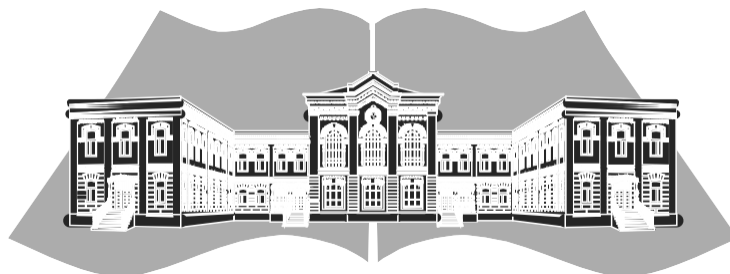
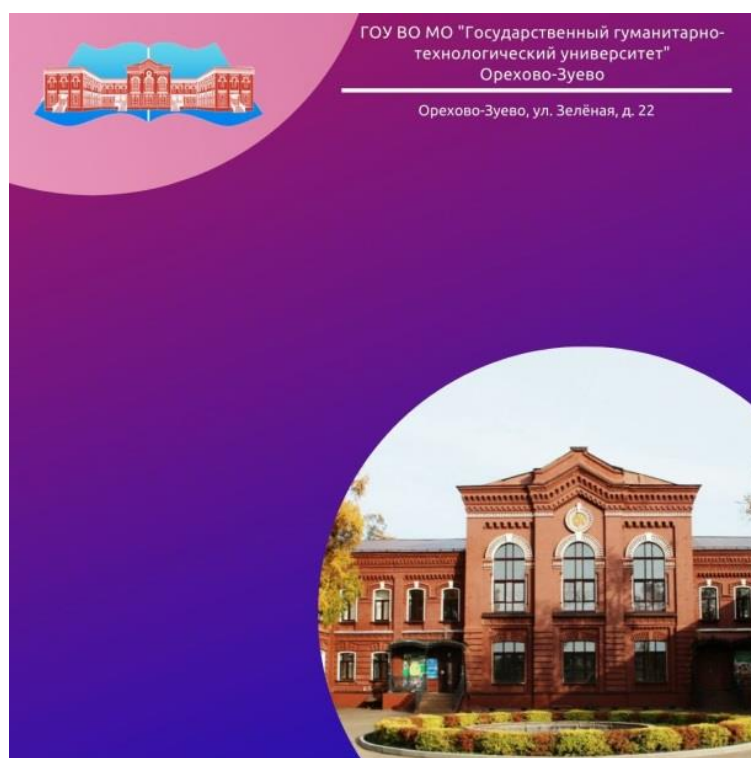


**Министерство образования Московской области  
Государственное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области  
«Государственный гуманитарно-технологический университет»**



**СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ ПО ИТОГАМ  
МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНОГО ФЕСТИВАЛЯ  
МОЛОДЁЖНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ-2020**



**Орехово-Зуево  
Редакционно-издательский отдел ГГТУ  
2020**

УДК 06  
ББК 76.125  
С 88

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

**Ответственный редактор:**

Макарова А.С. – специалист по учебно-методической работе отдела развития дистанционных технологий и электронного обучения Ресурсного центра педагогического образования Московской области

**Редакционная коллегия:**

Старых Л.В., к.ф.н., доцент  
Зеленкова Т.В., к.пс.н., доцент  
Яковлев М.В. д.ф.н., профессор  
Котова Е.Г., к.п.н., доцент  
Завальцева О.А., к.б.н., доцент  
Ханина М.А., д.ф.н. профессор  
Силенко В.Е., к.ф-м.н., старший преподаватель  
Сокольская Л.В., к.ю.н., доцент  
Бабаева Е.В., к.и.н., доцент  
Каменских Н.А., к.э.н., доцент

**С 88** Сборник научных статей по итогам Международного научного фестиваля молодёжного проектирования. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2020. – 631 с.  
ISBN 978-5-87471-368-3

Сборник содержит материалы выступлений студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей различных вузов России и стран Ближнего Зарубежья, а также учащихся школ – участников ежегодного Международного научного фестиваля молодёжного проектирования, проходившего в 2020 г. в ГГТУ.

Вошедшие в сборник статьи охватывают широкий круг проблем современного научного знания.

УДК 06  
ББК 76.125

© ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2020  
© Оформление.  
Редакционно-издательский отдел  
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2020

Традиционно весной в Государственном гуманитарно-технологическом университете проводится Международный научный фестиваль молодёжного проектирования. В эти дни в нашем университете собираются преподаватели, специалисты-практики, студенты, магистранты, аспиранты, школьники. Иначе говоря, молодые ученые и их научные руководители. Участие в конференции дает возможность представить результаты своих научно-исследовательских проектов, приобрести опыт выступления с научными докладами, поучаствовать в дискурсе, оценить доклады остальных участников. В данном сборнике представлено более 300 статей участников конференции из России, Китая, Казахстана. В течение многих лет количество участников конференции остается неизменно большим. Это означает, что проблемы, обозначенные темой конференции, затрагивают научные интересы современных студентов.

Работа конференции велась в рамках 32 секций:

«Секция частного права»

«Секция публичного права»

«Секция теории и истории государства и права»

«История России»

«Вторая мировая война и детство»

«Всеобщая история»

«Секция методики обучения истории и обществознания»

«Региональная (локальная) история»

«Актуальные вопросы психологии образования»

«Актуальные проекты исследований в современной логопедии»

«Актуальные вопросы социальной педагогики»

«Инновационные подходы в методике преподавания биологии»

«Страноведение и лингвострановедение франкоязычных стран»

«Литература и страноведение Франции»

«Методика преподавания французского языка»

«Теория немецкого языка и актуальные вопросы общего языкознания»

«Страноведение и лингвострановедение немецкоязычных стран»

«Страноведение и лингвострановедение Великобритании»

«Английский язык в контексте межкультурной коммуникации и практики перевода»

«Новое в методике преподавания иностранных языков»

«Английская и американская литература»

«Теоретические аспекты английского языка»

«Проблемы современной математики: математические методы и модели в теоретических и прикладных исследованиях»

«Методика обучения математике: традиции и перспективы»

«Актуальные вопросы техники, физики и методики преподавания физики»

«Современные информационные технологии и методика преподавания информатики»

«Актуальные проблемы начального и дошкольного образования»

«Теория и методика начального и дошкольного образования»

«Секция русского языка и литературы»

«Секция литературы»

«Инновационное развитие предпринимательских структур в условиях современных трансформационных процессов»

«Фармация – настоящее, будущее»

Выражаем надежду, что данный сборник статей станет для молодых ученых импульсом для новых научных исследований.

Желаем участникам конференции успешной и плодотворной работы.

Оргкомитет

# **ПЕРСОНАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ КАК ОБЪЕКТ КОНСТИТУЦИОННОЙ ЗАЩИТЫ ПРАВА ЧЕЛОВЕКА НА НЕПРИКОСНОВЕННОСТЬ ЧАСТНОЙ ЖИЗНИ**

**Абдуллаева Э.С., Иванова Ж.Б.**

ГОУ ВО «Коми республиканской академии государственной службы и управления»

В России, как и в других странах, институт защиты персональных данных широко развивается и активно набирает обороты. Правовое упорядочение правоотношений в сфере безопасности оборота персональных данных находит закрепление наряду с охраной права на неприкосновенность частной жизни.

Российское законодательство в области защиты персональных данных и права на неприкосновенность частной жизни состоит из принципов, которые определены отечественной Конституцией. Рассматривая конституционные основания защиты персональных данных в нашей стране, отметим, что в Основном законе исследуемый нами институт не получил непосредственного закрепления. Вместе с тем, основные нормы Конституции РФ, закрепляющие защиту информации о личности, сконцентрированы в ее статьях 23 и 24. Так, ч.1 ст.23 в совокупности с ч.1 ст.24 гарантирует право на неприкосновенность частной жизни; а ч.2 ст.23 провозглашает право на тайну переписки, телефонных переговоров, почтовых, телеграфных и иных сообщений. Кроме этого, ст.25 закрепляет право на неприкосновенность жилища. Таким образом, мы видим, что конституционные основания защиты персональных данных представлены через взаимодействие с рассмотренными нами конституционными правами.

Защите персональных данных, как и праву на неприкосновенность частной жизни, наше государство уделяет достаточно много внимания. Особенности их охраны можно увидеть в достаточно обширной судебной практике. Так, в одном из гражданских дел, Л. обратилась в суд с иском, в котором изложила следующие обстоятельства. В местной газете была опубликована статья, в которой содержались персональные данные, личные сведения о жизни несовершеннолетнего И., опекуном которого является Л. Факты, изложенные в статье, опубликованы без согласия законного представителя ребенка. Распространением сведений нанесен моральный вред несовершеннолетнему И. Суд установил, что сведения, изложенные в статье, не соответствовали действительности, были искажены автором материала [1].

Стоит принять во внимание, что в отечественном праве неприкосновенность частной жизни выступает комплексным конституционным правом, одним из элементов которого является право на тайну связи и на неприкосновенность жилища. Нами ранее

отмечалась конституционная защита права каждого человека на неприкосновенность его частной жизни, на личную и семейную тайну. Исходя из того, что персональные данные Федеральным законом от 27.07.2006 №152-ФЗ «О персональных данных» составляют, в первую очередь, информацию, российская Конституция гарантируя их охрану и защиту, установила прямой запрет на сбор, хранение, использование и распространения информацией о частной жизни либо без его согласия.

Уместно заметить, что судебная практика разъясняет, что требования по уступке прав на взыскании задолженности за оказанные услуги по содержанию жилья, не относятся к требованиям, которые неотрывно связаны с личностью должника. Законодательство РФ не содержит нормы, устанавливающую обязанность получения согласия потребителя коммунальной услуги на уступку прав требований, которые вытекают из обязательства по взиманию задолженности по оплате ЖКУ. Безусловно, уступка требований по обязательствам по содержанию жилого помещения не нарушает нормы указанного нами Федерального закона от 27.07.2006 №152-ФЗ «О персональных данных». Информация о потребителе, необходимая для получения с него оплаты за оказанные услуги, в таком случае не является конфиденциальной. В этом случае данные о должнике становятся частью, необходимой для надлежащего исполнения обязательств. Вот почему передачу сведений о должнике мы не можем рассматривать как распространение конфиденциальных данных о конкретном лице. Следовательно, в современном законодательстве не предусматривается получение согласия собственника как потребителя на передачу права требования по оплате задолженности за ЖКУ [2].

Рассматривая закрепленное в ст.25 конституционное право на неприкосновенность жилища, следует указать, что оно может быть интерпретировано как право, в сферу защиты которого входят также персональные данные, зафиксированные на материальных носителях, находящихся в жилище. Как справедливо отмечается в юридической литературе, ими могут выступать «неприкосновенные личные бумаги, дневники и иные материалы, хранящиеся в жилище» [3, с.15]. Поэтому, считаем возможным полагать, что охрана персональных данных, находящихся в личном компьютере, ноутбуке, съемных носителях информации, которые находятся в жилище, также охватываются закрепленным в ст.25 конституционным правом.

Безусловно, персональные данные являются объектом конституционной защиты права человека на неприкосновенность частной жизни. В случае их нарушения, гражданин вправе обратиться в суд. Так, в одном из судебных споров, было установлено, что в статье, опубликованной на сайте в Интернете под названием «Многодетная мать, нуждающаяся в выплатах на ... родила от ...», допущено распространение персональных

данных, а именно фамилия, имя, дата рождения, сведения о судимости, политические взгляды, без согласия лица. В этом деле суд счел, что данная публикация персональных данных, позволяющих идентифицировать личность героя упомянутой публикации с детальным описанием обстоятельств личной жизни и его личными взаимоотношениями с другим лицом, нарушает гарантированное ст.23 Конституции РФ право на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну, защиту своей чести и доброго имени. Кроме этого, она также посягает на требование ст.24 Конституции РФ о том, что сбор, хранение, использование и распространение информации о частной жизни лица без его согласия не допускаются [4].

Подводя итог данной статьи, отметим, что персональные данные, являясь звеном частной жизни, находятся под защитой государства. Право на неприкосновенность частной жизни, на защиту своих персональных данных предоставляет и гарантирует человеку возможность контролировать информацию о самом себе, а также препятствовать разглашению сведений личного характера.

#### **Список литературы:**

1. Апелляционное определение Забайкальского краевого суда от 04.02.2014 по делу № 33-396/2014 - <https://sudact.ru>
2. Решение Октябрьского районного суда г. Омска от 30.05.2019 по делу № 2-1607/2019 - <https://sudact.ru>
3. Проскуракова М. И. Конституционно-правовые рамки защиты персональных данных в России // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 14. Право. 2016. Вып. 2. С.15.
4. Решение Первореченский районный суд г. Владивостока от 30.05.2019 по делу №12-196/2019 - <https://sudact.ru>

## **ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Агафонова Н.А., Тарасова Н.Н., Михайлова И.В., Толкова Н.М.**  
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Как мы знаем, наш мир не стоит на месте, поэтому он постоянно меняется с невероятной скоростью, и также система образования не может стоять в стороне. Она претерпевает различные трансформации и модификации. Как не странно мы стоим на пороге этих перемен и являемся участниками становления новой системы образования – системы цифрового образования. Хотим мы этого или нет, но мы должны суметь

подстроиться под эту систему. Не все к этому готовы, есть те люди, которым нужно долго привыкать к таким изменениям.

Что же такое цифровое образование? Цифровое образование (digital education)- образование, которое осуществляется в условиях сетевого общества, посредством применения дистанционного обучения, электронных учебников, различных веб - ресурсов, социальных сетей, блогов и с помощью современных устройств( смартфоны, интерактивные доски и т.д. [1, С. 18]).

Упомянув, про цифровое образование не стоит забывать что оно должно способствовать формированию определенного навыка – цифровой грамотности, а также очень важна. Под цифровой грамотностью подразумевают навык использования, передачи и обработки информации. Не все могут правильно перерабатывать информацию, которые они находят в интернете. Также часто используют не задумываясь, а правильно они ей пользуются и приносит ли это пользу.

Цифровое образование возникло в эпоху глобализации. Как же это влияет на самообразование. Во-первых, сейчас стало модно привлекать зарубежных учителей, обучение может проходить и в школе, и в интернете. Во- вторых, это возможность постоянно учиться, самосовершенствоваться, меняться, и конечно же идти в ногу со временем, В- третьих, создаются образовательные объединения между школами, ВУЗами, которые позволяют учащимся и студентам приобретать и перенимать опыт Российских и зарубежных учёных, профессоров, коллег, что ведёт к повышению трудовой мобильности. В-четвертых, происходит обмен образовательными ценностями между разными странами. Всё это создаёт новую платформу для лучшего образования [3, С. 124].

Сейчас стараются везде использовать цифровое образование и в детских садах, и в школах, и в университетах. В мире, в котором мы сейчас живём это необходимо. Есть достаточно много ресурсов, которые помогают в образовании и ими стоит пользоваться. Да, может не всем удобно, но то поколение, которые уже не могут представить свою жизнь без гаджетов, интернета. Им, конечно же, больше нравится цифровое образование. Ведь они могут сидеть в интернете сколько им хочется и при этом не просиживать время зря, а саморазвиваться. Сейчас существуют различные вебинары, можно участвовать в конкурсах, делиться своими мыслями и достижениями. Всё, что новому поколению необходимо они могут найти в интернете, Конечно, он не всё нам может заменить. Приятнее держать в руке книгу и её читать, чем портить свои глаза, напрягать их. Чтобы читать ту же книгу только в электронном формате.

Наверное, что пугает большинство людей, что гаджеты заменят живого человека (педагога). Но этого не произойдет. Да сейчас много можно сделать с помощью



интерактивных средств, но без педагога они сами по себе никакой ценности не представляют. Они лишь инструменты, которые помогают педагогу сделать свой урок интереснее, насыщенней, и самим обучающим это интересно. Не просто сидеть весь урок и решать примеры или задания в тетрадке, а выходить к доске пробовать эти новые технологии, создавать что-то самим. Это им необходимо, потому что с помощью этого они себя проявляют. Также в детском саду можно использовать интерактивную доску, песочницу, это же привлекает огромный интерес детей, им хочется самим что-то пробовать делать.

Конечно, в цифровом образовании много плюсов, но нельзя не упомянуть о минусах данного образования:

1. Отсутствие творчества. Учеными доказано, что самостоятельное выделение информации различными цветами, способствует творческому развитию. В данном случае, информационные технологии не смогут полностью реализовать возможности личности, это может быть связано как с неподготовленностью индивида т.е. не владеет технологией в силу своего возраста (возможностей) или из-за "сухого" характера структуры электронной версии [2, С. 58].

2. Снижение умственной активности. Это явление мы уже наблюдаем. Ребенку (взрослому) уже нет необходимости добывать информацию: читать книги, взаимодействовать с педагогом, родителями, друзьями. Нужен лишь доступ в Интернет, чтобы узнать о необходимую информацию. Всё это может привести к снижению мыслительной активности.

3. Социализация. При прямом взаимодействии в учебном заведении (детский сад, школа, университет) - ребенок попадает в социальный институт, где может общаться со своими сверстниками, учителями, т.е. он учится взаимодействовать с обществом. Информатизация образования значительно снизит уровень социализации личности, что в дальнейшем может пагубно сказаться развитии человека.

4. Физическое развитие. В первую очередь страдает зрение. Постоянное нахождение за экраном компьютера ведет к глазной усталости (появляется сухость, раздражение, покраснение и как следствие снижение зрения).

Страдает мелкая и крупная моторика. Человек выполняет ряд определенных действий - постоянно, что может привести к изменению строения пальцев, суставов и т.п.

5. Контроль. Это относится ко всем: ученикам, учителям, родителям, ко всему человечеству так как на каждого человека можно найти практически всю информацию в виртуальном пространстве. Это может привести к тотальному контролю.

6. Функция педагогов. При условии полной цифровизации образовательного процесса понятие учитель/преподаватель будет полностью изменено. Профессионалов заменят цифровые помощники и виртуальные педагоги.

Можно много говорить и плюсах и минусах цифрового образования, но это уже огромная часть системы образования.

Таким образом, сейчас мы живём в веке цифрового образования, поэтому нам стоит правильно воспринимать информацию, пропускать через себя, а только потом получать конечный продукт. Цифровизация образования выводит его на качественно новый уровень, обеспечивает каждому человеку свободный и открытый доступ к непрерывному развитию с учётом его интересов, возможностей и образовательных запросов.

#### **Список литературы:**

1. Андреев, А.А. Дидактические основы дистанционного обучения / А. А. Андреев. - М.: РАО, 1999. - 120 с.
2. Панюкова, С.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: Учебное пособие для студентов вузов / С. В. Панюкова. - М.: Изд. центр «Академия», 2010.– 224с.
3. Соловов, А.В. Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология / А. В. Соловов. - Самара: Новая техника, 2006. - 462 с.

### **ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**

**Александрова А.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В современном обществе социальные изменения привели к разрушению традиционных стереотипов мужского и женского поведения. Демократизация отношений полов повлекла смешение половых ролей, феминизацию мужчин и маскулинизацию женщин. Этот факт может отрицательно влиять на формирование полоролевого поведения подростков и их успешную социализацию в будущем, в том числе, на создание семьи. Поэтому изучение факторов формирования гендерной идентичности старших подростков своевременно и актуально.

Проблему формирования гендерной идентичности изучали многие зарубежные и отечественные психологи такие, как Э. Эриксон, Р. Берне, И.С. Кон, О. Кернберг, В.И. Павленко, В.С. Малахов, Е.П. Белинская, Л.Б. Шнейдер. Научные работы по

исследованию идентичности можно отнести к стремительно развивающейся области психологии [1].

Гендерную идентичность причисляют к базовым характеристикам личности. Под ней обычно понимают внутреннее состояние человека с позиции ощущения себя представителем определенного пола, и для подтверждения значения социально-культурных факторов в формировании психологического пола. Гендерные различия мальчиков и девочек начинают формироваться еще в дошкольном и младшем школьном возрасте, что проявляется в использовании в речи активного словаря [2]. Оценивая семью как фактор гендерной социализации ребенка, педагоги отмечают, что семья влияет на ребенка через систему отношений родителей между собой и с ребенком [4]. Гендерное воспитание – это развитие у детей тех качеств, которые необходимы для их пола, а это необходимо для нормальной и эффективной социализации личности.

Целью исследовательской работы являлось изучение факторов, влияющих на формирование гендерной идентичности у старших подростков.

В связи с этим ставились задачи, связанные с изучением проблемы формирования гендерной идентичности, подбором методик и осуществления эмпирического исследования. В качестве статистических методов проверки результатов использовался корреляционный анализ

Нами была выдвинута гипотеза о том, что на формирование гендерной идентичности старших подростков влияют стиль родительского воспитания и тип акцентуации характера.

В исследовании использовались следующие методики: «Полоролевой опросник» С.С. Бэм, позволяющий диагностировать психологический пол и определять степень маскулинности и феминности; опросник РОД - «Родителей оценивают дети» (И.А. Фурманов и А.А. Аладьин), который позволяет подробно исследовать стиль воспитания, в том числе, определить особенности родительских отношений; тест «Акцентуации характера и темперамента» (К. Леонгард - Г. Шмишек), определяющий тип акцентуации характера.

