М.: Восточная книга, 2013. 272 с.
3. Симатова С.А., Литкевич Е.И. Явление полусуффиксации в словообразовании современного китайского языка // Лингвистика и межкультурная коммуникация. Материалы Всерос. науч.-практ. конф. Чита: ЗабГУ, 2018. С. 18-20.

С.Б. Шарапова

г. Москва ГАОУ ВО МГПУ

Руководитель: О.В. Павлова,

доцент, кандидат филологических наук

ТИПЫ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ КНР (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕЙ СИ ЦЗИНЬПИНА)

В настоящее время политический дискурс является наиболее активно развивающейся отраслью коммуникативной лингвистики, все больше лингвистов публикуют исследовательские работы по данному направлению. Так, например,

С.Н. Генералова «Понятие «политический дискурс» в лингвокультурологической парадигме» 2010 года, Д.Е. Никулина «Политический дискурс как объект лингвистического исследования» 2017 года, Ю.Ю. Суханов «Политический дискурс как объект лингвистического анализа» 2018 года и многие другие.

В первую очередь, это связано с тем, что политический дискурс – явление, с которым так или иначе взаимодействуют граждане каждой страны. Политический дискурс является совокупностью всех речевых актов в политических дискуссиях, правил публичной политики, освященных традиций и проверенных опытом [1, с.6]. Особенностью данной сферы коммуникации является борьба за власть, вследствие чего в ней используются различные лингвистические средства, позволяющие оказывать воздействие на адресата, побуждать к действиям в интересах говорящего.

По мнению российского лингвиста В.З. Демьянкова, в политическом дискурсе царит манипулятивное общение, поскольку политики сознательно строят свою речь так, чтобы создать у слушателей картину, соответствующую их целям [3, с.28]. Таким образом, каждый политик обладает огромным спектром языковых средств для влияния на аудиторию.

Употребление прецедентных выражений является одним из самых эффективных средств, поскольку обращение к культурно-исторической памяти народа и апелляция к эмоциям помогают синхронизации адресанта и адресата, делают слушателя активным «соучастником» обмена информацией [7, с.48].

Китайский лингвист Лю Хун описывает прецедентные высказывания как повторяющийся продукт речевого мышления, отражающий процесс копирования и обработки существующего контента в когнитивной базе [6, с.27]. Источниками прецедентных высказываний могут быть цитаты из известного высказывания, фильма, рекламы или фольклора. Прецедентные высказывания – часть и символ прецедентного феномена, вследствие чего они тесно связаны с такими символами прецедентного феномена, как прецедентный текст и прецедентное высказывание [5, с.40-41].

Согласно ученому В.З. Демьянкову «прецедентное высказывание – воспроизведенный продукт речемыслительной деятельности; завершенная и самодостаточная единица, которая может быть или не может быть предикативной; сложный знак, сумма значений которого не равна его смыслу: последний всегда «шире» простой суммы значений» [4, с.47–48].

В когнитивную базу входит само прецедентное высказывание, оно неоднократно воспроизводится в речи носителей.

При анализе прецедентных высказываний китайского языка мы можем выделить два типа прецедентных высказываний:

1) Прецедентное высказывание в форме фразеологизма, созданного на основе ситуаций истории, культуры и литературы.

2) Прецедентное высказывание в виде известной цитаты или высказывания известного человека или персонажа [2, с.137].

Наша статья фокусируется на анализе типов прецедентных высказываний председателя КНР Си Цзиньпина, который известен своими красивыми и эффектными выступлениями.

Так, 3 сентября 2016 года на церемонии открытия Делового саммита Большой двадцатки Си Цзиньпин высказал свое мнение по поводу дальнейшего развития экономики Китая: “中国能否把改革开放推进下去？中国能否避免陷入“中等收入陷阱”？行胜于言。中国用实际行动对这些问题作出了回答” [11]. «Сможет ли Китай продолжать политику реформ и открытости? Сможет ли Китай избежать попадания в «ловушку среднего дохода»? Поступки важнее слов. Китай ответил на эти вопросы реальными действиями.»

В данной фразе употребляется прецедентное высказывание в виде чэньюя “行胜于言” «поступки важнее слов», которое широко известно каждому гражданину Китая, поэтому помогает усилить эффектность слов председателя.

Также, 3 сентября 2016 года в ходе основного доклада на церемонии открытии Делового саммита Большой двадцатки Си Цзиньпин произнес: “这几天，正值钱塘江大潮，“弄潮儿向涛头立，手把红旗旗不湿。”我同各位一样，期待着二十国集团勇做世界经济的弄潮儿” [9]. «За последние несколько дней произошел высокий прилив реки Цяньтан. Как гласит китайское стихотворение: «Первопроходцы плывут к приливу, флаги, которые они держат, никогда не промокают». Я, как и все вы, с нетерпением жду Большой двадцатки, которая выступит инициатором в мировой экономике».

Используя строки из стихотворения известного поэта династии Сун Пан Вэя “弄潮儿向涛头立。手把红旗旗不湿” «первопроходцы плывут к приливу, флаги, которые они держат, никогда не промокают», Си Цзиньпин не только украшает свою речь, но также ссылается на образ, закрепленный за полным стихотворением. То есть, эффективно выражает свою мысль, используя малое количество лингвистических средств.

4 сентября 2016 года во вступительной речи на одиннадцатом саммите лидеров Большой двадчатки Си Цзиньпин произнес: “知行合一，采取务实行动。我们应该让二十国集团成为行动队，而不是清谈馆” [10]. «Большая двадчатка должна полностью выполнить свои обязательства и принять практические меры. Мы должны сделать Большую двадчатку командой действий, а не болтовни».