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ» №4 г. Гусь-Хрустального Владимирской области. В качестве испытуемых выступали 53 человека, из них 15 мальчиков и 38 девочек.

Результаты исследования гендерной идентичности подростков показали, что и у мальчиков (40%) и у девочек (44,74%) преобладает андрогинность - свойство, при котором человек проявляет одновременно и женские, и мужские качества (рис. 1).

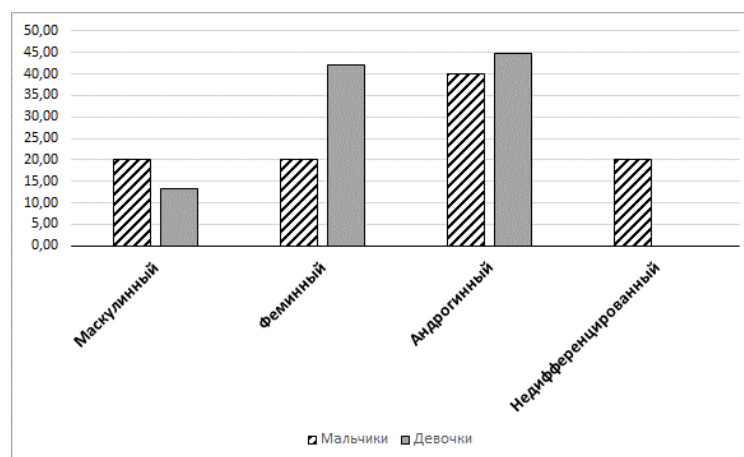


Рис. Показатели гендерной идентичности у мальчиков и девочек

Остальные показатели у мальчиков и девочек различаются. Например, у девочек больше выражено соответствие своему полу (42,11%), чем у мальчиков (20%). Также у 20% мальчиков был выявлен показатель недифференцированной идентичности, а у девочек этот показатель выявлен не был. Следовательно, у девочек гендерная идентичность в подростковом возрасте формируется раньше, чем у мальчиков.

Одним из существенных факторов формирования гендерной идентичности личности являются условия ее формирования. Как показывают исследования, если в младшем школьном возрасте словесное воздействие довольно сильно влияет на поведение ребенка, то в подростковом возрасте власть слова уменьшается [3]. Подростки ценят только поступки, которые они оценивают на основе обостренного чувства справедливости. Известно, что первый этап становления гендерной идентичности происходит именно в семье. Родители транслируют ребенку модель поведения, социальные роли, установки, а также образы маскулинности/феминности, которые ребенок, в свою очередь, усваивает и воспроизводит в собственном поведении. Особенно большую роль в этом играет фигура матери, которая регулирует полоролевые отношения в семье, и каждый неверный шаг которой может привести к возникновению нарушений психического развития подростка [5].

По результатам тестирования опросником РОД в семьях подростков были выявлены нарушения в родительских отношениях по шкале «недостаточность требований-запретов», устанавливающей то, что подросток не должен делать (32%),

шкалам «минимальность санкций» (26%), «чрезмерность требований обязанностей» (18%) и «гипопротекция в процессе воспитания» (13%).

Согласно данным, полученным в результате тестирования по акцентуациям (рис.2), можно видеть, что у мальчиков преобладает гипертимный тип (35%) и тенденция к циклотимности (60%). А девочкам преимущественно свойственны экзальтированный тип (40%), эмотивный (35%), а также имеет тенденция к возбудимости (70%), гипертимности (50%) и циклотимности (60%).

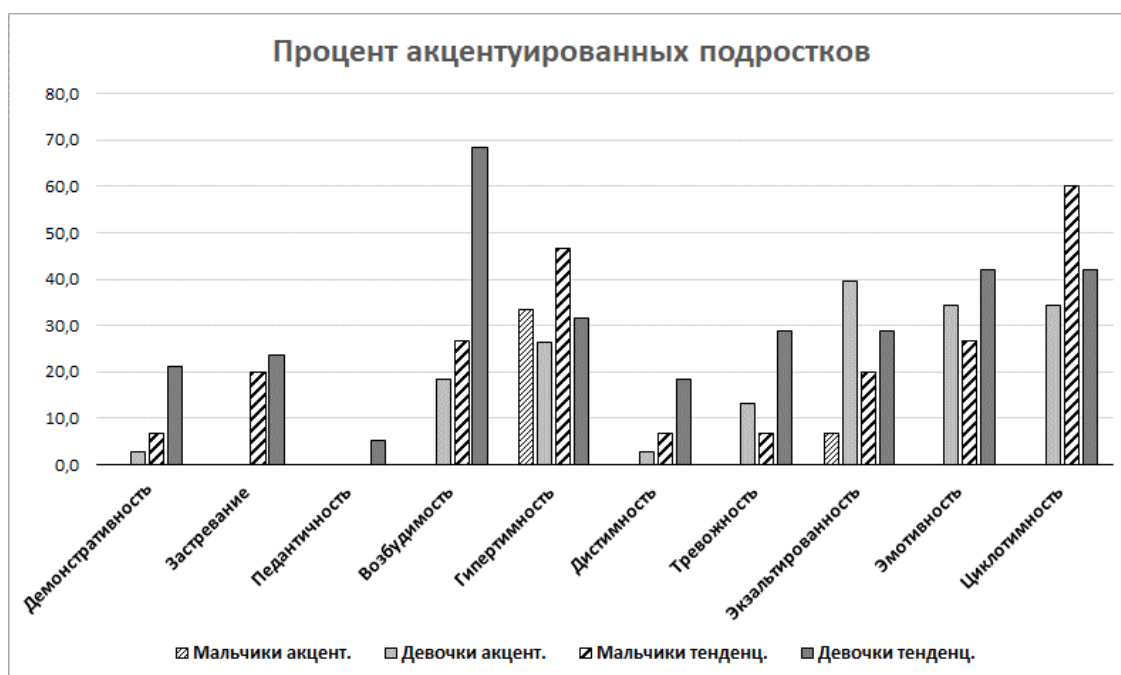


Рис. 2. Распределение акцентуаций у мальчиков и девочек

Для выявления влияния родительского стиля воспитания и типов акцентуаций характера подростков на формирование гендерной идентичности был проведен корреляционный анализ, который показал, что феминность отрицательно связана с недостаточностью запретов ( $p \leq 0,01$ ), положительно – с отсутствием родительских санкций ( $p \leq 0,01$ ) и отрицательно – с показателем неразвитости родительских чувств ( $p \leq 0,05$ ). Отсюда следует, что маскулинность связана с увеличением количества запретов и степени неразвитости родительских чувств, а феминных подростков меньше наказывают.

По результатам корреляционного анализа теста также выявлена связь маскулинности с эмотивностью ( $p \leq 0,01$ ). А феминности – с демонстративностью ( $p \leq 0,05$ ), педантичностью ( $p \leq 0,05$ ), возбудимостью ( $p \leq 0,05$ ) и гипертимностью ( $p \leq 0,05$ ).

Следовательно, гипотеза о том, что стиль семейного воспитания и тип акцентуации характера влияют на формирование гендерной идентичности старших подростков,

подтвердилась. Поэтому для социально ориентированного процесса полоролевой идентификации следует учитывать индивидуальные особенности детей.

В результате исследования были сделаны следующие выводы.

1. У подростков в формировании гендерной идентичности преобладает андрогинность.
2. У девочек гендерная идентичность формируется раньше, чем у мальчиков.
3. Маскулинность у подростков связана с увеличением количества запретов и степени неразвитости родительских чувств, а феминность формируется при недостаточности наказаний со стороны родителей.
4. Маскулинность формируется у эмотивных подростков, феминность – у гипертимных, демонстративных, возбудимых и педантичных.
5. Факторами формирования гендерной идентичности подростков являются стиль семейного воспитания и тип акцентуации характера.

В плане воспитательных воздействий отметим, что для того, чтобы мальчик вырос настоящим мужчиной, необходимо воспитывать в нем эмоциональную устойчивость, смелость, решительность, ответственность, рыцарское отношение к представительницам женского пола, и, в первую очередь, желание и способность защищать. Чтобы из девочки получилась хорошая хозяйка и любящая мама, нужно уделять внимание воспитанию чуткости, заботливости, скромности, аккуратности, терпимости, стремлению к мирному разрешению конфликтов.

#### **Список литературы:**

- 1) Байгускарова Д. М. Понятие гендерной идентичности как психологического феномена // Молодой ученый, 2019. № 3. С. 330-331.
- 2) Зеленкова Т.В. Гендерные различия в использовании активного словаря при выполнении творческого задания детьми дошкольного и младшего школьного возраста // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции: в 5 томах: Том 5 / Отв. ред. Богоявленская Д.Б. М.: Когито-Центр, 2015. С. 76-78.
- 3) Зеленкова Т.В. Творческое воображение в развитии музыкально-исполнительского мастерства: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 1999.
- 4) Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М.: Гардарики, 2006.
- 5) Празднова В.А., Зеленкова Т.В. Фигура матери в семейном контексте лиц с психотическими расстройствами шизофренического спектра // Психическое здоровье, 2009. №7 (38). С. 36-42.

# **ФОРМЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ И ПООЩРЕНИЯ ДОБРОВОЛЬЦЕВ (ВОЛОНТЕРОВ) В СУБЪЕКТАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Артамонова А.А., Сокольская Л.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Основным нормативным правовым актом регулирующим благотворительную (волонтерскую) деятельность в России является Федеральный закон «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» от 1 августа 1995 года № 135-ФЗ, в который в 2018 г. были внесены изменения и дополнения. [1] В частности, подпунктом 5 пункта 1 статьи 17.1 Закона предусмотрено право волонтера на получение поощрения и награждения за добровольный труд, в том числе в рамках федеральных, региональных и муниципальных конкурсов и программ. Однако, какие именно поощрения могут получать волонтеры, в рамках данного закона не определено, это положение детализируется нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации.

В Московской области с апреля 2018 г действует закон Московской области «О добровольческой (волонтерской) деятельности на территории Московской области». [2] К сожалению, анализ содержания данного Закона демонстрирует формальный подход области к правовому регулированию института добровольчества. Сам закон можно назвать рамочным, он состоит из 9 статей и из реальных механизмов закрепляет лишь создание координационного совета в сфере добровольчества (волонтерства) при Губернаторе Московской области и не устанавливает для добровольцев отдельных форм поощрения или новых механизмов поддержки. Поэтому авторами статьи был проведен анализ региональных практик по стимулированию и поощрению волонтеров. [3, с. 360]

В субъектах Российской Федерации получили нормативное закрепление следующие формы стимулирования и поощрения добровольцев (волонтеров):

1. Вручение «Личной книжки волонтера», фиксирующей его достижения, полученный опыт и время, затраченное в рамках добровольческой (волонтерской) деятельности, а также использование этой информации для поощрения при поступлении в высшие учебные заведения. Личные книжки добровольцев вручаются в Республиках Коми, Марий-Эл, Удмуртской Республике, Красноярском крае, Астраханской, Тюменской областях, г. Севастополь и др. В Хабаровском крае реализуется молодежно-социальный проект «Карта волонтера», предусматривающий создание системы поощрения лучших волонтеров на основе учета их деятельности (предоставление скидок и бонусов от партнеров проекта).

2. Направление добровольцев (волонтеров) на общероссийские, международные, межрегиональные и региональные мероприятия (форумы, слеты, образовательные

программы, семинары). Подобного рода стимул используется в Республиках Адыгея, Коми, Хакасия, Камчатском крае, Астраханской, Орловской, Саратовской областях. Так, например, в Камчатском крае в рамках государственных программ Камчатского края «Развитие внутреннего и въездного туризма в Камчатском крае», «Социальная поддержка граждан в Камчатском крае», в целях поддержки и поощрения волонтеры награждаются путевками для участия в экскурсиях: к вулканам, морских прогулках, этнографических экскурсиях с катанием на собачьих упряжках и снегоходах, конных прогулках, вертолетно-пешеходных экскурсиях, в Долину Гейзеров и т. п. За 2018 год поощрено порядка 55 волонтеров из различных уголков края.

3. Обеспечение добровольцев (волонтеров) корпоративной одеждой (брендовые жилетки футболки, кепки, бомберы, рюкзаки с логотипом мероприятия или добровольческого движения), печатными материалами. Такая практика применяется, например, в Республике Алтай, Тыва, Камчатском крае, Астраханской области и др.

4. Предоставление наиболее активным добровольцам (волонтерам) бесплатных билетов на посещение спортивных мероприятий, кинотеатров, театров, концертов, выставок, иных культурных мероприятий. Подобного рода практика принимается практически во всех субъектах Российской Федерации.

5. Награждение почетными грамотами, благодарственными письмами, дипломами глав регионов, органов законодательной и исполнительной власти субъектов Российской Федерации, муниципальных органов власти, иных организаций. Так, например, в декабре 2018 г. десять наиболее активных волонтеров Московской области были награждены Почетной грамотой Губернатора Московской области и знаком отличия «Доброволец Московской области». Региональные почетные знаки используются также: в Республике Алтай – утвержден почетный знак «Доброволец Республики Алтай»; в Приморском крае принято постановление Администрации Приморского края «Об учреждении в Приморском крае знака «Доброволец Приморского края»; правительством Калининградской области в рамках взаимодействия с представителями добровольческих объединений разработано положение о присуждении почетного звания «Доброволец Калининградской области»; постановлением Коллегии Администрации Кемеровской области об учреждении награды утвержден нагрудный знак «Доброволец Кузбасса»; в целях поощрения граждан, внесших значительный вклад в развитие добровольчества (волонтерства) на территории Сахалинской области утверждено положение «О нагрудном знаке добровольца (волонтера) Сахалинской области», который является формой поощрения губернатором Сахалинской области граждан, сознательно занимающихся добровольческой (волонтерской) деятельностью на территории Сахалинской области;



почетный знак Липецкой области «Доброволец Липецкой области; знаком отличия «За вклад в развитие добровольческой (волонтерской) деятельности в Санкт-Петербурге» будут поощряться граждане РФ и иностранцы, которые занимаются добровольческой деятельностью в Петербурге больше двух лет и т.д.

6. К числу мер морального поощрения добровольцев (волонтеров), представляющих интерес с позиций дальнейшего тиражирования, относится создание в Астраханской области Доски почета для добровольцев за внесенный вклад в развитие добровольческого движения. Интерес представляет также опыт Саратовской области, где внедрена такая новая мера нематериального поощрения добровольцев (волонтеров) профессиональных образовательных учреждений, как предоставление лучшим добровольцам возможности прохождения стажировки в органах исполнительной власти области, а также учреждениях социальной сферы в зависимости от направления.

#### 7. Формы материального стимулирования добровольчества:

- в Республике Марий-Эл Министерством молодежной политики, спорта и туризма Республики Марий Эл с целью создания условий для эффективной деятельности молодежных объединений, в том числе добровольческих (волонтерских) руководителям профессиональных образовательных организаций рекомендовано вносить в положение о стипендиальном обеспечении и других формах материальной поддержки студентов дополнения в части поощрения обучающихся за активную добровольческую (волонтерскую) деятельность. В большинстве профессиональных образовательных организаций Республики Марий Эл в положении о стипендиальном обеспечении и других формах материальной поддержки студентов предусмотрено поощрение обучающихся за успехи в учебе, производственном обучении, за активное участие в спортивных, творческих, общественно значимых мероприятиях, в ряде организаций предусмотрено поощрение за активное участие в добровольческой (волонтерской) деятельности;

- в Приморском крае у молодых людей с активной жизненной позицией есть возможность получать именную стипендию Губернатора Приморского края каждый месяц размером 5 555 руб. в течение полугода. Также существует ряд премий за активную, в том числе добровольческую, деятельность и направленных на реализацию и поддержку молодежных инициатив («Молодежный вектор», «Молодежная инициатива», «Есть за что!»);

- в Астраханской области 100 лучшим студентам образовательных организаций региона назначаются и выплачиваются губернаторские стипендии, среди которых квота в 40 человек используется для поддержки и мотивации лучших общественных активистов, добровольцев и волонтеров;

- во Владимирской области добровольцам всех возрастных категорий за активную волонтерскую деятельность, популяризацию добровольчества в регионе присуждается и вручается по решению Совета по вопросам развития добровольчества (волонтерства) при администрации Владимирской области премия «Доброволец Владимирской области»;

- в Пензенской области используется поощрение добровольцев за счет стипендиального фонда образовательных организаций высшего образования и профессиональных образовательных организаций;

- в Севастополе предусмотрено назначение повышенной государственной академической стипендии за достижения обучающегося в общественной и добровольческой деятельности.

Проведенный анализ нормативной правовой базы по обеспечению добровольческой (волонтерской) деятельности позволяет сформулировать вывод о том, что на региональном уровне разработаны различные формы стимулирования и поощрения волонтеров, которые могут быть растиражированы не только на территории России, но и за рубежом.

#### **Список литературы:**

1. Федеральный закон от 11 августа 1995 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» // СПС КонсультантПлюс. - <http://www.consultant.ru/document> (дата обращения 02.03.2020)
2. Закон Московской области от 28 апреля 2018 года N 54/2018-ОЗ «О добровольческой (волонтерской) деятельности на территории Московской области» // СПС КонсультантПлюс. - <http://www.consultant.ru/document> (дата обращения 02.03.2020)
3. *Сокольская Л.В., Рябцев А.В., Жолобов О.В.* Нормативно-правовое обеспечение добровольческой (волонтерской) деятельности в Московской области // Евразийский юридический журнал. 2020. № 1 (140). С. 359-362.

### **ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПО ОБОГАЩЕНИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ**

**Артемьева А.В., Колоскова Т.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Формирование речи учеников, закрепление их речевых умений и улучшение навыков четко, чувственно и образно передать собственные идеи, мысли, эмоции – одна из ключевых задач обучения русскому языку, которую обозначает каждый учитель на

всех уроках по русскому языку как при обучении лексикологии и фразеологии, так и в ходе обучения грамматике, правописанию и синтаксису. Понятно, что при исследовании любой языковой категории на уроке следует выбирать лексические пласты, что дали бы возможность в одно и то же время разрешать задачи и изучения нового материала, и повторения материала, пройденного прежде. Учебная работа по обогащению словарного запаса учеников подразумевает различные виды учебной деятельности по осмыслению учащимися лексических и грамматических смыслов слов, словоформ, а кроме того, их риторических специфик, области использования. Это понимание представляется той базой, на какой формируется обучение подбору оптимального для установленного речевого обстоятельства языкового средства. Следовательно, работа по обогащению словарного запаса учеников – одна из главных целей всего курса преподавания русского языка.

Работая над проблемой обогащения речи учеников, педагог задумывается над развитием у них оценочного подхода к подбору языковых средств в связи с комплексом условий, таких, как задача, адресат, период, обстоятельства высказывания. Другими словами, педагог вкладывает в них основные принципы для формирования коммуникативной целесообразности речи, что стандартами по русскому языку ратифицируется как метапредметный итог изучения программы, через коммуникативно-целесообразную связь с находящимися вокруг людьми в ходе речевого общения, через объяснение задач выполнения какого-либо упражнения, через принятие участия в диспутах, обсуждениях важных тем; через освоение национально-культурными нормами речевого поведения в разных моментах формального и неформального общения.

Проблема организации учебной работы по обогащению словарного запаса учащихся на уроках русского языка в школе представляется актуальной, ведь для любого учащегося словарный запас – это база его сформированной речи, это и средство общения, и двигатель умственного формирования, инструмент познания и самовоспитания.

На уроках русского языка, организуя учебный процесс с целью обогащения словарного запаса учащихся, педагоги применяют определенные технологии, основанные на различных дидактических принципах наглядности, осмысленности, общедоступности, совместного сочетания теории, практики и научности. Также эти технологии обусловлены лингвистическими принципами: экстралингвистическим; парадигматическим (помочь учащимся осмыслить слово как совокупность лексических и грамматических признаков); функциональным (показать употребление слова в различных стилях речи); контекстуальным (показ употребления слова в определенных контекстах, то есть в различных словосочетаниях, предложениях). [2, с. 250 ]

На начальных этапах изучения лексики, при знакомстве со значением слова, для усвоения процесса семантизации, учитель предлагает учащимся массу упражнений.

1. «Давайте познакомимся». Учащимся необходимо прочитать текст и выписать новые слова. Затем они должны устно объяснить толкование слов, но не как написано в словаре, а своими словами. Данное упражнение обязательно должно быть проверено и проконтролировано учителем, так как порой учащиеся не так определяют слова.

2. «Определи-ка». Данное упражнение должно быть подготовлено учителем заранее на отдельных листах или карточках, где в одном столбике написано само слово, а в другом – его толкование.

3. «Угадай». Учащиеся должны составить кроссворд из новых слов. В качестве загадок будут использованы значения слов. Данное упражнение подойдет и для домашней, и для классной работы.

Попробуем разобраться в сути этого задания. Один из ключевых способов семантизации учитывает указание на ближайший род, к какому принадлежит этот предмет и видовые различия. К примеру, фельетон – газетная либо журнальная публикация на злободневную проблему, осмеивающая какие-то минусы. В данном смысле формулировка «газетная либо журнальная статья» служит указанием на род; она определяет публикации в ряд с очерком, репортажем и прочими публицистическими творениями; прочая доля толкования: «на злободневную проблему, осмеивающая какие-то минусы» – видовые особенности, по которым фельетон отличается от прочих публицистических произведений. Второй метод семантизации базируется на объединении лексического смысла слова, от которого образовано наше слово, и смысла морфемы, с поддержкой которой оно образовано. К примеру, джинсовый – «изготовленный из джинсы». В смысл слова джинсовый вступила лексическая суть начального слова джинса и словообразовательное значение суффикса -ов- («имеющий отношение к какому-то определенному предмету»). Элементы обоих приемов имеют возможность совмещаться. [7, с. 98]

Помимо ключевых способов семантизации, используется серия добавочных. Наиболее простой метод – это демонстрация объекта либо действия, обозначаемого словом. Порой допускается обойтись демонстрацией рисунка либо иллюстрации. При этом для пояснения имен существительных и прилагательных необходимо демонстрировать картинки предметов, а для пояснения глаголов – картинки, на которых показан процесс выполнения действия. Демонстрация необходима для более точного пояснения слов с определенным смыслом, но этот способ подходит не для всех случаев. [1, с. 33]

Также на уроке для более глубокого понимания и запоминания слова отлично подойдет работа с синонимами. Такие упражнения являются наиболее универсальными. Выбирая к новому слову близкие по смыслу слова, ученики закрепляют его суть.

«Ты – писатель». Данное упражнение подойдет для учеников 5-7 классов. Каждому ученику дается определенное слово, для которого нужно найти синонимы, а затем составить со всеми получившимися словами текст.

«Кто быстрее?». Учащимся дается упражнение с новой лексикой. После его выполнения, учитель задает наводящие вопросы, дает новые слова в определенном контексте с той целью, чтобы ученики самостоятельно определили значение слова и подобрали к нему синонимы.

Тем не менее, учащиеся должны знать, что не все синонимы одинаково полезны, так как они могут иметь отличия в своей сути и оттенках. Полностью освоить и понять смысл любого слова можно лишь с применением различных художественных текстов. Не стоит забывать, что при замене нового слова синонимами в любом случае требуется добавочное пояснение, так как все дети воспринимают информацию по-разному. В особенности это касается таких слов, которые имеют очень яркую эмоциональную окрашенность, а заменяются довольно-таки нейтральными синонимами. [6, с. 56]

В случае если на занятиях ученики регулярно станут менять выразительные слова стилистически промежуточными, это причинит вред формированию их речи.

Часто на уроке используют учебник по русскому языку. В этом случае учитель может направить внимание учащихся на употребление слова в контексте, на разделение слов на книжные и разговорные, просторечные, жаргонные, на осознание лексических изменений в языке. Чаще всего упражнения в учебниках состоят из выдержек из художественной литературы, поэтому учитель обращает внимание на многочисленные слова, которые являются уже не общеупотребительными, а применяются либо в определенной местности, либо в просторечии («в ту пору», «видать», «шарить», «кажись»). Например, в произведении В.М. Шукшина можно найти такие строчки: «Ночью перепал дождь». Слово «перепал» в данном контексте дается в значении «прошёл» (Шукшин В.М. «Земляки»). Вот еще один яркий пример: «Только добирайся лучше самолетом – дешевле станет» (Шукшин В.М. «Сельские жители»). Слова «добирайся» и «станет» являются в настоящее время достаточно употребительными. «Добирайся» в произведении и в жизни следует понимать как «доехать», а «станет» – «будет стоить дешевле». Также есть слова, которые стали неактуальными и сегодня нуждаются в пояснении: гости (в значении «купцы»), дьяк, булат, латы («Сказка о царе

Салтане» А. С. Пушкина). [3, с. 187] В таких случаях учитель организует работу учащихся с толковыми словарями.

Важным этапом урока по лексикологии является работа с фразеологизмами, пословицами и поговорками для расширения кругозора учащихся. Можно предложить им самостоятельно выяснить по словарям значение того или иного фразеологизма, составить с ними предложения или словосочетания, или подготовить доклад с презентацией.

Введение новых слов в активный словарь учащихся – это следующая ступень словарной работы. Этому способствует и разбор состава слова; определение начальной и исходной единицы производного слова; подбор однокоренных слов; разбор и анализ предложений; установление связи слов в словосочетаниях; объединение слов по определенным лексико-семантическим значениям. [5, с. 11]

Таким образом, организация учебной работы по обогащению словарного запаса учащихся предполагает применение различных образовательных технологий, различных упражнений и приемов коммуникативно-деятельностного характера.

#### **Список литературы:**

1. Арсирий А.Г. Занимательные материалы по русскому языку: книга для учащихся. – 1995. – С. – 33.
2. Баранова М.Т. Методика преподавания русского языка в школе. – М.:Академия, 2001. – 368с.
3. Корнеева Т.К. К вопросу о развитии словарного запаса учащихся на уроках русского языка / Филология и культура. – Казань: ФГАОУ ВПО «КФУ», 2016. – 184-188с. [Электронный курс]. – Режим доступа. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-razviti..> (дата обращения: 20.04.2019)
4. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики, 1984. С. – 54.
5. Солошенко Н.А. Обогащение словаря учащихся лексемами различных тематических групп, 2018. – Электронный ресурс.
6. Чижова Т.И. Использование словаря в работе над лексическими синонимами. – 2009. – С. – 56.
7. Шанский Н.М., Иванов В.В. Современный русский язык: Учебник для педагогических институтов. – 2014. – С. – 98.

### **TROIS RÉFLEXIONS SUR LE MÉTIER DU PROF DE FLE**

**Архаров Н.А., Данилина А.В., Крылова Г.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

La participation au mouvement compétitif et olympique est toujours une activité scientifique, créative et mémorable pour des étudiants [2; 3]. Au cours de l'année scolaire 2019-2020, les occasions de s'exprimer dans de nombreux événements emblématiques de différents niveaux et échelles, ceux qui étudient le français dans notre Université se sont présentés en plus grand nombre et en variété. Par exemple, à l'Olympiade Nationale sur la méthodologie et la didactique de l'enseignement des langues étrangères dans la ville d'Izhevsk (Université d'État d'Oudmourtie), au concours d'essais de l'AEFR, consacré à la Journée Internationale du professeur de français (le 21 novembre 2019).

Les œuvres publiées sont dignes d'attention et de récompenses méritées, en outre, elles parlent du potentiel créatif des étudiants, du haut niveau de compétences linguistiques, comme en témoignent les essais ci-dessous.

*Ma future profession – enseignant de français !*

Pour moi il n'y a pas de chose plus intéressante et attirante que l'étude des langues étrangères. Je crois que chacun de nous est obligé de les apprendre parce que les connaissances obtenues et compétences acquises permettent de communiquer avec les étrangers, de découvrir le monde et rencontrer des gens nouveaux qui ont leur propre culture, des traditions et coutumes. Grâce à cela on peut s'intégrer à la société pas bien connue. C'est très curieux et motivant ! Et moi, j'adore les langues et leur histoire qui m'ouvrent des horizons infinis. Je sens le plaisir du processus d'apprentissage dès l'alphabet, du premier mot jusqu'à la communication libre et la réflexion en langue apprise. Selon moi la première langue étrangère étudiée à l'école c'est comme le premier amour qui illumine toute la vie. Je me souviens bien le jour quand chaque élève choisissait la langue d'après sa préférence: l'anglais ou le français. Mon choix était la langue de Molière sans hésitation. À présent je l'étudie avec une passion infinie et profonde. Mon amour est énorme. Je suis sensible à ses belles paroles, son intonation, sa poésie. En neuvième et onzième j'ai passé les examens pour être sûr à mes connaissances de français pour que je puisse entrer à l'université et devenir prof. Je crois que l'enseignant de FLE est le métier formidable ! Mon but est très net et précis – je voudrais que beaucoup de russes parlent français, s'intéressent à la France, communiquent avec les Français. L'amitié des peuples a tant de pluses!

À ce moment, j'éprouve un grand plaisir des cours de langue au sein de l'université pendant lesquels je découvre aussi l'anglais, le latin et encore je désire apprendre également l'italien, l'espagnol, l'allemand parce qu'ils sont très similaires au français! Le temps coule vite et très bientôt je deviendrai enseignant de FLE. Je suis tout à fait sûr que j'ai une bonne motivation et un vrai goût pour l'enseignement, je ferai tout possible à mes élèves en classe de FLE pour qu'ils réussissent constamment à l'apprentissage, se communiquent parfaitement et

s'intéressent au monde francophone dans tous ses états. Mais avant tout, j'ai à faire beaucoup d'efforts pour être professeur de français chevronné et qualifié. (*Nikita Arkharov*)

*Ma future profession – enseignant de français*

Elle est Aline ou Aline Valérievna, comme on l'appelle à l'école. Elle a 21 ans. Elle est professeure de français. Mais d'abord, on voudrait préciser pourquoi le français et pourquoi la professeure. Mais, chers lecteurs, on vous propose de faire quelques voyages dans le temps. La première station est une époque quand Aline terminait l'école et avait beaucoup de rêves.

C'est une fille joyeuse et toujours active. Elle a 16 ans. Toutes les routes sont ouvertes devant elle. Aline a à choisir son futur métier. C'est pas facile. Si l'on aime communiquer avec les gens, travailler avec eux et les aider, on peut, par exemple, choisir une profession de psychologue. On préfère organiser des événements de différentes sortes ? Devenez organisateurs ! Si l'on est sensible aux chants et jeux, pas de problèmes, entrez à l'École théâtrale. On adore les langues étrangères et on aurait des changements permanents? On peut devenir interprète ou un guide touristique. Mais il y a une grande nuance. Que faire si l'on aime tout ça à la fois? Quand on prend une route, d'autres se ferment, c'est juste. Notre fille bienveillante réfléchit sans cesse, pour elle il est trop compliqué de déterminer son chemin de vie. Mais une belle idée est venue à la tête... vraiment il y a une sortie réussie, c'est un métier d'enseignant qui combine toutes ses préférences s'il s'agit de la communication, du changement d'environnement, de l'aide aux gens, de l'aptitude à être sur scène et surtout de l'amour vers le français. Souvenons-nous une bonne citation « Choisis ton affaire aimée et tu n'auras pas à travailler un jour », elle exprime et explique tout justement en parlant des activités du prof.

Pour elle, le français n'est pas seulement la beauté de langue. C'est un langage riche incroyablement, qui a une histoire magnifique. Elle parlera cette langue à tout le monde et de la France également pendant des heures et des heures. C'est son crédo de vie, son symbole, sa conscience. Imaginez clairement – vous avez un cadeau très précieux appelé « la langue française », vous avez la chance de le donner à tous, surtout aux petits. On l'apprécie et dit: « Quel beau cadeau, on va le garder toute sa vie ! ». C'est juste le cas d'Aline qui le partage sincèrement et vous allez savoir pourquoi.

Chers lecteurs, on continue. Bienvenue à la prochaine station ! Il est déjà l'heure actuelle. Notre héroïne s'appelle toujours Aline ou Aline Valérievna comme on la nomme à l'école où elle travaille. Elle a déjà 21 ans. Le navire « Ma future profession – enseignant de français » a-t-il pu naviguer jusqu'à l'île « Aline est enseignante de français »? Bien sûr oui!

Mes lecteurs, patients et bien aimés, il est temps de m'avouer ... Aline c'est moi, auteure de cette petite histoire! Je suis toujours la même fille joyeuse et active. Mon sourire devient plus brillant car il se reflète et se double en de nombreux sourires de chacun de mes élèves. Je ne sais



pas ce qui va se passer au futur, je ne suis pas voyante. Mais j'ai une chose importante à vous dire : « Si à présent vous êtes petits et amoureux du français, sachez, il y a une personne – professeur de FLE qui vous apportera une fois le cadeau dont vous aurez besoin, ça sera la belle langue française ! (*Alina Danilina*)

*Pourquoi j'ai décidé de devenir enseignante ?*

« Pour être un bon enseignant, vous devez aimer ce que vous enseignez et aimer celui que vous enseignez »

*V. Klyuchevsky*

Dans mon enfance, j'aimais jouer à l'école. J'apprenais à mes jouets, belles poupées et ours en peluche à compter et à écrire. À 14 ans, j'ai commencé à aider les camarades de classe qui avaient des difficultés en français. Je suivais toujours mes professeurs en essayant de comprendre leur métier.

Après onze ans d'études j'ai formé le portrait d'un professeur idéal c'est à dire modérément sévère, qui comprend et sans doute aime son travail. L'enseignant doit maîtriser la matière qu'il enseigne et donner aux enfants des connaissances fiables et pertinentes pour le moment. Mais le rôle de l'enseignant est aussi formateur, il participe également à la formation de la personnalité de chacun de ses élèves. Le professeur doit être un vrai exemple aux yeux des enfants.

Pendant mes études à l'école, j'ai eu une belle occasion d'enseigner le français. Les petits enfants aimaient ma manière d'expliquer un nouveau matériel parce que tout était clair et compréhensible. Tout le monde croyait que je serais un bon professeur et je pouvais trouver un langage commun avec les élèves qui m'aimaient.

Selon moi la chose la plus précieuse pour un professeur est de voir la gratitude dans leurs yeux. Je le sais bien, cet été j'ai aidé une fille à se préparer à l'examen de français qu'elle avait passé avec succès et était entrée à l'université. Je n'oublierai jamais ce sentiment profond et grandiose ! Je suis remplie de joie et de fierté jusqu'à présent. Quelle belle expérience que j'ai eue !

Devinez, chers amis, pourquoi j'ai choisi le métier d'enseignant de français ? (*Galina Krylova*)

Ainsi, la participation à des activités visant à développer les capacités de l'étudiant d'évaluer objectivement et globalement ses connaissances et compétences affecte directement la formation d'une attitude à l'avenir de l'activité pédagogique professionnelle [1; 4].

#### **Список литературы:**

1. *Арутюнова Ж.М., Савельева Е.Б.* La France: Sujets divers et variés. Des questions aux réflexions. Франция многообразная и меняющаяся. От вопросов к размышлениям:

Учебное пособие по лингвострановедению (на франц. языке). – М.: Языки Народов Мира, 2016. С. 132-140.

2. *Арутюнова Ж.М., Савельева Е.Б.* Конкурсные мероприятия – актуальная задача университетской научной деятельности / сборник итоговых материалов Всероссийской научно-практической очно-заочной конференции (Орехово-Зуево, 9 сентября 2019 года) / под ред. Савельевой Е.Б., Котовой Е.Г. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2019. С. 31-38.

3. *Клюшкина Е.Ю., Крышкина Ю.Н., Малахова А.А., Савельева Е.Б., Юсупова Т.Г.* Le concours National de Russie: “Connaissez-vous la France et ses régions?” Toujours attirant, toujours motivant / Студенческая наука Подмосковью. Материалы межд. науч. конф. молодых ученых. – Орехово-Зуево, ГГТУ, 2017. С. 532-533.

4. *Савельева Е.Б., Линева Е.А.* Формирование иноязычной межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку / в сб. Язык, культура, общество. Сборник научных статей по материалам виртуальной межд. науч.-практической конференции. – ГГТУ, Орехово-Зуево, 2017. С. 131-134.

## **УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ СРАВНИВАТЬ ПРЕДМЕТЫ В СРЕДНЕЙ ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Бакина Н.Ю., Калинина И.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Одним из необходимых условий подготовки ребенка к школе является формирование элементарных математических представлений. Об их сформированности можно судить по одному из направлений – умению сравнивать предметы по различным параметрам.

Над проблемой формирования и развития умения сравнивать предметы работали отечественные ученые в различные периоды исторического развития. Так, К.Д. Ушинский в своих работах [4] рассматривал математическое развитие ребенка как обязательное условие его умственного развития. Дидактическая система, созданная А.М. Леушиной, позволила представить умение сравнивать предметы в средней группе дошкольной образовательной организации как базовое в формировании элементарных математических представлений [2].

Данной проблеме посвящены ряд современных исследований А.А. Выхорко [1], Т.В. Омарина [4] представляют результаты внедрения новых технологий в развитии математических представлений в дошкольном возрасте.

Для решения поставленных задач математического развития детей дошкольного возраста педагогический процесс был выстроен так, чтобы ребёнок не только играл, но одновременно мог и обучаться и развиваться. Это возможно при надлежащем соблюдении психолого-педагогических условий математического развития детей дошкольного возраста.

Многолетний опыт работы в дошкольной образовательной организации позволил сформулировать данные условия следующим образом:

- необходимость разработки перспективного плана по математическому развитию воспитанников;
- использование на занятиях и вне их разнообразных форм обучения (непосредственно образовательная деятельность, режимные моменты, самостоятельная работа воспитанников дошкольных учреждений);
- создание предметной среды с игровыми пособиями, а также уголка занимательной математики;
- организация совместной деятельности воспитателей и родителей.

Перспективный план является одним из методических материалов дошкольного учреждения, его составлением занимаются, как правило, педагоги группы и согласовывается он с руководством дошкольного учреждения.

Начиная свое исследование, в приоритете мы использовали идею, что математическое развитие дошкольников должно осуществляться очень осторожно и бережно, чтобы дети смогли осознать свои возможности, но при этом не пытаться захваливать их

Задачи исследования были сформулированы следующим образом:

- проанализировать педагогические условия в дошкольном учреждении для развития математических представлений;
- подобрать диагностический материал;
- выявить начальный уровень сформированности математических представлений у воспитанников дошкольного учреждения старшего дошкольного возраста;
- зафиксировать и оформить полученные данные.

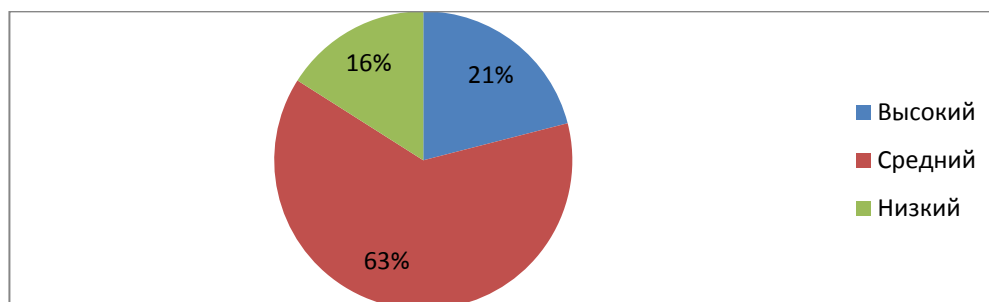
Для исследования были разработаны критерии и показатели уровней сформированности при сравнении предметов «на глаз» двух предметов по ширине и высоте. Результаты отражены в таблице 1.

**Таблица 1.** Результаты сформированности при сравнении предметов «на глаз»  
двух предметов по ширине и высоте в средней группе дошкольной образовательной  
организации

№ п/п	Фамилия, имя	Высокий	Средний	Низкий
1	Настя П.	+		
2	Денис Х.	+		
3	Полина М.	+		
4	Вика С.		+	
5	Фердинат Х.	+		+
6	Анжелика П.		+	
7	Миша Я.			
8	Артем Б.		+	
9	Анюта О.		+	
10	Глеб К.		+	
11	Матвей Л.			+
12	Артем Р.		+	
13	Никита Н.	+		
14	Полина Ш.		+	
15	Вероника Д.		+	
16	Юля Т.		+	
17	Соня Е.		+	+
18	Алина О.			
19	Дарина Л.		+	
20	Вадим М.			+
21	Соня Т.		+	
22	Юля М.		+	
23	Денис И.			+

24	Арина С.		+	
----	----------	--	---	--

Данные, полученные в результате анализа, представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1.** Уровень сформированности умения воспитанников сравнивать «на глаз» два предмета по длине, ширине, высоте.

Результаты исследования показывают, что 21% воспитанников дошкольного учреждения показали высокий уровень сформированности при сравнении предметов «на глаз» двух предметов по ширине и высоте. Настя П. и Анжелика П. справилась со всеми заданиями, а Денис Х., Полина М. и Никита Н., сделали незначительные ошибки в заданиях 2 и 3. 63% воспитанников дошкольного учреждения показали средний уровень (дети смогли выбрать «на глаз» предметы, но не смогли ответить на вопрос: «Почему ты так думаешь?»). 16% воспитанников дошкольного учреждения показали низкий уровень так, Матвей Л. и Вадим М. вообще отвечали наугад и не смогли выбрать предмет.

Количество воспитанников дошкольного учреждения, имеющих определённые уровни сформированности представлений о величине, приблизительно равно. На всех этапах формирующего эксперимента была проведена образовательная деятельность, использованы простые задания, которые дети использовали и в свободной деятельности. На основании проведённого исследования и при сравнении результатов можно сделать вывод о том, что именно формирование представлений о величине у воспитанников среднего дошкольного возраста возможно улучшить при целенаправленной работе с использованием измерительной деятельности.