В данном высказывании присутствует чэньюй “知行合一”, пришедший из древней китайской философии и передающий то, что «истина понимания вещей и использование этой истины в реальности неразделимы». Благодаря использованию данного чэньюя, Си Цзиньпин усиливает эмоциональность обращения к участникам саммита. 7 февраля 2014 года Си Цзиньпин в эксклюзивном интервью российскому телеканалу сказал: “我的执政理念，概括起来说就是：为人民服务，担当起该担当的责任” [8]. «Мою политическую концепцию можно описать как «служить народу и нести данную ответственность».

В данном высказывании “为人民服务” «служить народу» является известным и часто употребляемым высказыванием Мао Цзэдуна о деятельности китайского героя

Лэй Фэна и призыве молодежи следовать его примеру. Используя подобное прецедентное высказывание Си Цзиньпин подчеркивает искренность своих слов и уважение к председателю Мао, тем самым обращаясь к культурно-исторической памяти китайских граждан. 6 июня 2015 года на встрече с представителями молодежи Китая и Вьетнама

Си Цзиньпин подчеркнул, что “中国人民崇尚己所不欲，勿施于人，中国不认同国强必霸，将继续秉承亲诚惠容的理念” [12]. «Китайский народ выступает за то, чтобы не делать людям того, чего не желаешь себе. Китай не согласен с тем, что сильная страна обязательно должна быть узурпатором, и будет продолжать придерживаться концепции взаимовыгодности и инклюзивности».

В данном примере содержится прецедентное высказывание “己所不欲，勿施于人” «не делать людям того, чего не желаешь себе» в виде знаменитой цитаты из главной книги конфуцианства «Беседы и суждения». Данный прием помогает апеллировать к эмоциональной сфере слушателей, усиливает эффект призыва.

Таким образом, в политическом дискурсе Си Цзиньпина присутствует частое употребление различных прецедентных высказываний обоих видов, поскольку закрепленные за ними коннотационные и ассоциативные признаки помогают предсе-

дательно достичь необходимый эффект при использовании минимальных средств вербализации. Другими словами, Си Цзиньпин мастерски использует прецедентные выражения для повышения аргументированности речи и воздействия на аудиторию.

Библиографический список

1. Баранов А.Н., Казакевич Е.Г. Парламентские дебаты: традиции и новации // Сов. полит. яз. (от ритуала к метафоре). М.: Знание, 1991. С. 5-12.
2. Воропаев Н.Н. Прецедентные имена как инструменты политики // Вестник Московского университета. Серия 21, Управление (государство и общество). 2015. Т. 4. Вып. 4. С. 129-141.
3. Гудков Д.Б. Прецедентные феномены в текстах политического дискурса // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: учебное пособие. М.: Изд-во МГУ. 2010. С. 141-161.
4. Демьянков В.З. Интерпретация политического дискурса в СМИ // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: учебное пособие. М.: Изд-во МГУ. 2003. С. 116-133.
5. Ли Сяндун. [Li Xiangdong]. О прецедентном феномене и интертекстуальности // Русский язык в Китае. 2009. Т. 28. Вып. 1. С. 40-44.
6. Лю Хун. [Liu Hong]. Исследование прецедентных феноменов в межкультурной коммуникации // Иностранные языки и их преподавание. 2007. Т. 25. Вып. 12. С. 25-28.
7. Солопова О.А. Чудинов А.П. Шлемова Е.Д. Прецедентные высказывания в президентском дискурсе: переводческий аспект (на материале английского и китайского языков) // Политическая лингвистика. 2017. Т.2. Вып. 62. С. 47-54.
8. Ся Шэннань. Как лучше служить людям в новую эру. [Электронный ресурс] // Новостная сеть «Синьхуа». 2018. URL: http://www.xinhuanet.com/politics/2018-11/16/c_1123726360.htm (дата обращения 25.11.2019).
9. У Хайбо. Си Цзиньпин: первопроходцы плывут к приливу. [Электронный ресурс] // Интернет-версия «Центральной народной радиовещательной станции». 2019. URL: <http://www.028senzha.com/detail/20884857.html> (дата обращения 25.11.2019).
10. Чэнь Цзяньци. Си Цзиньпин: сделать Большую двадцатку командой действий, а не болтовни. [Электронный ресурс] // Новостная сеть Шэнчжэня. 2016. URL: https://news.sina.cn/2016-09-14/detail-ixfvukhx5143027.d.html?wm=3049_all (дата обращения 25.11.2019).

11. Чэнь Эрхоу, Чжао Чао, Ли Янся. Может ли Китай избежать попадания в «ловушку среднего дохода»? [Электронный ресурс] // Новостная сеть «Синьхуа». 2016. URL: <http://xinhua-rss.zhongguowangshi.com/160/209397884576323196/1105416.html> (дата обращения 25.11.2019).

12. Юань Бо. Си Цзиньпин: китайский народ выступает за то, чтобы не делать людям того, чего не желаешь себе. [Электронный ресурс] // Интернет-версия «Жэньминь жибао». 2015. URL: <http://politics.people.com.cn/n/2015/1106/c1001-27787340.html> (дата обращения 25.11.2019).

#ScienceJuice2019

Том 1

сборник статей и тезисов
с 18 ноября по 09 декабря 2019 года

Составители:

Е.В. Страмнова,

С.А. Лепешкин,

Цифровое издание

Формат 60×90/16.

Усл. печ. л. 29.21