Поставленные ее условия и задачи по математическому развитию воспитанников дошкольных учреждений, формированию у воспитанников математических представлений и речевых умений, развитию мыслительных операций, приемов логического мышления; развитию самостоятельности познания, формированию интереса детей к предмету математики и к процессу обучения могут быть реализованы при создании благоприятной среды.

Создание благоприятной среды на занятиях по формированию элементарных математических представлений воспитанников среднего дошкольного возраста способствует развитию сравнительных навыков детей. К данным условиям можно отнести разработку перспективного плана по математическому развитию воспитанников дошкольных учреждений, использование разнообразных форм обучения (непосредственно образовательная деятельность, режимные моменты, самостоятельная работа детей), создание предметной среды с игровыми пособиями, а также уголка занимательной математики, организацию совместной деятельности воспитателей и родителей.

#### **Список литературы:**

1. Выскорко А.А. Развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста через экспериментирование // Воспитание и обучение детей младшего возраста. - 2016. - № 5. - С. 254-256.
2. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. - М., Просвещение, 1974.- 368с. [Электронный ресурс] URL: [http://pedlib.ru/Books/5/0311/5\\_0311-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/5/0311/5_0311-1.shtml) (дата обращения 26.01.2020).
3. Омардина Т.В., Чигина О.А., Торопынина Г.В. Моделирование как средство формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста // Воспитание и обучение детей младшего возраста. - 2016. - № 5. - С. 84-86.
4. Ушинский К.Д. О средствах распространения образования посредством грамотности [Электронный ресурс] URL: [http://az.lib.ru/u/ushinskij\\_k\\_d/text\\_0140.shtml](http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_0140.shtml) (дата обращения 11.12.2019).

### **МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ОБЩЕЙ БИОЛОГИИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Балина К.Д.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Цель обучения общей биологии представляется как необходимость обеспечения прочного усвоения обучающимися основных теорий науки о жизни, методов познания и преобразования живых систем, требуется внести вклад в формирование научного мировоззрения, политехническое и экологическое образование, этическое и эстетическое воспитание, способствовать развитию мышления, интереса, самообразованию в области биологии [2].

**Цель работы** – разработать методические рекомендации для реализации межпредметных связей при изучении курса общей биологии в средней общеобразовательной школе.

Для достижения цели работы нами были поставлены следующие **задачи**:

1. Определить место межпредметных связей в отечественной педагогике, их роль, принципы использования и классификацию;
2. Рассмотреть общие вопросы методики реализации межпредметных связей в обучении биологии;
3. Разработать на конкретных темах школьного курса общей биологии методические рекомендации по использованию межпредметных связей в процессе обучения.

**Методами работы** является анализ и обобщение школьных учебников за V-IX, X, XI класс средней школы разных авторов разных линий и учебно-методических комплексов, а также специализированной психолого-педагогической, научно-теоретической, методической литературы по теме выпускной квалификационной работы.

Проанализированы школьные учебники:

- *Биологии*: классическая линия УМК Пасечника В.В. (5-11 классы);
- *Химии*: линия УМК Gabrielyana O.C. (8-11 классы) и линия УМК Рудзитиса Г.Е. (8-11 классы);
- *Физики*: линия УМК Перышкина А.В. (5-9 классы) и линия УМК Мякишева Г.Я. (10-11 классы), линия УМК Касьянова В.А. (10-11 классы);
- *Географии*: классическая линия УМК Бариновой И.И. и Дронова В.П. (5-9 классы), линия УМК Максаковского В.П. (10-11 классы базовый уровень) и линия УМК Холиной В.Н. (10-11 классы углубленный уровень);
- *Истории*: классическая линия УМК Уколовой В.И. (5-6 классы), линия УМК Торкунова А.В. (7-11 классы базовой и профильный уровни);
- *Обществознания*: классическая линия УМК Боголюбова Л.Н. (5-11 классы).

**Практическая значимость** связана с тем, что представленный материал может быть использован учителями-практиками в непосредственной профессиональной работе в средней общеобразовательной школе.

Достижению целей обучения общей биологии способствует многоуровневая система межпредметных связей (таблица 1).

Таблица 1

Уровни осуществления межпредметных связей в курсе общей биологии

Уровни	Функции межпредметных связей
Мировоззренческий	Синтез локальных картин мира в единую научную картину мира, слияние взаимодополняющих аспектов познания действительности – научного, философского, этического, эстетического и др.
Картина мира	Выявление областей перекрывания между локальными картинками природы (физической, химической, биологической и др.), постановка междисциплинарных проблем естествознания, общественных и технических наук и показ путей их решения.
Теоретический	Выявление сходства типов теоретического объяснения явлений природы, общества и мышления.
Практический	Вскрытие междисциплинарного характера прикладных теорий, показ общих закономерностей процесса практического подтверждения истинности научного знания.

Динамика межпредметных связей курса общей биологии такова. На первых уроках на основе установления связей с курсами истории и обществоведения учащиеся знакомятся с предисторией эволюционной идеи, с проблемами, которые стояли перед биологией к началу исследований Чарльза Дарвина. Показ истоков принципа историзма в процессе его развертывания в теорию Дарвина, четкое выявление ее логической структуры сразу же вводят развитие эволюционных понятий в русло теоретической конструкции, дают возможность их конкретизировать по мере развертывания дарвиновской теории. Следующая тема конкретизирует основные положения дарвинизма применительно к объяснению процесса исторического развития органического мира, готовит их синтез с концепциями истории и социологии.

Особенности применения межпредметных связей в курсе общей биологии приведем на примере раздела «Основы экологии». Изучение раздела строится на межпредметных связях практического уровня с привлечением отдельных фактов междисциплинарного значения (таблица 2).

Таблица 2

Межпредметные связи темы «Основы экологии»

Вопросы программы по общей биологии	Материал небιологических предметов	
	Предметы, классы, темы	Содержание материала
<i>Экологические факторы</i>	География, 6 класс «Общие географические закономерности»	Климатообразующие факторы. Закономерности географической оболочки.



		Природная зональность
<i>Ограничивающий фактор</i>	География, 6 класс	Флора и фауна различных природных зон
	Физика, 10-11 класс «Излучение и спектры. Рентгеновские лучи», «Явления, объясняемые квантовыми свойствами света», «Основы кинетической теории газов»	Шкала электромагнитных излучений. Химическое действие света. Понятие о температуре и внутренней энергии тела
<i>Фотопериодизм</i>	Астрономия, 10 класс «Введение»	Видимое движение звезд, Солнца, Луны и планет. Понятие о применении астрономии для измерения времени. Луна и ее движение. Фазы Луны
<i>Примеры биогеоценозов и агроценозов</i>	География, 10-11 класс «География сельского хозяйства»	Особенности сельскохозяйственного производства

В процессе изучения темы «Основы экологии» обучающиеся знакомятся с фундаментальными понятиями, практическим и мировоззренческим значением экологии, с одной стороны из главных проблем современности «человек – общество – природа». При этом происходит обобщение и развитие систем географических, биологических, астрономических, физических знаний, касающихся характеристики среды обитания живых организмов и ее влияния на процессы жизнедеятельности [3, 4].

При изучении влияния на организмы основных климатических факторов: света, температуры, влажности восстанавливаются известные учащимся из курса физики знания о составе света, о его роли в процессе фотосинтеза, о различных частях спектра [6, 8].

При изучении биологических ритмов в памяти учащихся восстанавливаются знания из курсов географии и астрономии о суточных, сезонных и годовых изменениях климатических условий, о весенних явлениях в жизни растений и животных. Все это подводит учащихся к выводу о том, что ритмичность – это основное свойство живой природы [1, 5, 10].

Таким образом, изучив тему использования межпредметных связей при изучении курса общей биологии в средней общеобразовательной школе, по выпускной квалификационной работе можно сделать следующие **выводы**:

1) Межпредметные связи в отечественной педагогике занимают одно из ключевых мест. Это отражает большое число публикаций и диссертационных исследований по различным аспектам применения межпредметных связей в образовательном процессе в современных российских школах. Принцип межпредметных связей относят к одному из важнейших современных принципов обучения, так как он обусловлен задачами всестороннего развития личности, тенденциями интеграции наук, развитием системного подхода к познанию, взаимодействию со всеми другими принципами обучения. Обучение или иному учебному предмету с использованием межпредметных связей позволяет показать учащимся, что без всесторонних знаний невозможно проникнуть в суть вещей, правильно осмыслить изучаемые явления.

2) Биология как учебный предмет в наибольшей степени взаимосвязана с физикой, химией, географией. Главная дидактическая функция межпредметных связей заключена в объединении этих предметов в единый естественнонаучный цикл. Использование межпредметных связей в обучении биологии, физике, географии, химии способствует эффективному формированию и развитию у школьников естественнонаучных понятий, глубокому и осознанному усвоению ими изучаемых законов природы, идей и теорий, формированию на этой основе общей системы знаний о реальном мире, естественнонаучного мировоззрения.

3) Мы разработали на конкретных темах школьного курса общей биологии методические рекомендации по использованию межпредметных связей в процессе обучения. Данная разработка охватывает все разделы курса биологии средней школы и имеет большое практическое значение в области ее использования учителями-практиками в своей непосредственной профессиональной деятельности.

#### **Список литературы:**

1. Алмаева В.О. Межпредметные связи в обучении биологии // Вестник Поволжской государственной социально-гуманитарной академии. 2010. № 7. С. 113-120.
2. Бекшаев И.А. Особенности преподавания биологии в школе для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Современные педагогические технологии в преподавании предметов естественно-математического цикла: сборник научных трудов. – 2017. – с. 26-28.
3. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Иванов Р.Г. Кейс-метод: составление и использование заданий в учебном процессе // Биология в школе. № 2. 2020. – с. 31-42.
4. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. К вопросу об использовании рейтинговой системы контроля знаний студентов в учебном процессе в педагогических вузах России: история, современное состояние и перспективы // Гуманитарные науки (г. Ялта), №1,

2019. – с. 26-35.

5. Дьячкова Т.В. Использование технологии кейс-заданий при обучении биологии в школе в разделе анатомия человека // В сборнике статей первого тура Международного научно-методического конкурса «Преподаватель года 2019». 2019. – с. 151-161.

6. Дьячкова Т.В., Бекшаев И.А., Берсенева И.А., Иванов Р.Г. Внедрение проектной деятельности в образовательную практику современной школы России // Сб. статей II международного научно-методического конкурса «Педагогическое призвание». В 3-х частях. Часть 2. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2020. – с. 8-15.

7. Елагина В.С., Семенова Л.П. Межпредметные связи биологии и физики: теория и практика // Успехи современного естествознания. 2010. № 2. С. 64-66.

8. Иванов Р.Г., Бекшаев И.А., Мишина О.С. Организация школьного биологического эксперимента по изучению влияния биологически активных веществ на рост и развитие растений // Полевые и экспериментальные исследования биологических систем: материалы V Всерос. с международ. участием школы-конф. молодых исследователей / ред.-сост. О.С. Козловцева. – Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, 2019. – с. 83-84.

9. Максимова В.Н. Межпредметные связи в обучении биологии / В. Н. Максимова, Н. В. Груздева. - М. : Просвещение, 1987. - 190 с.

10. Мишина О.С., Иванов Р.Г., Бекшаев И.А. Методическая разработка школьного биологического эксперимента по выращиванию растений *in vitro*. – Проблемы современного педагогического образования. 61-4, 2018. – с. 226-229.

11. Нишонов М.Ф., Жуманов А.М. Реализация межпредметных связей как одно из направлений в подготовке будущего учителя биологии // Педагогические науки. 2011. № 4 (49). С. 131-134.

12. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.

13. Ордабаева Ж.Ж. Межпредметные связи физики, химии, биологии в формировании функциональной грамотности учащихся // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3-2. С. 18-20.

14. Платонычева О.В. Реализация системно-деятельностного подхода посредством межпредметных связей химии, физики и биологии // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 21. С. 80-83.

## ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНАЯ СЕМАНТИКА ДЕТСКИХ ПОСТРОЕК

Баранова У.С., Роман С.Н.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Все дети любят строить «халабуды» (разг., хибара, лачуга, шалаш). Такого рода укрытия – в зависимости от условий жизни и предпочтений самого ребенка – могут возводиться как на улице, так и внутри дома. С одной стороны, очевидно, что создание «халабуд» – это интересный способ поиграть, но с другой – массовость этих временных сооружений и долгая история их существования заставляет рассматривать их как явление антропологически важное. Его суть и будет проанализирована в данной статье.

Любого рода укрытия, сооружаемые человеком, занимают особое место во временной перспективе событий его жизни. Первым собственным пространством младенца был полностью замкнутый телесный «дом» – материнская матка. После рождения человек выходит в мир, где он начинает познавать себя, в результате чего ему постепенно становится необходимо определить своё место в нём. Первыми попытками ребенка материализовать идею собственного личного пространства, где пребывает его «Я» (уже дифференцированное от окружающей среды), можно считать «норы» или «пещерки» под одеялом, которые он создаёт в собственной кровати.

В возрасте 4 – 6 лет у ребёнка появляются недолговечные «домики» и прочие укрытия, создаваемые внутри квартиры: они сооружаются под столом или делаются из стульев, накрытых одеялом. Уже в 8 – 10 лет начинают появляться небольшие домики, расположенные на дачном участке, рядом с большим домом, или же укрытия во дворе. 11-13 лет – время для строительства «штабов» на деревьях и шалашей [3, с. 251 – 252]. В подростковом возрасте потребность в собственном пространстве проецируется на понимание собственной комнаты как «своей территории».

Рассмотрение проблемы смысла возникновения детских укрытий с позиции философской антропологии можно производить в двух аспектах. С одной стороны, следует обратить внимание на необходимость осознания своего бытия через материальное утверждение себя в мире. С другой – проанализировать понятия «дома» и «бездомности» в качестве онтологических категорий.

Психолог Г.С. Холл считал, что ребенок в своем развитии в некотором роде повторяет развитие человечества. Им были выделены такие стадии развития детей, как пещерная, стадия охоты, обмена и т.п. Развитие детского рисунка, соответственно, отражает эволюцию изобразительного искусства. Подобную схему можно перенести и на постройки, говоря о постепенном возрастании степени их сложности. В экзистенциальном

плане создание собственного пространства внутри мира взрослых обусловлено потребностью ребенка утвердить своё «Я» во времени и пространстве [3, с. 325]. Поскольку осознание себя как отдельного субъекта требует материализованного подтверждения, дети стараются оставить в мире как можно больше следов своего пребывания, тем самым как бы утверждая реальность своего бытия. Таким образом, строительство «халабуд» является физическим средством изменения окружающего мира и его расширения.

Мартин Хайдеггер, критикуя декартово деление субстанции на мыслящую и протяженную, задаётся вопросом о «месте их встречи». Таким образом, по его логике, «допущение встречи внутримирного сущего есть “простираение” ...онтологически верно понятий “субъект” пространствен» [2, с. 111]. Так, ребенок, являясь субъектом, мыслит себя пространственно, а это подразумевает необходимость наличия личного места, где бы он был полностью «собой».

Укрытие в одно и то же время существует для ребенка в двух планах: как конкретное реальное место, свойство которого он активно использует в живом взаимодействии с ним, и в то же время как трансцендентный объект, смысловое содержание которого конструируется в зависимости от того, какие его свойства необходимы ребенку в данный момент. Символический переход от одного плана существования к другому ребенок совершает, опираясь на выделенные им значимые признаки реального места [3, с. 318 – 319]. То же самое наблюдается у взрослых в восприятии сакральных мест.

Известно, что внутреннее устройство жилища людей в традиционном обществе отражает народные представления об устройстве внешнего мира – Космоса [3, с. 55]. Неолитическая революция породила тип идентичности, который определяется укоренением в земле – именно с этого времени люди начинают идентифицировать себя с помощью своего места [4, с. 280]. Человеческое жилище – это место встречи экзистенциального мира архетипов и реальности. В структуре любого дома, хижины или шатра можно найти космологический символизм, он является образом вселенной и в то же время микрокосма, который представляет собой человек. Дом — не просто объект для житья, но мир, который человек строит для себя, имитируя космогонию. Тогда каждое строительство или открытие нового дома в некоторой степени равносильно новому началу, новой жизни [5]. Такое понимание справедливо и в отношении детских домиков, поскольку ребенок, как никто другой, живёт по принципу категорического императива: для него всё, сотворённое им, действительно ново, действительно является настоящим «началом».

Итак, любое строительство дома – есть символическое утверждение и раскрытие себя в мире. В более широком контексте можно утверждать, что вся человеческая культура является некоторого рода домостроительством. Так, в самих дефинициях культуры звучат оппозиции космоса и хаоса, жизни и смерти. Это обусловлено глубинной потребностью человека в космизации окружающего его пространства – переходе от хаоса к порядку. По сути, домостроительна и наука, реализующая человеческое желание во всей вселенной почувствовать себя как дома и обжить хотя бы мыслью пространства и объекты, недоступные для обитания. И в самом деле, до того, как был сформулирован антропный принцип, космология развивалась таким образом, что представляла человека бездомным существом в пустом мире, причём его бездомность нарастала по мере расширения рамок наблюдаемой вселенной. С.С. Аверинцев считал, что существует два типа людей: одни переживают чувство священного и подлинности жизни, сооружая, как дети, «укромы» и конструируя свой упорядоченный мир, а другие предстают перед бесконечностью и через это находят дом. Так, с помощью антропного принципа, отдаляясь от человека в бездомность, космология заново «открыла» чувство дома.

Новалис писал: «Философия есть, собственно, ностальгия, тяга повсюду быть дома». Хайдеггер так комментирует его слова: «Повсюду быть дома - что это значит? Не только здесь и там, и не просто на каждом месте, на всех подряд, но быть дома повсюду значит: всегда и, главное, в целом. Это “в целом” и его целое мы называем миром» [2, с. 121 – 122]. То есть философия, являясь тоской по подлинному миру и его утраченной целостности, как по дому, в который хочется вернуться, также домостроительна.

О фундаментальной человеческой бездомности или укорененности в мире с Хайдеггером спорил Э. Левинас [1]. По его мысли, человек как тот, кто определяется домостроительством, уступил место (после трагедий XX века) Человеку Бездомному, способному оставить всяческие дома и реализовать свою человечность вне дома. Левинас апеллирует к опыту смерти как радикальной бездомности. Однако это противоречит миропониманию ребенка, который ещё не осознаёт своей смертности. Для него физическая укоренённость в мире органически связана с домостроительством – пока ещё безотчётно.

Таким образом, в потребности детей строить свои убежища проявляется глубинное общечеловеческое желание: утверждения своего бытия в мире посредством подчинения себе пространства и его дальнейшего упорядочивания.

#### **Список литературы:**

1. Левинас Э. Время и Другой / Пер. А. В. Парибка. СПб.: Высшая религиозно-философская школа, 1998.

2. Мир философии. Ч.1. М.: Политиздат, 1991.
3. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб.: Питер, 2019.
4. Слотердаик П. Сферы: микросферология. Том 1. Пузыри. СПб: Наука, 2005
5. Элиаде М. Оккультизм, колдовство и моды в культуре / Пер. с англ. К.: «София»; М.: ИД «Гелиос», 2002.

## **ОТОБРАЖЕНИЕ СОБЫТИЙ НАЧАЛА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ВОСПОМИНАНИЯХ УЧАСТНИКОВ СОБЫТИЙ**

**Батарева В.В., Роман С.Н.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Великая Отечественная война остается одной из самых обсуждаемых и актуальных тем как отечественной, так и зарубежной историографии. День Победы в современной России является единственным праздником советской эпохи, который по-настоящему объединяет российское общество.

Великая Отечественная война оставила глубокий след в жизни практически каждой семьи. «У 64% современных российских семей есть близкие родственники, погибшие во время войны, тогда как в Германии – только у 39%, в Польше – у 34%, в Чехии – у 18%. Именно поэтому тему войны время от времени обсуждают в каждой четвертой российской семье – и только в каждой десятой польской, каждой двенадцатой немецкой и австрийской. 76% россиян согласны с мнением, что «это самая большая победа России на протяжении всей ее истории, поэтому ее значение и сегодня не становится меньше» [2]. Это был долгий путь к великой победе. О том, как страна шла к ней, написано множество книг, очерков, воспоминаний, мемуаров. В данной статье будет проанализировано то, как события начала Великой Отечественной войны были показаны в воспоминаниях их участников – Якова Тимофеевича Черевиченко и Виссариона Виссарионовича Григорьева.

Я.Т. Черевиченко (30 сентября 1894 г. – 4 июля 1976 г.) – родился в селе Новоселовка. Во время Великой Отечественной войны он командовал 9-й армией на Южном фронте. В сентябре 1941 г. организовывал оборону на харьковском направлении, вступив в командование 21-й армией. В битве под Москвой участвовал в должности командующего Брянским фронтом. За все время Великой Отечественной войны Я. Т. Черевиченко командовал различными армиями, был заместителем командующего,

командующим фронтами. С апреля 1945 г. командир 7-го стрелкового корпуса, который в составе 3-й ударной армии участвовал в штурме центра Берлина. [1]

В.В. Григорьев (17 апреля 1907 г. – 12 октября 1992 г.) – родился в городе Данков. Вице-адмирал флота, почетный полярник. На фронтах Великой Отечественной войны с первых дней был начальником штаба Дунайской военной флотилии, затем Новороссийской военно-морской базы и Волжской военной флотилии. С 1943 г. – командующий Днепровской военной флотилией. Контр-адмирал (1944), вице-адмирал (1945). [3]

Как известно, в субботу, 21 июня 1941 года, о вероятном приближении войны уже были уведомлены многие военачальники, полководцы, политические и государственные деятели. Вот как вспоминает об этом Я.Т. Черевиченко. К нему обратился взволнованно оперативный дежурный, «Товарищ генерал! Вас вызывает нарком». После непродолжительного разговора по телефону Я.Т. Черевиченко задал волнующий вопрос: «Что, война?», на что ему последовал ответ от маршала Советского Союза С.К. Тимошенко, «Войны, возможно, не будет, но войска должны быть наготове...» [5, с. 6]. Но чудеса не случилось, и война началась утром следующего дня. На момент звонка Черевиченко находился в Одессе, а на следующий день, в 4 часа утра, прибыл в Тирасполь – место дислокации штаба, где и произошло военное противостояние. Автор воспоминаний до последнего не верил, что началась война, он пишет: «В те часы мы еще считали, что гитлеровские войска совместно с румынскими предприняли провокацию... Однако с каждым часом становилось совершенно очевидным, что это не просто провокация, а начало войны» [5, с. 7].

Ситуация была следующей: вражеские войска на протяжении всей границы вели артиллерийский обстрел советской территории. Противник вел бой со стрелковыми частями и пограничниками, которые заняли оборонительные рубежи. На тот момент, единственной преградой для противника была река Прут. Автор воспоминаний неоднократно говорит о том, что обстановка в тыловой полосе с каждым часом становилась все труднее. Тяжелые бои шли с переменным успехом.

22 июня Я.Т. Черевиченко был назначен на должность командующего армией: «был получен приказ о развертывании полевого управления 9-й армии... Каждую минуту в штаб армии поступали все новые и новые сообщения об усилении нажима немецко-румынских войск на наши обороняющиеся вдоль границы части» [5, с. 7]. Далее автор сообщает, что после ответной атаки пограничников, стрелковой дивизии и других войск враг отступил, но противнику удалось переправиться через Прут «в районе селения



Фелчиул, где занимал оборону 108-й кавалерийский полк ... под командованием полковника Васильева» [5, с. 8]. После этого ожесточенные бои возобновились.

Черевиченко пишет, что с самого начала войны неприятель вел тактику дезинформации. Е.Ф Кринко отмечает: «Немаловажную роль в дезорганизации советской обороны сыграли действия немецких диверсантов из 800-го полка особого назначения «Бранденбург». Группа из 62 военнослужащих – специально подготовленных прибалтийцев и судетских немцев, говоривших по-русски, переодетых в форму солдат НКВД» [7, с. 138].

Кроме событий наземных боев, Я. Черевиченко описывает подвиги отличившихся летчиков. За 22 июня было сбито 16 самолетов противника, однако «к вечеру 22 июня противнику в ходе упорных боев удалось захватить плацдармы на восточном берегу реки Прут в районе нескольких селений» [5, с. 8]. В тот момент задача армии была непростой. Важно было не просто держать оборону, «но и овладеть плацдармами на западном берегу Прута и южном берегу Дуная» [5, с. 9].

В связи с этим началась подготовка советской авиации к налету на военные точки в г. Яссы, и «на рассвете 26 июня 15 бомбардировщиков поднялись в воздух и под прикрытием девяти истребителей взяли курс на запад, к Яссам» [5, с. 9]. Автор сообщает об удачной бомбардировке, проведенной летчиками. Таким образом, налет на Яссы, в результате которого было уничтожено только на аэродроме вблизи города десяток самолетов противника, на время прекратил работу военных предприятий и тыловое обеспечение румынской армии.

Так завершилась первая неделя войны для Я. Т. Черевиченко. Описывая первые военные дни в своих воспоминаниях, он неоднократно отмечал стойкость солдат, говоря об их мужестве, высоком боевом мастерстве и отваге.

Для В.В. Григорьева война началась по-другому. Вот как он вспоминает о первых днях: «Было два часа ночи 22 июня 1941 г., когда на Дунайскую военную флотилию... пришел приказ Военного совета Черноморского флота на оперативную готовность № 1» [5, с. 10]. Тут же началась подготовка к отражению удара в любой момент. Автор сообщает, что «в два часа сорок минут 22 июня была получена телеграмма наркома ВМФ Н.Г. Кузнецова, в которой говорилось, что 22 или 23 июня 1941 г. возможно нападение немцев или их союзников и что наша задача не поддаваться на всякого рода провокации, но быть в готовности № 1 к отражению противника» [5, с. 10]. Это была последняя «мирная» телеграмма. До начала войны оставались минуты, но ни Григорьев, ни его окружение этого еще не знали.

В.В. Григорьев вспоминает, как поступил приказ «...всем кораблям, батареям флотилии открыть по фашистам ответный огонь. Немедленно донести Военному совету Черноморского флота о начале войны на Дунае» [5, с. 10]. А уже через пять минут в «четыре часа двадцать минут» весь Дунай был в огне – стреляли корабли и батареи флотилии. Но даже в этот момент автор до конца еще не верил, что началась война, он пишет: «А на душе все же очень беспокойно: может быть, это только провокация?» [5, с. 11]. Важно отметить, что оба автора даже в очевидной критической ситуации допускали и надеялись, что это провокация со стороны врага.

Дунайская военная флотилия, сообщает автор, была в разы хуже технически подготовлена к боям, нежели флот врага. Как отмечается в воспоминаниях, советским войскам противостоял мощный противник: «вес бортового залпа его кораблей в пять раз превышал вес бортового залпа всей Дунайской флотилии» [5, с. 11]. Все силы и внимание были нацелены на одно – дать сокрушительный отпор агрессорам. В.В. Григорьев пишет: «...становится ожесточеннее артиллерийская дуэль. Наши корабли и батареи заставляют замолчать батареи на другом берегу. Огонь противника заметно слабеет» [5, с. 11].

Однако возникла другая проблема: «Измаил бомбят двенадцать румынских самолетов. В воздух немедленно взлетают все шестнадцать самолетов нашей истребительной авиаэскадрильи» [5, с. 11]. Эту угрозу также удалось предотвратить. Почти прекращаются попытки форсировать Дунай. Тогда «стало ясно, что противник не ожидал упорного сопротивления и растерялся» [5, с. 11].

В.В. Григорьев также вспоминает о своей первой десантной операции в первые дни войны. Он пишет: «...за годы войны мне пришлось участвовать во многих десантах, прорываться кораблями в глубокий тыл врага. Но эта небольшая десантная операция особенно врезалась в память. Ведь это был первый десант Великой Отечественной войны» [5, с. 12].

Операция началась ночью 23 июня, и «к исходу 24 июня при огневой поддержке кораблей пограничники и полевые войска расширили плацдарм по фронту почти до 40 км». Но это был не конец, так как в низовьях Дуная обнаружилось «еще два крупных опорных пункта противника, которые нам предстояло брать» [5, с. 12], но через 2 часа и этот враг был разгромлен.

Приходилось преодолевать невероятные трудности, о которых вспоминают как Я. Черевиченко, так и В. Григорьев. Не обходилось и без потерь. Вот один из случаев, описанных В.В. Григорьевым: «Даже получив повреждения ... корабли шли к цели. На одном из бронекатеров стоявшему у штурвала старшине 2-й статьи Щербаче раздробило

ногу. Несмотря на страшную боль, он не бросил штурвала, довел катер до берега, высадив десант и через несколько минут скончался на руках товарищей» [5, с. 12].

Мужество и героизм, настойчивое сопротивление советской армии не могли не признать немецкие генералы. 24 июня 1941 г. генерал Франц Гальдер записал в служебном дневнике: «Следует отметить упорство отдельных русских соединений в бою. Имели место случаи, когда гарнизоны дотов взрывали себя вместе с дотами, не желая сдаваться в плен» [4, с. 37]. В записи от 29 июня он отмечает: «Сведения с фронта подтверждают, что русские всюду сражаются до последнего человека» [4, с. 60]. «На Восточном фронте мне повстречались люди, которых можно назвать особой расой, – с удивлением отмечал танкист 12-й танковой дивизии Г. Бэккер, – уже первая атака обернулась сражением не на жизнь, а на смерть» [6, с. 89].

Таким образом, через 4 дня после начала войны Дунайская флотилия вместе с полевыми войсками и пограничниками овладела обширным плацдармом на территории врага протяженностью по фронту до 75 км и глубиной от 2 до 4 км.

Образ Победы, сбережение ее наследия, сохранение верности ценностям и идеалам, которые она отстояла, – не просто дань уважения и благодарности фронтовикам, отвоевавшим свободу и независимость для всех последующих поколений. Связь времен, духовное единение наших современников с военным поколением осуществляются благодаря подобным воспоминаниям и другим источникам личного происхождения.

#### **Список литературы:**

1. Антоненко С.В., Басик И.И. Великая Отечественная. Командармы. Военный биографический словарь. М., Жуковский: Кучково поле, 2005.
2. Безбородов А.Б. Российское общество историков-архивистов: пропаганда объективной истории Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. и противодействие попыткам ее фальсификации. – <http://www.vestarchive.ru/iz-jizni-roia/1163-----1941-1945-a--.html> (дата просмотра: 15.04.2020 г.)
3. Володькин А. Григорьев Виссарион Виссарионович // Липецкая энциклопедия. Т. 1. Липецк: Кн. изд-во, 1999.
4. Гальдер Ф. Военный дневник. Ежедневные записи начальника Генерального штаба Сухопутных войск 1939-1942 гг. Т. 2. М.: Воениздат, 1968 – 1971.
5. Данишевский И.М., Таратута Ж.В. Война. Народ. Победа. М.: Политиздат, 1984.
6. Козлов Н.Д. Великая Отечественная война: свидетельства и оценки участников. Монография. СПб.: Издательско-полиграфический комплекс «Гангут». 2015.

7. Кринко Е.Ф. Военный сборник // Российский военный журнал. 2013. Т. 1. № 2. С. 134 – 145.

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Белолипецкая Т.Д., Копченова Е.Е.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В XXI веке существенно изменились взгляды на воспитание детей в условиях, осуществляемых дошкольными образовательными организациями. На первое место выходит задача сохранения уникальности периода дошкольного детства, в то же время — обеспечение ребенку гармоничного конструктивного развития личности и его социализацию. В этом процессе особую роль играет взаимодействие ребенка со взрослым. Именно педагог, моделируя тот или иной тип взаимодействия, изменяет качество социальной ситуации развития ребенка в дошкольной образовательной организации. В настоящее время особое внимание в педагогике уделяют развитию концепции развивающего, безопасного, здоровьесберегающего дошкольного образования, а также разрабатывают новые технологии осуществления образовательной практики.

Именно эти изменения и повлекли за собой больше требований к самой личности педагога, его профессиональным качествам и средствам их реализации в условиях педагогической деятельности в дошкольных образовательных организациях.

Актуальность данного исследования заключается в недостаточной разработке научных и практических аспектов, связанных с влиянием личности педагога на дошкольников во время образовательного процесса, изученности взаимоотношений «педагог-воспитанник», а также непосредственного введения ФГОС в образовательную среду.

Объект исследования — личностные особенности педагога дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования — личностные качества педагога как фактор позитивной социализации детей дошкольного возраста.

Социализация - сложный многоступенчатый процесс включения человека в социальную среду, получения необходимых социальных навыков, качеств, усвоения общественного опыта, а также выполнения определенной социальной роли в условиях осознания собственной сущности.

Человек может стать активным субъектом социального отношения только выполняя определенную роль, при этом его активность будет выступать как социальное качество, а ее реализация на практике - как функция. Если человек не включается в какую-либо совместную с другими людьми деятельность, то его формирование как личности так и не происходит.

Социализация рассматривается в науке как процесс постепенного раскрытия заложенных в индивиде природных качеств и как результат внешнего воздействия среды, целенаправленного и ненаправленного воспитания.

Социализация, как и любой социальный процесс, имеет стадийный характер. Исследователями были выделены три периода социализации: дотрудовой, трудовой, послетрудовой, и четыре стадии: ранняя социализация (от рождения до поступления в школу), обучение (с момента поступления в школу до окончания получения образования), социальная зрелость (период активной трудовой и общественной деятельности), завершение жизненного цикла (с момента прекращения постоянной трудовой деятельности) [1]. Такое разделение позволяет более подробно изучить специфику и особенности социализации каждого возрастного периода. В свою очередь, нас интересуют особенности социализации детей дошкольного возраста.

Специфика психического развития дошкольников накладывает отпечаток на особенности ознакомления детей с социальной действительностью (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейн и др.). Ребенок, в отличие от взрослого, только начинает осваивать социокультурный опыт, поэтому можно сказать, что развитие ребёнка – «не столько постепенная социализация, вносимая в ребёнка извне, сколько постепенная индивидуализация, возникающая на основе внутренней социальности ребёнка» [3, с. 114].

Личность ребенка непосредственно формируется на основе освоения общественных отношений и различных видов деятельности (общения, предметной, игровой, учебной, трудовой деятельности).

Развитие высших психических функций ребенка происходит только в процессе его взаимодействия с социальной действительностью, а возникающие качественные новообразования говорят о развитии его личности.

В дошкольном возрасте именно в совместной со взрослым деятельности у детей начинают формироваться общественно-значимые мотивы, которые выражаются в желании ребенка сделать что-то полезное для других людей [2]. В дальнейшем все действия ребенка начинают подкрепляться нравственными нормами, формируются моральные принципы и система оценки поступков и поведения. Это приводит к тому, что

дети среднего дошкольного возраста становятся более эмоциональными, они начинают активно переживать все события, происходящие в жизни, учатся сочувствовать и заботиться о других.

В период дошкольного детства взрослый становится основным ориентиром для ребенка. Именно от поведения взрослого зависит, какие нравственные качества будут в последствии сформированы у детей.

Что касается форм поведения, которым хочет подражать ребенок, то они на всем протяжении дошкольного возраста эпизодичны и неустойчивы, часто меняются под влиянием взрослых, окружения, смены интересов.

Принимая во внимание данные особенности дошкольного возраста, исследователи выделяют основные функции, которые должны выполнять взрослые для оптимизации психического развития дошкольников и их дальнейшей позитивной социализации.

Основными функциями взрослого в этот период выступают: адаптивная и фасилитативная, т.е. создание условий для приспособления ребенка к конкретным требованиям устоявшейся на данный период времени социокультурной ситуации, предполагающих личностное развитие ребенка и его социализацию.

Педагогам отводится важная роль в формировании личности ребенка: педагог, проявляя свою личность в пространстве общения, выступая в качестве обусловленности личностного развития дошкольника, должен иметь цель в виде идеального субъекта, который вырастает, оформляется в деятельности, общении и самопознании.

Подчеркивается, что педагог должен постоянно стремиться к самосовершенствованию и профессиональному развитию, т.к. развитие личности происходит только через другую личность, и именно от педагога будет зависеть успешность решения поставленной педагогической задачи [4]. Исходя из гуманистических принципов современной педагогики, основными мотивами педагога будут выступать, в первую очередь, мотивы личностной самореализации и самоактуализации, которые посредством совместной деятельности с воспитанниками повлияют на развитие мотивационной сферы ребенка.

Таким образом, между ребенком и взрослым формируется новый тип отношений — дети ориентируют все свои поступки на действия и оценку педагога.

Так какими же личностными качествами должен обладать педагог?

Под профессионально важными качествами понимают индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения [5]. К профессионально важным качествам относится также и способности. От сформированности профессионально важных качеств личности педагога зависит и

продуктивность выполняемой им педагогической деятельности. Ведущими качествами в профессионально-педагогической деятельности являются: активность личности, целеустремленность, уравновешенность, желание работать с обучающимися, способность не теряться в сложных ситуациях, обаяние, честность, справедливость, современность, педагогический гуманизм, эрудиция, педагогический такт, толерантность, дисциплинированность, педагогический оптимизм. Кроме того, к педагогически значимым следует отнести такие качества, как требовательность, ответственность, коммуникабельность. Также одним из важнейших качеств педагога должен быть педагогический артистизм. Изучение деятельности ведущих педагогов показало, что им, как правило, свойственны принятие себя как личности, склонность осознавать себя носителями позитивных, социально делаемых характеристик, уверенность в себе и значимости своего дела, высокая степень совпадения личных и профессиональных интересов, желание постоянно совершенствоваться, высокий уровень направленности на деятельность [5].

От педагогического мастерства педагога-воспитателя зависит его влияние на личность ребенка и помощь в социализации. Воспитатель должен уметь оказать помощь ребенку в любой ситуации, дать совет, направить его деятельность в нужное русло, мотивировать на выполнение каких-либо действий. Чтобы добиться положительного влияния коллектива на личность, должно быть воздействие педагогическим коллективом на детский коллектив.

Индивидуальная помощь также реализуется в педагогическом процессе: содействие ребенку в решении проблем, создание специальных условий, способствующих позитивному самораскрытию ребенка, поднятию его самооценки, а также повышению его статуса в группе и желанию саморазвиваться [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что наиболее важным критерием в успешном формировании личности дошкольника являются личностные качества педагога. От той или иной позиции, занимаемой педагогом, зависит очень многое в развитии личности ребенка. Важно, чтобы педагог обладал желанием работать с детьми, относился к каждому воспитаннику полноценной личности, был ориентирован на осуществление педагогической деятельности.

Стремясь к развитию самостоятельности и способности к самоорганизации у воспитанников, воспитатель не должен выбирать крайние позиции в своих требованиях. Во всех словах и действиях необходима «золотая середина», которая предполагает некоторую свободу выбора, в то же время имея определенные ограничения.

Помимо этого, воспитатель обязан учитывать индивидуальные и возрастные особенности ребенка, т.к. от этого напрямую зависит сам процесс деятельности воспитанника, в которой вырабатываются и закрепляются качества личности человека, в том числе и самостоятельность.

Также в работе воспитателя важен общий положительный эмоциональный настрой, при сохранении которого на протяжении всего педагогического процесса возможно добиться необходимых результатов.

Таким образом, условия для гармоничного развития ребенка, раскрытия его потенциальных способностей и позитивной социализации создает воспитатель. Тактичность, выдержка, терпеливость, доброта несомненно пригодятся воспитателю, которые работают над формированием личности детей дошкольного возраста. Главный принцип компетентной помощи ребенку – вместе с ребенком, а не вместо него.

#### **Список литературы:**

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2017.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2008.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2016.
4. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. М., 1992.
5. Профессионализм современного педагога : методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под науч. ред. В.Д. Шадрикова. М. : Логос, 2011.

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

**Божьева К.М., Колоскова Т.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Учитель-словесник всегда находится в поиске новых образовательных технологий в преподавании и литературы, и русского языка в школе. Сегодня для решения одной из важных проблем – проблемы мотивации детей и подростков к изучению литературы и чтению книг – учитель осознает необходимость реализации системно-деятельностного подхода к преподаванию данного важного предмета, особенно в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов в учебный процесс. Данный подход ориентирован на новые формы взаимодействия педагогов с учащимися, которые



активизируют самостоятельную деятельность и непосредственное участие учащихся в образовательном процессе.

Использование новых образовательных технологий на уроке имеет большое значение для школьников и учителей, ведь современный учащийся хорошо разбирается в новейших «гаджетах». Учитель-словесник стремится сделать все, чтобы ученик не терял интереса к учебной и творческой работе, чтобы реализовал свои возможности и способности.

К наиболее востребованным интерактивным формам организации образовательной деятельности на уроке можно отнести интерактивную игру, мастер-класс, проектную деятельность, создание проблемных ситуаций, экспериментирование и мн. др. Такие формы используются и как отдельно взятые элементы работы педагога, и как сочетающиеся между собой в других формах. Например, они хорошо сочетаются в квест-технологии, или в образовательном квесте, который, в силу необычной организации учебной работы и захватывающего сюжета, особенно интересен и подросткам, и взрослым. Применять такие квест-технологии на уроках литературы в средней школе представляется очень уместно.

Английское слово «quest» трактуется как «поиск» или «приключение». Поэтому образовательные квест - технологии предполагают поиск решения конкретной задачи. Квест - это игра, которая позволяет решать задачи и продвигаться по сюжету.

Вопросам использования образовательных квест-технологий посвящено множество исследований. Предметом исследования являются уроки в средних образовательных учреждениях.

Образовательные квест – технологии, в первую очередь, несут в себе воспитательную ценность. Они воспитывают: ответственность; уважение традиции и культуры; интерес к самореализации и самосовершенствованию.

Впервые о применении образовательных квест – технологий заговорили ученые - философы, Й. Хейзинги, Э. Финк, Х-Г. Гадамер, которые, будучи сторонниками «учения о феноменах», предложили использовать игры в образовательном процессе. Й. Хейзинги отмечал, что игра - это «свободное действие», которое обладает собственным пространством и временем, находящееся выше обыденной жизни, но полностью владеющее участниками, Э. Финк представлял процесс познания мира как «конструирование» его идеальных объектов. Все эти факты дают возможность применения в педагогике квест – технологий.

Стоит отметить, что в отечественной литературе единого мнения по вопросам квест-технологий пока нет, однако существует ряд научных работ, связанных с изучением внедрения квест-технологии в образовательный процесс. Так. В.П. Беспалько определяет

педагогическую технологию как содержательную технику учебного процесса [1, с.45]. И.Н. Сокол предлагает подробную классификацию квестов, которая представлена на рис. 1 [6,с.138-140].



Рисунок 1. Классификация квестов по И.Н. Соколу

Н.В. Николаева, как психолог, настаивает, что применение квест - технологий в образовании помогает затронуть психологические и социально-педагогические аспекты [2,с.5-7]. Квест ставит перед учеником проблему, которую надо решить. Ученик не может предугадать результат квеста, пока не выполнит определенные задания.

Квест можно создать как во время урока, так и во внеурочной деятельности, он может быть направлен на получение новых знаний, а может лишь обобщить уже полученные учащимся сведения и помочь увидеть новый способ применения знаний на практике. Образовательные квест – технологии предполагают разработку структуры и содержательного наполнения квеста. Целью квест - технологии является формирование эффективно функционирующей модели обучения.

Особенности планирования квеста можно представить в виде цепочки, которая представлена на рис. 2.



Рисунок 2. Цепочка планирования квеста

При этом важно помнить, что сам вид квеста может отличаться в зависимости от начальной задачи, которую ставит перед собой учитель, разрабатывающий квест для учеников.

Квест - технологии можно разделить на виды, которые представлены на рис. 3.

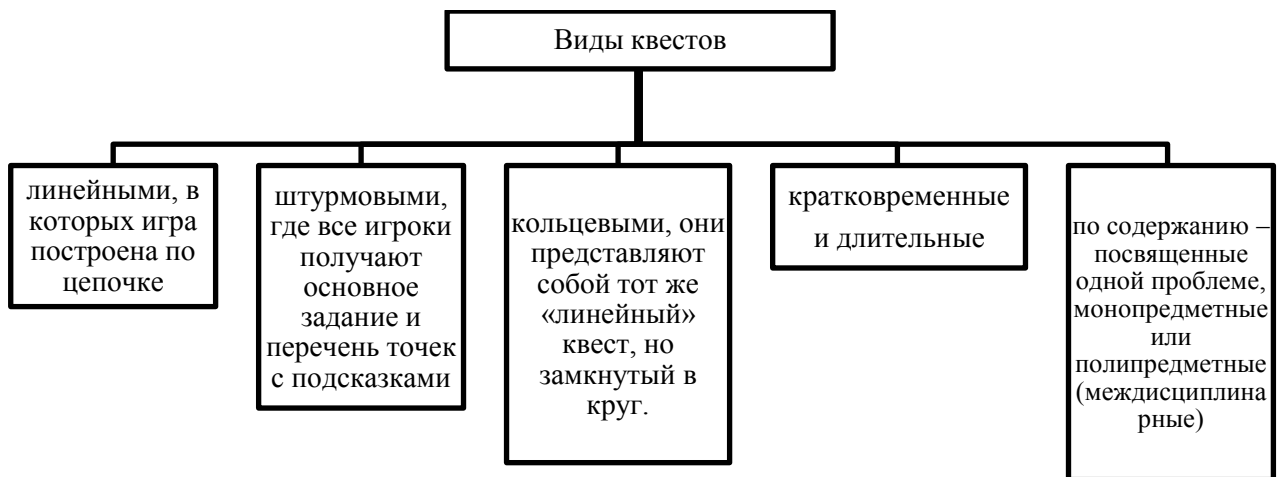


Рисунок 3. Виды квестов

Итак, квест – технология - это «приключения и путешествия» к конкретной цели через преодоление трудностей, а литературные квест – технологии - это путешествие по жанрам литературы.

Любая квест-технология призвана улучшить не только восприятие литературного материала, способствовать моральному становлению ребенка как личности, но и стимулировать умственное и нравственное развитие детей. И тогда ребята становятся активнее, внимательнее, раскрывают свои личностные качества и творческие способности.

На уроках литературного чтения ребята «путешествуют» по страницам того или иного произведения. Например, «путешествуя» по страницам произведения А.С. Пушкина «Золотая рыбка», учащиеся видят такие предметы: небольшой кусок рыболовной сети, картинки – пазлы со старинными предметами быта, включая картинку с корытом, задание

– ребус на разгадывание названия главной героини сказки. Ребята с большим удовольствием выполняют задания, знакомятся со старинными предметами быта, учатся разгадывать ребусы. Интересный проект урока литературы с квест-технологиями при изучении поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души» предложила учитель русского языка и литературы Киселева В.В. [3, с. 1] Ее веб-квест «В гостях у помещиков» предлагает учащимся игру в трех уровнях, на каждом уровне ученики разбиваются по группам, выбирают роли и выполняют задания. Например, на первом уровне учащиеся отправляются в электронную сетевую библиотеку, выбирают роли психолога, или кулинара, или дизайнера, или экономиста и выполняют ряд задач. Для каждой роли учитель составил предписание, например, психологи составляют психологические портреты помещиков, кулинары представляют описания помещиков на основе наблюдений за их кулинарными пристрастиями, дизайнеры наблюдают за описанием усадеб героев, интерьеров их домов, вещей, картин, а экономисты собирают цитаты из поэмы о финансовом положении каждого помещика, об их отношении к крестьянам, об оформлении купчей. Такой урок особенно интересен школьникам, они научатся анализировать художественный текст, использовать информационное пространство сети Интернет для изучения текста произведения, прогнозировать результаты и разные варианты решения, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы, критически мыслить, творчески подходить к решению проблемы, работать в команде.

**Итак, литературный квест** - вариант игры-поиска, маршрут которого связан с сюжетом и героями изучаемых книг, в котором путешествие к конкретной цели проходит через преодоление трудностей.

Идея литературного квеста проста: команды, перемещаясь по точкам, выполняют различные задания, которые должны быть максимально интересными, оригинальными, подходящими под ситуацию и не требующими специальных знаний и умений от игроков.

Этапы работы по организации литературного квеста:

### **1. Организация рабочей группы.**

Определяется состав рабочей группы по разработке сценария литературного квеста, выбирается руководитель группы и ответственные за направления работы.

### **2. Определение целей и задач квеста.**

Определяется цель проведения квеста и круг задач, которые решаются посредством организации данного мероприятия.

Цель квеста: продвижение книги и чтения в молодежной среде.

Задачи:

-внедрение инновационных технологий и форм работы с учащимися в урочную и внеурочную деятельность в условиях требования ФГОС.

-привлечение учащихся к чтению классической русской литературы.

### 3.Отбор материала и сбор реквизита.

При отборе материала учитывается цель квеста, интересы и потребности участников игры, исторический аспект и реалии времени.

На успешность проведения образовательного литературного квеста влияет множество факторов, однако если этап планирования и реализации квеста проходит удачно, то появляется возможность реализовать все основные цели современного образования.

Анализ многочисленных исследований, проведенных в школах по вопросам применения квест – технологий на уроках литературы, показали, что в основном детям нравится новое построение уроков (рисунок 4).

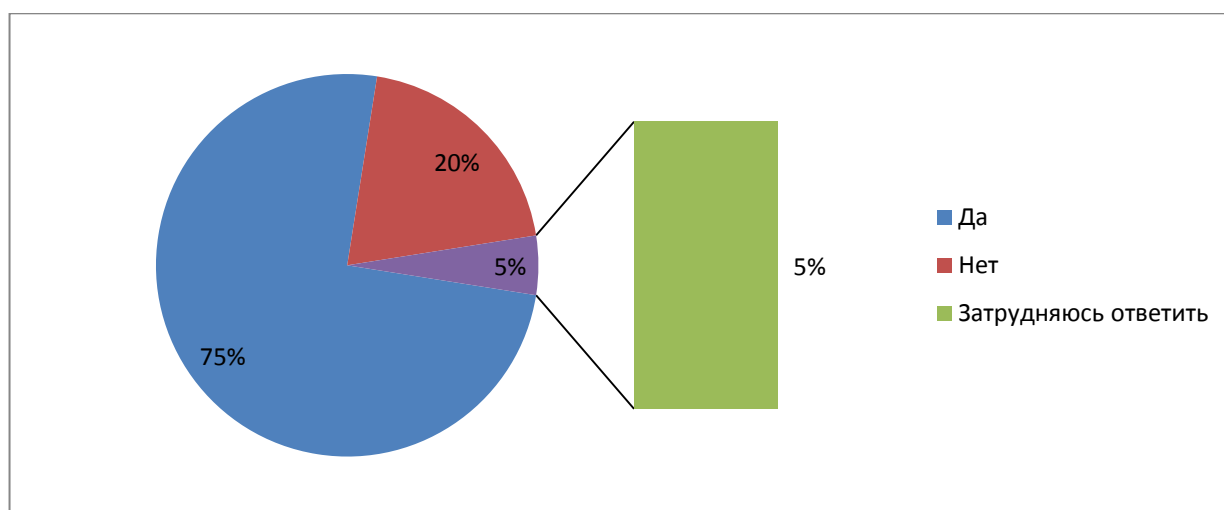


Рисунок 4. Нравится ли вам преподавание литературы с применением квест – технологий

Среди преимуществ применения квест-технологий на уроках литературы подростки отмечают: появление интереса к предмету; повышение уровня знаний, самостоятельность в решении проблемного вопроса и т.д. (рисунок 5).

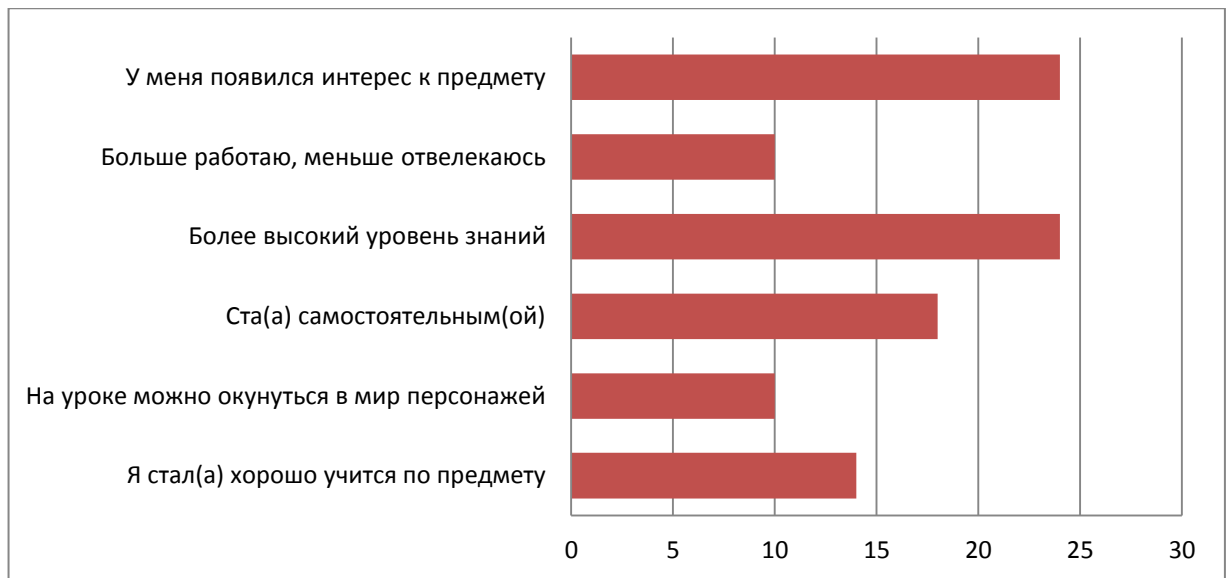


Рисунок 5. Преимущества применения квест-технологий на уроках литературы

Таким образом, применение квест - технологий на уроках литературы предполагает учет всех видов знаний и их структурных компонентов, что обеспечивает успех в реализации образовательных стандартов и достижение лучших результатов в обучении.

Школьник, работая над квестом или создавая его, подробнее изучает материал предмета, развивает навыки поиска, анализа информации, умения ее хранить, передавать, сравнивать и на основе этого делать выводы.

Выполняя квест или создавая его, ученик формулирует проблему, планирует свою деятельность, критически мыслит, взвешивает альтернативные мнения, самостоятельно принимает продуманные решения, берет на себя ответственность за их реализацию.

#### Список литературы:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Николаева Н.В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности у учащихся // Вопросы Интернет-образования. - 2002. - №7. – С.5-7.
3. Киселева В.В. Проект по литературе: Веб-квест «В гостях у помещиков» (по поэме Н.В. Гоголя «Мертвые души») // сайт <https://infourok.ru/proekt-po-literature-veb-kvest-v-gostyah-u-pomeschikah-po-poeme-nvgogolya-mertvie-dushi-2810078.html> (Дата обращения 24.04.2020)
4. Писнова, О. Ю. Квест-игра как технология интерактивного обучения при формировании исследовательской активности учащихся / О. Ю. Писнова. — Текст : непосредственный, электронный // Инновационные педагогические технологии :

материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2019 г.). — Казань : Молодой ученый, 2019. — С. 8-11. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/326/14899/> (дата обращения: 24.04.2020).

5. Попов А. А. Будущее просто шло своей дорогой. Опыты конструирования возможностей / А. А. Попов; предисл. А. Г. Асмолова — Изд. 3-е, испр., доп. — Ижевск: ERGO, 2018. — 288 с.

6. Сокол И.Н. Классификация квестов // Молодой ученый. – 2014. – №6 (09). – С. 138-140.

7. Шаматонова Г. Л. Интернет-технологии в современном образовательном процессе: учебно-методическое пособие / Г. Л. Шаматонова, А. А. Власова, Ю. Н. Зарубина; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль: ЯрГУ, 2017. — 40 с.

## **ОРДЕН ПОДВЯЗКИ**

**Болдуреску Д., Гавришук И.А.**  
Промышленно-экономический колледж ГГТУ

### **Введение**

Орден Подвязки, полное официальное наименование – Благороднейший орден Подвязки (англ. The Most Noble Order of the Garter). Он является самым древним из орденов в мире, а также самым в Англии.

Почти все британские ордена существуют во всём Королевстве, но только орден Подвязки является чисто английским.

### **Легенды ордена**

Есть несколько сказаний о происхождении ордена. По одной из них, ещё к концу XII века Ричард I Львиное Сердце, во время битвы за город Акра, увидел Святого Георгия, указавший завязать подвязки на ногах рыцарей. В тот же день Акра пала.

Есть и другое предание. В нём говорится, о графине. Она уронила свою подвязку во время танца с Эдуардом III. Король поднял её и повязал на свою ногу со словами: “*Honi soit qui mal у pense*”. Что со старофранцузского переводятся как: «Пусть стыдится, подумавший плохо об этом». Впоследствии они стали девизом ордена.

Только эта легенда различна от одного рассказчика к другому: то ситуация происходит в Англии, то во Франции. Иногда говорят, что слова сказала дама, а не король. Также неизвестно точное имя девы: могла иметься ввиду принцесса Джоанна Уэльская, прозванная «Прекрасной девой Кента». А могли говорить и про её свекровь, тоже графиню Солсбери.

## Учреждение ордена

Орден был учреждён королём Эдуардом III 23 апреля, в день святого Георгия, 1348 года. Основным мотивом стало объединение достойных лиц, которые проявили доблесть в сражениях в честь короля.

Самыми первыми членами ордена, как не удивительно, стали король и его сын – Чёрный принц, а также 24 рыцаря (каждая половина была подчинена то королю, то его сыну).

Некоторые из них были уже, ветеранами боёв, некоторые не достигли двадцатилетия, но все они были испытаны в боях. Орден был организован для проявивших воинскую доблесть и верность сюзерену и своим товарищам, как награда.

Также в орден принимали и женщин: первой дамой стала королева Филиппа. Была в ордене и «Прекрасная дева Кента». Множество дев входило в орден, но ни одна из них не являлись полноценными членами ордена.

В 1488 году дамой ордена Подвязки стала Маргарет Бофор. Она стала последней девой ордена на следующие четыре сотни лет. И только в 1901 году, Эдуард VII возобновил традицию. Он выбрал свою жену новой дамой Подвязки свою супругу Александру.

По уставу, члены ордена должны встречаться в часовне Святого Георгия в Виндзорском замке. Это происходит ежегодно, накануне дня Святого Георгия.

Количество рыцарей ордена ограничено, ими являются: монарх, наследник престола, 24 Компаньона. Также могут принимать членов британской семьи и экстраординарных членов.

Монарх лично выбирает всех членов ордена, не консультируясь с министрами. Данное правило появилось с момента основания ордена, но к 1946 году оно подверглось сомнению. Решением английского правительства – премьер-министром Клементом Эттли и лидером оппозиционного движения Уинстоном Черчиллем – было возвращение данного права монарху в целях деполитизации ордена.

## Знаки ордена

Как и любой другой, орден Подвязки имеет свою символику. Статус ордена Подвязки и его значения для Соединённого Королевства невозможно переоценить, ведь подвязка с девизом ордена на ремешке, опоясывающая щит, является элементом королевского герба страны.

*Мантия*



Данный знак был введён ещё при Эдуарде III. Сначала она делалась из шерсти, но позже, при Генрихе VI, шерсть заменили на бархат. Если говорить про цвет, то мантия успела побывать и пурпурной и всех оттенков синего.

В настоящее время мантии — из тёмно-синего бархата, подбитые белой тафтой. С левой стороны, напротив сердца, на мантии вышит символ ордена, красный крест Святого Георгия, окружённый изображением подвязки с девизом.

#### *Шляпа*

Нынешние головные уборы членов ордена — наследие эпохи Тюдоров. Шляпы членов ордена — из чёрного бархата, украшены пышным плюмажем из белых страусовых перьев и чёрных перьев цапли. На какое-то время и капюшон, и шляпа вышли из употребления, но вновь были введены в начале XVII века при короле Иакове I.

#### *Подвязка*

Самый первый, и, соответственно, самый старинный знак ордена. Это лента с девизом ордена, которую мужчины, надевают на левую ногу, под коленом, а дамы — на левую руку выше локтя. Носят его только в протокольных случаях. Сейчас это бархатные ленты тёмно-синего цвета, с девизом, вышитым золотыми нитями.

Знак ордена бывает двух типов: для ношения на орденской цепи или на чрезплечной ленте.

#### *Цепь*

В отличие от мантии и знака подвязки, она появилась не сразу, скорее всего, во времена Генриха VII. В 1519 году цепь выглядела так: «...Звенья в виде подвязок, а в середине каждого двойная роза, алая роза на белой, а затем белая роза на алой». В другом тексте, 1524 года, описывается чередование алых и белых роз, впоследствии розы обычно бывали только алыми.

А вот как выглядела цепь в 1906 году: «Цепь состоит из двадцати шести золотых медальонов, соединённых цепочками. Каждый медальон окружён изображением подвязки, на которой написан девиз, а в середине расположена роза; белые и алые розы чередуются. Между медальонами находятся “узелки влюблённых” из золота и белой эмали.

Число звеньев соответствует числу членов ордена, включая главу — монарха, и принца Уэльского. Цепь достаточно тяжёлая, поскольку сделана из чистого золота, и весит чуть больше девятисот грамм — а, точнее, тридцать тройских унций, в честь Святой Троицы. Устав ордена строго запрещал украшать цепь какими-либо драгоценными камнями. Цепь надевается поверх мантии и крепится к ней завязками.

#### *Звезда*

При Карле I ввели ещё один знак — серебряная звезда с восемью лучами, в центре которой находится красный крест Святого Георгия, окружённый изображением подвязки. И если полное облачение кавалеры ордена надевают только в самые торжественные дни (когда собираются на службу в Виндзорском замке, на коронацию, и т. д.), то на остальные церемонии, например, государственные праздники, или же на похороны члена ордена, надевают ленту, знак Георгия и цепь.

### **Традиции ордена**

Все кавалеры ордена раз в год, в канун Дня святого Георгия (23 апреля) собирались в Виндзорском замке на свой праздник. Правда после основания, традиция встреч утратила актуальность и только в 1948 году отец нынешней королевы, Георг VI, возобновил старинную традицию, и с тех пор каждый год, в июне, проводится день ордена Подвязки (обычно за день до начала не менее знаменитых скачек в Аскоте) — с торжественной процессией кавалеров ордена и военным парадом. А в День святого Георгия в Букингемском дворце объявляют имена новых кавалеров и дам ордена.

После смерти кавалера ордена его ближайший родственник (неприменно мужского пола) возвращает звезду и знак Георгия суверену, другие регалии отправляются в специальный отдел, отвечающий за рыцарские ордена, а место в часовне освобождают — оно ожидает знамя и шлем нового кавалеры или дамы. А вот бронзовая табличка с гербом, именем и датой вступления в орден остаётся навсегда, и в наше время в часовне Святого Георгия их около восьмисот. Самая старинная принадлежит Ральфу, лорду Бассету — он стал рыцарем ордена Подвязки ещё в 1356 году.

В рядах самого старого ордена было множество монархов, от императоров Священной Римской империи до российских императоров (всех, начиная с Александра I и вплоть до Николая II); политиков — в том числе и сэр Уинстон Черчилль и Маргарет Тэтчер. В 1649 году король Карл I шагнул на эшафот, и на ноге у него была его орденская подвязка.

Из иностранных монархов ордена удостоились король Норвегии Харальд V, королева Дании Маргрете II, король Испании Хуан Карлос I и император Японии Акихито.

### **Заключение**

История ордена освящается редко, но при должной упорности можно найти любую информацию. Существуют списки всех членов ордена за весь период его существования. Не узнаем мы только одного: как звали нерасторопную служанку, которая столь небрежно повязала подвязку на прелестную ножку графини.

### Список литературы:

- 1) The register of the most Noble Order of the Garter / Ed. by J. Anstis. London: J. Barber, 1724. Vol. II.
- 2) Fellowes E. H. The Knights of the Garter, 1348–1939. London: Society for Pro-moting Christian Knowledge, 1939.
- 3) D'Arcy J. D. The Knights of the Crown: The Monarchical Orders of Knighthood in Later Medieval Europe, 1325–1520. Woodbridge: The Boydell Press, 2000.
- 4) Jefferson L. M. S Arundel 48 and the Earliest Statutes of the Order of the Garter // The English Historical Review. 1994. Vol. 109. N. 431. P. 356–385.
- 5) Ashmole E. The institution, laws and ceremonies of the most noble Order of the Garter. London: J. Macock, 1672.
- 6) Dawson T. Memoirs of St. George the English patron: and of the most noble Order of the Garter. London: Henry Clements, 1714.
- 7) The statutes of the most Noble Order of the Garter. London: T.H. Coe, 1814.
- 8) Miller H. Henry VIII and the English nobility. Oxford: Basil Blackwell, 1986.
- 9) The Complete Peerage of England, Scotland, Ireland, Great Britain, and the United Kingdom Extant, Extinct, or Dormant. 13 Vols. / Ed. by V. Gibbs et al. London: St. Catherine Press, 1910–1959.
- 10) Спасский И. Г. Иностранные и русские ордена до 1917 года / Ил. художник В. Трофимов. — СПб.: Дорваль, 1993. — С. 49–50.
- 11) Устинов В. Г. Столетняя война и Войны Роз. — М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2007. — 637 с. — (Историческая библиотека). — 1500 экз.
- 12) Полный список кавалеров ордена с 1348 года / <https://www.heraldica.org/topics/orders/garterlist.htm>

## КОНСТИТУЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРАВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВУ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Болотских А.В., Юрчук В.С.**

Московский университет им. С.Ю. Витте, г. Москва

Конституционное закрепление основного принципа правового государства – приоритета прав и свобод человека и гражданина, их гарантированность государством, касается несовершеннолетних детей и их правового статуса. В самой Конституции РФ изложено лишь несколько норм, которые имеют отношение к пониманию правового

статуса несовершеннолетнего ребенка. Речь здесь может идти о положениях ст. 38, где записано:

1. Материнство и детство, семья находятся под защитой государства.
2. Забота о детях, их воспитание – равное право и обязанность родителей.
3. Трудоспособные дети, достигшие 18 лет, должны заботиться о нетрудоспособных родителях»[2. Ст. 38]. Можно привести, также, и ст. 60, где говорится «гражданин Российской Федерации может самостоятельно осуществлять в полном объеме свои права и обязанности с 18 лет».

Сама Конституция не предусматривает регламентацию правовых статусов и несовершеннолетних детей и иных категорий граждан. Но конституционное право образует универсальное нормативное основание правовой субъектности как каждого человека-гражданина, в том числе и каждого несовершеннолетнего человека-гражданина, так и всего сообщества граждан – детей, граждан – пожилых людей, граждан недееспособных, частично дееспособных, полностью дееспособных, граждан – женщин, граждан – мужчин и т.д.

Определение правового статуса несовершеннолетнего ребенка в текущем, весьма изменчивом, гражданском, семейном, трудовом, образовательном, социальном, уголовном и ином законодательстве не произвольно, оно должно предопределяться принципами, нормами, смыслом Конституции, всего конституционного права.

Конституционное основание обеспечения правовой субъектности несовершеннолетних детей в условиях правового, демократического государства и цивилизованного гражданского общества образуют как внутренние принципы, нормы Конституции, так и принципы, нормы соответствующих типов (отраслей) международного права.

Согласно ст. 17, п. 1 Конституции РФ в Российской Федерации «признаются и гарантируются права и свободы человека и гражданина согласно общепризнанным принципам и нормам международного права и в соответствии с Конституцией». Безусловно, данная норма распространяется и на признание и на гарантии осуществления прав и свобод несовершеннолетнего ребенка, причем закрепленных в Конституции РФ и в соответствующих общепризнанных принципах и нормах международного ювенального права, ядро которого образует Конвенция о правах ребенка, принятая и открытая для подписания, ратификации и присоединения резолюцией 44/25 Генассамблеи ООН от 20 ноября 1989 г., подписанная и ратифицированная Российской Федерацией в 1990 г.

В соответствии с п. 4 ст. 15 Конституции РФ «общепризнанные принципы и нормы международного права и международные договоры Российской Федерации являются

составной частью ее правовой системы». Это принципиально важное положение требует своего осмысления в контексте предмета настоящей магистерской диссертации.

На конституционном уровне зафиксировано то, что общепризнанные принципы, нормы международного права и международные договоры Российской Федерации являются составной частью ее правовой системы. Но в тексте Конституции не конкретизирован вопрос о том, к какому типу права, в соответствии со сложившейся в современной правовой системе России классификацией, следует относить общепризнанные принципы и нормы международного права и международные договоры Российской Федерации, входящие в правовую систему страны.

С нашей точки зрения, общепризнанные принципы и нормы, относящиеся к праву человека, в том числе человека-несовершеннолетнего, следует рассматривать в качестве составной части конституционного права современной России.

По мнению большинства отечественных и зарубежных экспертов, в российской Конституции представлен предельно полный перечень прав, свобод человека-гражданина, которые с учетом некоторых возрастных и иных особенностей распространяются и на несовершеннолетних граждан.

К классу конституционных предпосылок защиты прав и интересов российских несовершеннолетних детей следует отнести и соответствующие нормы международного права.

Включенность международных нормативных правовых документов, касающихся прав человека-гражданина, в том числе и несовершеннолетнего человека-гражданина, в систему отечественного конституционного права позволяет преодолевать немало сложностей и проблем, связанных с практикой применения норм права в отношении тех или иных категорий детей, в том числе и связанных с ограничением этих прав.

В ст. 60 Конституции РФ записано, что «гражданин Российской Федерации может самостоятельно осуществлять в полном объеме свои права и обязанности с 18 лет». Отсюда следует, что несовершеннолетний ребенок не в полном объеме и не всегда самостоятельно осуществляет свои права.

Это принципиальное положение Конституции конкретизируется, получает соответствующее обоснование, развитие в гражданском праве, в семейном праве, в иных отраслях правовой системы России.

Классический пример подобных ограничений прав, свобод несовершеннолетнего и его не полной правовой самостоятельности – нормы ст. 27 Конституции РФ. Трудно представить практику реализации подобного права, свободы передвижения детьми 5, 7,

10-летнего да и иного возраста, но не трудно осознать, к чему она может привести. При осмыслении этих проблем следует обратиться к пункту 3 статьи 17 Конституции РФ.

Применительно к несовершеннолетнему ребенку данная конституционная норма означает, что при реализации прав и интересов как самим ребенком самостоятельно, так и при участии других физических, юридических лиц следует не вторгаться в сферы прав, свобод, институциональных интересов других участников правовых отношений, не нарушать права и свободы других лиц.

Вернемся в контексте данного конституционного положения к классическому примеру по поводу свободы передвижения, выбора места пребывания и жительства несовершеннолетнего ребенка, к его юридическому рассмотрению.

С нашей точки зрения, данный тип свободы ребенка, в той или иной мере, нарушает право родителей ребенка, лиц, их заменяющих в установленном законом порядке, на воспитание детей, на легитимное участие в их развитии, представляя собой произвольность поведения, которая противоречит не только соответствующему праву заинтересованных взрослых, но и их ответственности за поведение не полностью дееспособных, правоспособных детей.

В статье 5 Конвенции о правах ребенка, – написано о «развивающихся способностях ребенка»[3. С. 696].

С нашей точки зрения, термин «развивающиеся способности ребенка» включает и его дееспособность, т.е. способность не только участвовать в реализации своих прав и интересов, но и понимать юридический смысл, правовые ограничения, правовые последствия своего поведения.

Данная статья имеет важное теоретико-методологическое, мировоззренческое и практическое значение для диалектического понимания проблем свободы и юридической необходимости в реализации прав, свобод, интересов несовершеннолетних детей. Универсальная применимость данной нормы во многом дезавуирует малообоснованные «претензии» некоторых лиц к ювенальному праву, ювенальному законодательству, ювенальной юстиции по поводу «изъятия» несовершеннолетних детей из сферы семейно-родительского руководства и управления.

Современные авторы считают, что в дефиниции «субъект права» речь должна идти не о каком-то абстрактном физическом или юридическом лице, а о реальных лицах, к которым в российском праве относят, прежде всего, личность, гражданина, организацию, государство, институты гражданского общества. В этот же список можно включить и семью, родителей, самого несовершеннолетнего ребёнка. Гораздо важнее в заключительной части параграфа сконцентрировать внимание на некоторые

малоисследованные и, с нашей точки зрения, актуальные проблемы, обозначенные в Стратегии.

Одной из таких проблем является разработка теории некарательной правовой ответственности субъектов, причастных к защите прав и интересов несовершеннолетних детей, институционализация принципа некарательной правовой ответственности в конституционное право.

Дефицит правовой, правотворческой, правоприменительной, ответственности – хроническая болезнь отечественного права. Она особенно опасна в сфере защиты, обеспечения прав, интересов детей.

С формально-правовой точки зрения, в современной России создана необходимая нормативная основа для успешного и приоритетного обеспечения прав и интересов детей, причем как на уровне семьи, родительства, территориально-поселенческих сообществ, образовательных, воспитательных, правоприменительных институтов и структур. Фактически же эти нормы не реализуются должным образом, во многих случаях по причинам дефицита ответственности, причем ответственности, мотивированной не только и не столько ресурсами внешнего принуждения, угрозы наказания, сколько позитивной внутренней мотивацией.

В мае 2011 г. Указом Президента РФ утверждены Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан. В документе изложена система мер, в том числе направленных на формирование законопослушного, ответственного поведения различных субъектов правовой деятельности. К сожалению, эти меры слабо, непоследовательно реализуются на практике.

Другая актуальная проблема – слабое использование возможностей Конституции РФ, конституционного права в целом для развития правовой активности, инициативы родителей детей, самих несовершеннолетних детей, особенно старших возрастов, других категорий граждан, в том числе представляющих институты гражданского общества, правоприменительные структуры государства в сфере реальной, последовательной, юридически компетентной защиты прав и интересов несовершеннолетних детей.

Речь идет о неэффективном использовании в этих целях норм, изложенных в статьях 2, 3, 6, 15, 17, 18, 32, 38, 43, 52 Конституции РФ.

Следует выделить еще одну актуальную проблему, для успешного разрешения которой созданы необходимые конституционно-правовые условия, – это проблема массового неуважения несовершеннолетними детьми, особенно старших возрастных групп к Конституции своей страны, к конституционным правам других людей, в том

числе и конституционным правам должностных лиц, выполняющих соответствующие правоприменительные функции.

Массовость данного негативного феномена формирует питательную среду для правового молодежного нигилизма, экстремизма, подростковой вседозволенности и преступности. Эти и целый ряд других проблем конституционно-правового уровня обозначены в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы и требуют соответствующего научного анализа.

Конституции, пишет Лучин В.О., в поной мере присуща общая цель нормативного регулирования – упорядочение общественных отношений, внесение единообразия и стабильности в социальную жизнь путем установления общих правил. Она закрепляет масштаб поведения людей[1, С. 5-6].

Конституционное право современной России находится в постоянном развитии. Но его принципы, нормы, в том числе и принципы, нормы Конституции образуют системное основание для разнообразной деятельности различных субъектов права в интересах российских детей.

Конституция, конституционное право в целом выполняют по отношению к детям функции определения предельно универсальных принципов, норм реализации их прав и интересов, авторитетного «координатора» тех или иных нормативных правовых актов, предметом которых являются проблемы детей, детства, семейных и иных отношений, затрагивающих интересы детей.

*Выводы:* 1. В современном правовом поле России происходят взаимосвязанные процессы обогащения теории правовых, правоприменительных механизмов реализации прав, интересов личности и развития реализации данных механизмов.

2. Обосновано положение о том, что в отечественном гражданском, семейном законодательстве, каждый применитель права осуществляет интерпретацию терминов «интересы личности», «законные интересы человека», которая становится затем основанием для принятия того или иного правового документа.

3. Конституция, конституционное право в целом, как ядро правовой системы России, предопределяют не только правовые ориентиры для разработки правовой политики в сфере защиты прав человека и его законных интересов, тех или иных законодательных актов, направленных на правовое обеспечение достойной жизнедеятельности людей, реализацию их интересов, но и общесоциальные установки национальной стратегии действий в интересах защиты прав человека, которая включает как собственно правовые, так и экономические, социальные, духовно-нравственные и иные составляющие.



### **Список литературы:**

1. Лучин В.О. Конституция Российской Федерации. Проблемы реализации. ., 2012.
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ).
3. Конвенция о правах ребенка. Ст. 5. – В кн.: Справочное пособие по выполнению Конвенции о правах ребенка. Полностью переработанное и исправленное третье издание. ЮНИСЕФ. 2007.

## **КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОЕ ЗАКРЕПЛЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО УСТРОЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ (СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ)**

**Булавкина А.В., Капитанец Е.Т.**

УО Федерации профсоюзов Беларуси «Международный университет «МИТСО»

Каждое государство в процессе своего становления и развития стремится найти для себя оптимальную модель государственного устройства. Выбор оптимальной модели обусловлен спецификой самого государства, его культурными, правовыми и историческими традициями.

Согласно современному научному пониманию, форма государственного устройства является элементом формы государства, т.к. в форму государства, помимо формы государственного устройства, включается форма правления и политический режим.

Форма государства - это совокупность его основных признаков, сформировавшихся под воздействием различных объективных и субъективных причин, отличающих одно государство от другого [1, с.115].

В истории государственного строительства сложилось три вида форм государственного устройства: унитарное государство, федеративное государство и конфедерация. В современной юридической доктрине вопрос об отнесении конфедерации к форме государственного устройства является спорным.

В настоящее время, Российская Федерация является федеративным государством. Однако, до начала 20 века она была унитарным государством, состояла из удельных княжеств и представляла собой централизованное русское государство.

После февральской буржуазно-демократической революции на территории бывшей царской империи образовалось множество различных государств подобных образований. Поскольку из-за развернувшегося движения народов бывшей империи за возрождение своей национальной государственности возникла угроза распада великой державы, большевики увидели в федерализме средство и путь к объединению огромного раздробленного государственного пространства. В Декларации прав трудящегося и эксплуатируемого народа, принятой 12 (25) января 1918 года третьим Всероссийским съездом Советов в качестве своеобразного учредительного документа провозглашалось: «Советская Российская республика учреждается на основе свободного союза свободных наций как федерация Советских национальных республик» [7].

Из-за подчинения единому диктаторскому партийному руководству при советской власти в центре и на местах в действительности Советская Россия существовала как унитарное государство.

Федеративным государством в полном смысле этого понятия Россия стала с провозглашением ее таковым в Конституции 1993 года. Основы конституционного строя в области государственного устройства Российской Федерации закреплены в статье 5 Конституции России:

«Российская федерация состоит из республик, краев, областей, городов федерального значения, автономной области, автономных округов – равноправных субъектов Российской Федерации. Республика (государство) имеет свою конституцию и законодательство. Край, область, город федерального значения, автономная область, автономный округ имеет свой устав и законодательство. Федеративное устройство Российской Федерации основано на ее государственной целостности, единстве системы государственной власти, разграничении предметов ведения и полномочий между органами государственной власти Российской Федерации и органами государственной власти субъектов Российской Федерации, равноправии и самоопределении народов в Российской Федерации» [4].

Необходимо отметить, что регионы, входящие в состав Российской Федерации имеют статус политико-административных единиц. Этот факт свидетельствует о наличии в каждой политико-территориальной единице определенных Основных законов, системы законодательства, системы государственных органов, что закрепляет вышеназванная статья.

В настоящее время Российская Федерация состоит из 85 регионов – субъектов федерации и признается мировым лидером среди государств с федеративным устройством по количеству субъектов федерации. Статья 65 Конституции гласит, что в составе

Российской Федерации находятся следующие субъекты: Республика Адыгея (Адыгея), Республика Алтай, Республика Башкортостан, Республика Бурятия, Республика Дагестан, Республика Ингушетия, Кабардино-Балкарская Республика, Республика Калмыкия, Карачаево-Черкесская Республика, Республика Карелия, Республика Коми, Республика Крым, Республика Марий Эл, Республика Мордовия, Республика Саха (Якутия), Республика Северная Осетия - Алания, Республика Татарстан (Татарстан), Республика Тыва, Удмуртская Республика, Республика Хакасия, Чеченская Республика, Чувашская Республика - Чувашия; Алтайский край, Забайкальский край, Камчатский край, Краснодарский край, Красноярский край, Пермский край, Приморский край, Ставропольский край, Хабаровский край и другие [4].

Обратим внимание на государственное устройство Республики Беларусь. С обретением независимости в 1991 году система законодательства советского периода, принципы создания и реализации норм права уже не отвечали потребностям современного белорусского государства. Для создания новой, согласованной системы национального права необходима была разработка ее основы, фундамента для взаимодействия личности, общества, государства, эффективного функционирования государственных институтов [5].

В конституции Республики Беларусь закреплена унитарная форма государственного устройства. Унитарное государство - это единое, неделимое, цельное государственное образование, состоящее из административно-территориальных единиц, которые подчинены центральным органам государственной власти и признаками суверенитета не обладают [3, с. 111]. Это определение представляет Республику Беларусь как унитарное государство, имеющее единую Конституцию, единую судебную систему, единое законодательство, единую централизованную систему органов государственной власти, единую денежную систему, единое гражданство, наличие единых Вооруженных Сил, деление территории государства на административно-территориальные единицы. Также следует отметить тот факт, что все внешние межгосударственные отношения осуществляют центральные органы, которые официально представляют страну на международной арене.

Административно-территориальное деление Республики Беларусь как унитарного государства - это деление территории Республики Беларусь на определенные части в целях: эффективной организации государственного управления и местного самоуправления; обеспечения законности и правопорядка; реализации прав, свобод и законных интересов граждан Республики Беларусь [2,с.33].

Шесть областей с центрами в Минске, Бресте, Витебске, Гомеле, Гродно и Могилеве представляют административное территориальное деление Республики Беларусь.

Согласно статье 6 Закона «Об административно-территориальном устройстве Республики Беларусь», территория Республики Беларусь делится на территорию столицы Республики Беларусь и территории областей как административно-территориальных единиц. Территория области делится на территории районов и городов областного подчинения как административно-территориальных единиц. Территория города в целях оптимальной организации исполнения решений, связанных с удовлетворением социально-культурных и бытовых потребностей граждан, охраной правопорядка и соблюдением законности, при необходимости делится на районы в городе, являющиеся территориальными единицами. Территория района делится на территории сельсоветов, поселков городского типа и городов районного подчинения, являющихся административно-территориальными единицами, поселка городского типа, являющегося территориальной единицей (в случае, если он является административным центром района), городов районного подчинения, являющихся территориальными единицами. В состав территории сельсовета входят территории поселков городского типа, являющихся территориальными единицами (в случае, если они не являются административными центрами районов), территории сельских населенных пунктов и другие территории, находящиеся в границах сельсовета [6].

Таким образом, Российская Федерация и Республика Беларусь имеют совершенно разные формы государственного устройства. Беларусь является унитарным государством, соответственно, ее территория делится только на административные единицы. Россия представляет собой федеративное государство в состав которого входят субъекты федерации. Однако, несмотря на то, что Российская Федерация и Республика Беларусь имеют различные формы государственного устройства, их государственное устройство обеспечивает эффективное государственное управление, законность, правопорядок, реализацию прав и свобод граждан.

#### **Список литературы:**

1. Головистикова А.Н. Проблемы теории государства и права : учебник / А. Н. Головистикова, Ю. А. Дмитриев. - Москва : Эксмо : Eksmo education, 2005. - 824 с. ; 22 см. - (Российское юридическое образование). - Библиогр. : с. 825
2. Демичев, Д. М. Конституционное право Республики Беларусь : учеб. пособие / Д.М. Демичев. - Мн.: Высшая школа, 2004.- 351 с.

3.Кодавбович, В.А. Конституционное право: учебно-методический комплекс / В.А. Кодавбович, О.В. Сидоренко. - Мн.: Минский институт управления, Изд-во МИУ, 2005. – 268 с.

4.Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс] : принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года. : (с учетом поправок, внесенных Законами Российской Федерации о поправках к Конституции Российской Федерации от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) - [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/) (10.12.2019)

5.Мицкевич В.В. Становление и развитие права современной Беларуси - <http://pravo.by/pravovaya-informatsiya/pravo-sovremennoy-belarusi-istoki-uroki-dostizheniya-i-perspektivy/stanovlenie-i-razvitie-prava-sovremennoy-belarusi/> (10.12.2019)

6.Об административно-территориальном устройстве Республики Беларусь: Закон Республики Беларусь, 5 мая 1998 г., № 154-З : в ред. Закона Республики Беларусь от 31.12.2014 года, № 229-З - [https://kodeksy-by.com/zakon\\_rb\\_ob\\_administrativno-territorialnom\\_ustrojstve/6.htm](https://kodeksy-by.com/zakon_rb_ob_administrativno-territorialnom_ustrojstve/6.htm) ( 12.12.2019)

7.Фаткуллин Ф.Ф. Формы государственного устройства в России. - <https://jurisprudence.club/teoriya-gosudarstva-prava-uchebnik/632-formyi-gosudarstvennogo-ustroystva-57503.html> (10.12.2019)

## **БЕЗДЕЙСТВИЕ КАК ФОРМА ПРОТИВОПРАВНОГО ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОГО ПОВЕДЕНИЯ**

**Бутенко В. Д., Щербинина И.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Бездействие наряду с действием является формой поведения, реализация которой в сфере гражданского права приводит к значительному результату для субъектов гражданских правоотношений. Гражданское право в некоторых случаях напрямую связывает определенные правовые последствия с бездействием.

Приведем некоторые примеры такого вида поведения в гражданских правоотношениях:

1) молчание в силу пункта 3 ст. 158 Гражданского кодекса Российской Федерации в случаях, предусмотренных законом (в частности, статьями 468, 540, 621 Гражданского кодекса Российской Федерации [2]), признается способом выражения воли к совершению сделки;

2) бездействие владельца в отношении принадлежащего ему имущества может свидетельствовать об отказе от права собственности (статья 236 Гражданского кодекса Российской Федерации [2]);

3) незаконное бездействие государственных органов, причинившее вред гражданину или юридическому лицу, является основанием для привлечения виновных к ответственности за причинение вреда (статья 1069 Гражданского кодекса Российской Федерации [2]).

Во всех перечисленных случаях наступление гражданско-правовых последствий связано с преднамеренным и волевым бездействием.

Поведение человека представляет собой сложное социальное, психологическое и правовое явление, широкое по объему, неоднородное по характеру и формам проявления. Правовое бездействие как форма правового поведения является объективно необходимым элементом системы правового регулирования общественных отношений. Только единство правовых действий и правового бездействия может обеспечить цели правового регулирования, создать условия для реализации прав и свобод человека и гражданина.

Бездействие имеет много сторон и форм проявления, что позволяет классифицировать его по определенным признакам. В частности, можно выделить бездействие законное и незаконное. Законно воздерживаясь от совершения нежелательных действий (соблюдая запреты), субъект выполняет свои пассивные юридические обязанности, способствуя реализации субъективных прав, свобод, законных интересов других субъектов, и дает им возможность свободно использовать определенные социальные льготы. Незаконное бездействие (невыполнение активных юридических обязанностей) представляет значительную общественную опасность, так как приводит к трудно-реализуемым негативным последствиям.

Бездействие (законное и незаконное) влечет за собой правовые последствия. При законном бездействии субъект удовлетворяет свои интересы, воздерживаясь от запрещенных или разрешенных действий.

Незаконное бездействие - это нарушение прав и свобод, верховенства закона в целом, что влечет за собой применение мер юридической ответственности. Юридическая ответственность за противоправное пассивное поведение возникает только в случае нарушения правового обязательства, установленного нормативно-правовым актом или договором, когда лицо должно иметь и имело объективную и субъективную возможность его исполнения.

Однако в определенных случаях гражданско-правовые последствия могут возникнуть в результате недобровольного или неосознанного бездействия субъектов

гражданского права. Мы говорим о ситуациях, когда человек находится в бессознательном состоянии или действует против его воли, а также о бездействии лиц, которые в силу закона не признаны способными осознать значимость своих действий и руководить ими (недееспособны).

Таким образом, например, когда человек находится в состоянии комы (то есть в состоянии полного отсутствия сознания) и не может действовать. В то же время, будучи «включенным» в уже «запущенный» правовой механизм, это лицо может быть должником по определенным обязательствам, участником коммерческой компании с конкретными правами и обязанностями и т. д. И, следовательно, его бездействием в такие обстоятельства повлекут за собой определенные правовые последствия.

Общепризнанно, что правовое поведение - это добровольное сознательное действие или бездействие, которое влечет за собой правовые последствия.

О.А. Красавчиков справедливо отметил, что «основанием для признания поведения человека как юридически значимого является то, что воля и сознание человека являются активными моментами в развитии определенных событий, в которых человек принимает участие. Выполнение того или иного действия зависит от сознания и воли человека, и если оно совершено, мы можем дать этому действию соответствующую правовую оценку» [4, с.97].

Таким образом, очевидно, что бессознательные и недобровольные действия и бездействие, порождающие правовые последствия, не являются правомерным поведением. Этот вывод также следует из того факта, что сознание и воля считаются неотъемлемыми свойствами человека, субъекта права и правонарушения.

Следовательно, лица, не обладающие этими психическими свойствами, в принципе не могут быть субъектами права.

Бессознательное бездействие человека не может рассматриваться как поведение, влекущее за собой юридически значимые последствия. Бессознательное бездействие возникает в ситуации, когда человек воздерживается от совершения определенных действий, имеющих юридическое значение, и в то же время находится в состоянии, которое не позволяет адекватно сформулировать цель такого бездействия и предвидеть его социальные и правовые последствия.

Бездействие не может рассматриваться как гражданско-правовое поведение, хотя и умышленное, но осознанное при отсутствии воли или при нарушении процесса его правильного формирования.

В юриспруденции воля понимается как «ментальная регуляция поведения, заключающаяся в детерминированном и мотивированном желании достичь цели, в выборе решения, разработке путей, средств и применении усилий для их реализации» [5, с.153].

В отношении юридических явлений и процессов, воля определяется как намерение, сформированное в сознании человека, реализовать определенное поведение, направленное на достижение конкретной цели, лежащей в области права. Под волевыми процессами понимается сознательное регулирование человеком своего поведения и действий, связанных с преодолением внутренних и внешних препятствий [6].

Умышленные процессы включают осознание потребностей, соотношение мотивации с условиями жизни, согласование поведения с моральными убеждениями, определение целей, принятие и реализацию решений.

В тех же случаях, когда человек не выразил волю к бездействию или воля была сформирована под влиянием неправильного представления об окончательном результате воздержания от действия, обмана, насилия или угрозы, бездействие нельзя отнести к волевому акту.

М.М. Агарков, рассуждая об обязанности воздерживаться от определенных действий, отметил: «Должник, который не совершает запрещенного ему действия, не нарушает своего обязательства, даже если он не принял никакого решения. Соответственно, в случае обязательства должник, который не выполняет действия, которому он обязан, нарушает свое обязательство, даже если его поведение не было обусловлено и не сопровождалось каким-либо волевым актом (например, должник забыл о обязательстве). Следовательно, волевой момент воздержания от действия не значителен [1].

Мы считаем, что такое толкование волевого элемента в бездействии не совсем правильно. Определение наличия или отсутствия воли лица во время бездействия связано с правовой характеристикой бездействия как правомерного поведения, с определением последствий бездействия, с решением вопроса о вине в случае причинения вреда и т. д.

Возникновение последствий гражданского права в результате бездействия лица, находящегося в бессознательном состоянии, в состоянии отсутствия или искажения воли, ставит вопрос о необходимости дать правовую оценку такого бездействия.

В гражданском праве обстоятельства реальности, которые не зависят от воли человека, обычно классифицируются как юридические факты - события. В соответствии с этим мы считаем, что недобровольное и бессознательное бездействие субъекта гражданского права должно рассматриваться как событие. Более того, само бездействие как событие часто является результатом определенных действий или событий. Таким



образом, кома может быть вызвана причинением вреда здоровью другого человека (действие) или ударом молнии (событие).

О. Иоффе отметил, что различие между событиями и действиями следует рассматривать не в источнике их происхождения, а в характере их процесса, поскольку «события невольны в своем процессе, независимо от причин их возникновения, в то время как действия волевой не только в их разуме, но и в его процессе» [3].

Независимо от причины бездействия в тех случаях, когда человек неосознанно неактивен, а не по своей собственной свободной воле, когда воля человека дефектна и когда такое бездействие влечет за собой правовые последствия, мы можем говорить об этом как о событии, но не как форма правового поведения,

Бездействие, как правило, рассматривается как вариант незаконного, преступного поведения. На самом деле правовая пассивность представляет собой более сложное и многоплановое явление, которое сочетает в себе как правовые, так и социальные, моральные, психологические, как положительные, так и отрицательные аспекты.

#### **Список литературы:**

1. Агарков М. Избранные труды по гражданскому праву: в 2 т. ; МГУ, Каф. гражданского права юридического факультета. - М.: Статут, 2012.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 16.12.2019) // Собрание законодательства РФ. 1994. N 32. Ст. 3301.
3. Иоффе О. Избранные труды по гражданскому праву: из истории цивилистической мысли. Гражданское правоотношение. Критика теории «хозяйственного права».- Москва: Статут, 2000. - 776 с.
4. Красавчиков О.А. Юридические факты в советском гражданском праве – М.: Госюриздат, 1958. С.97.
5. Левитов И. Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. С. 153.
6. URL:[https://studme.org/183708105147/psihologiya/volya\\_volevye\\_deystviya\\_volevye\\_svoystva\\_lichnosti](https://studme.org/183708105147/psihologiya/volya_volevye_deystviya_volevye_svoystva_lichnosti) (дата обращения: 06.04.2020).

### **ДВИГАТЕЛЬ EMDRIVE ВОЗМОЖЕН?**

**Ванин Р.А., Уткин А.И.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

EmDrive – это прототип вечного двигателя, впервые предложенного британским инженером Роджером Шойером в 1999 году. Данная установка не имеет рабочего тела - в качестве движущей силы устройства используется магнетрон, который генерирует

микроволны, накапливает энергию колебаний в резонаторе, создавая тягу. Данный прототип выявил множество споров в научном сообществе ведь он противоречит закону Ньютона о сохранении импульса.

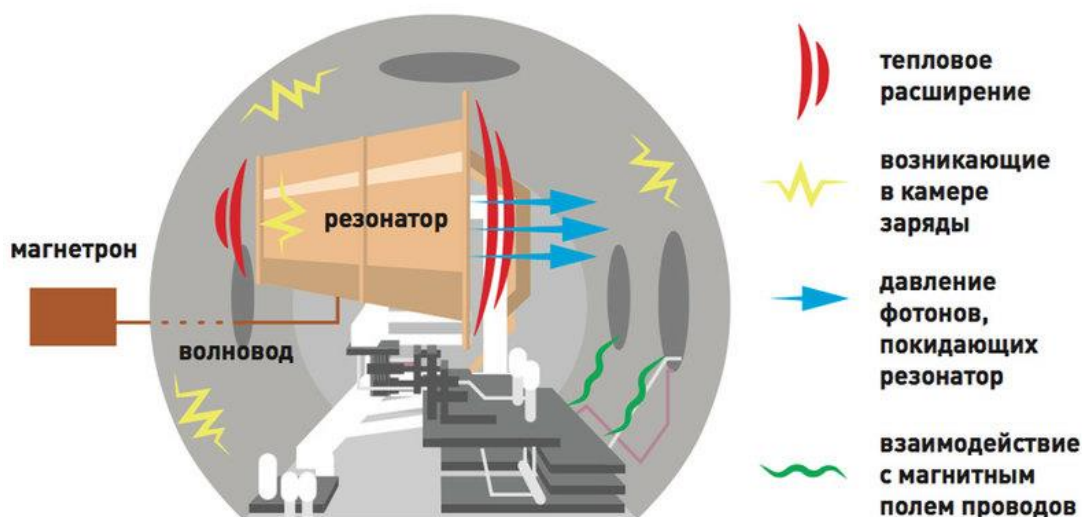


Рис. 1. Схематическое представление работы EmDrive

По словам Шойера, главная фишка EmDrive — это форма резонатора. Изобретатель предполагает, что из-за разницы в диаметре передней и задней стенок (как у дна ведра и его крышки) на них действуют разные по величине силы, вызванные стоячей электромагнитной волной в резонаторе. Их равнодействующая и толкает двигатель вперед, создавая тягу, которая направлена в сторону «дна».

В 2002 году был представлен первый прототип с усилиями в 0,02 Н. Но эти данные сразу подверглись сомнению т.к. данные изменения могли быть даны не четкостью приборов.

EmDrive — замкнутая система, которая ничего не выбрасывает в окружающее пространство, следовательно, такой прибор не может увеличить свой импульс без внешних воздействий.

Двигатель	Аппарат	Тяга	Принцип работы
Ионный двигатель	Dawn (3 шт. на борту)	0,030 Н	Рабочее тело: ионизированный ксенон

Фотонный двигатель	Прототип Y.K. Bae Corp	0,035 Н	Рабочее тело: фотоны 500-киловаттного лазера
Солнечный парус	IKAROS	0,002 Н	Давление частиц солнечного ветра
Жидкостный ракетный двигатель	ЖРД F-1 (5 шт. на 1-й ступени PH Saturn V)	6700000 Н	Топливная пара: керосин, кислород
EmDrive*		От 0,00002 до 0,4 Н	Источник тяги-неизвестен

Данный аппарат заинтересовал многих ученых и им занималась не только компания Шойера. Двигатель рассматривали: Группа Мартина Таймара (Дрезденский технический университет), Группа Гарольда Уайта (Eagleworks), Группа Яна Цзюаня (Северо-западный политехнический университет).

В 2016 году было упомянуто, что КНР несколько лет финансировало разработки двигателя EmDrive, и он был отправлен в космос для тестирования его в условиях вакуума в пределах низкой околоземной орбиты.

Все-таки ученым удалось подтвердить тягу в 3.4 мкН, но при всем этом они не уверены, что до конца нейтрализовали терминальный источник воздействия. Если разобрать подробнее, много это или мало миллиньютон (мН) — это меньше, чем вес одной песчинки сахара. Но если говорить о реактивном полете в космосе, то даже тяга 1 мН, непрерывно действуя на протяжении нескольких лет, позволяет разогнать 100-килограммовый аппарат до приличных скоростей.

Можно подсчитать, что за десять лет такой зонд разгонится на 3 км/с и (с учетом стартовой второй космической скорости) преодолеет порядка 3,5 млрд км. Но если мы оценим тягу на уровне, который обещает Шойер (200 мН/кВт), то получим ускорение уже до 600 км/с и дистанцию в 660 астрономических единиц — расстояний от Солнца до Земли. Прошло 20 лет с предложения прототипа Робертом Шойера, который заинтересовал и заинтриговал все умы научного общества. Кто-то стали сторонниками этой теории, кто-то стал противником, а кто-то просто относился скептически к этой модели.

В 2016 году агентство НАСА заинтересовалось разработкой и созданием «невозможного двигателя». После ряда испытаний, включая вакуум, оказалось, что двигатель действительно работает, и о тепловой конвекции здесь и речи быть не может.

Созданный в НАСА EmDrive развивает тягу в 1,2 мН на киловатт в вакууме. При этом специалисты во время испытаний и после них пытались найти возможную ошибку в конструкции испытательного стенда или самого двигателя, что и приводит к появлению тяги или, по крайней мере, к ее фиксации. Ошибок и проблем найдено не было, что позволяет говорить о том, что двигатель действительно работает. И это при том, что для появления тяги должна быть «равная по силе обратная реакция».

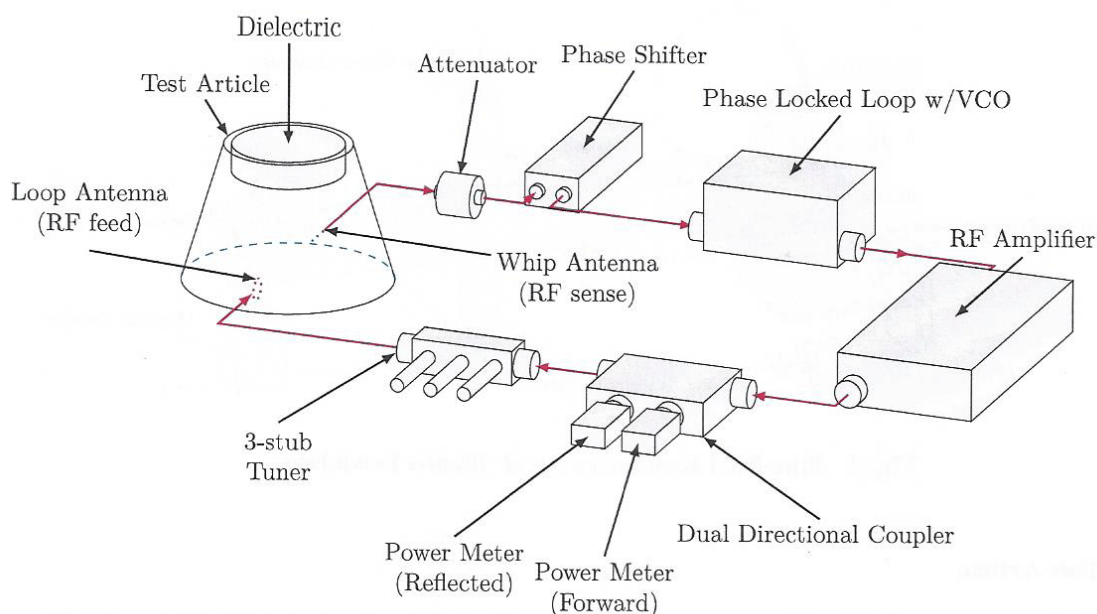


Рис. 2. Установка на базе торсионного маятника

Внятного объяснения того, почему «невозможный» двигатель все же работает, пока нет. По мнению НАСА, есть вероятность, что у тяги EmDrive — квантовая природа. Так, она представляет собой последствие появления «квантового вакуума виртуальной плазмы» частиц, появляющихся и исчезающих в замкнутом контуре пространства-времени. Если это так, то снимается «обвинение» в нарушении двигателя закона сохранения импульса, поскольку система, на самом деле, вовсе не изолированная.

Финские физики в июне 2019 года предложили свое объяснение работы «невозможного» двигателя. Они считают, что в резонаторе EmDrive могут появляться пары фотонов, которые находятся в противофазе друг с другом. Такие пары уносят импульс в сторону, противоположную движению двигателя. И взаимодействие таких

фотонов способствует возникновению электромагнитной волны с нулевой поляризацией. Импульс такая волна все же переносит.

«Микроволновое излучение — это топливо, которое уходит в резонатор, а тягу в EmDrive создают пары фотонов. Когда два фотона движутся вместе, но имеют противоположные фазы, тогда у этой пары нет электромагнитного поля, следовательно, она не будет отражаться от металлических стенок, а уйдет» (поясняет команда ученых из Финляндии). В целом, после того, как НАСА подтвердила работу двигателя в земных условиях, для того, чтобы убедиться в возможности его эксплуатации в космосе, нужно провести соответствующие испытания на орбите.

Что же в итоге? Невозможный двигатель все-таки возможен, и он даже работает. Да, нынешние значения очень сильно отличаются от тех, что заявлял когда-то Шойер, но то, что двигатель без рабочего тела работает, уже является определенным успехом.

#### **Список литературы:**

1. Tucker, Bill The Power Of The Force; The Curious Case Of The EmDrive (6 декабря 2015).
2. Владимир Королев То, чего не может быть // Популярная механика. — 2017. — № 2. — С. 46-49.
3. В NASA протестировали двигатель, работающий без топлива и опровергающий законы физики. NEWSru.com (4 августа 2014). Дата обращения 5 августа 2014
4. Roger Shawyer. Second generation EmDrive propulsion applied to SSTO launcher and interstellar probe // Acta Astronautica. — 2015-11-01. — Vol. 116. — P. 166–174. — doi:10.1016/j.actaastro.2015.07.002.
5. Летим на Альфа Центавра? Ученые испытали «невозможный» двигатель EmDrive- <https://nv.ua/techno/popscience/uchenye-proverili-teoriyu-postoyannoy-tyagi-v-dvigatеле-emdrive-50025724.html>

## **ПСЕВДОНИМ КАК ИМЯ СОБСТВЕННОЕ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В ЯЗЫКЕ**

**Ванюшина К.О.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Псевдоним — это имя, которое присваивают люди сами себе, оно отличается от имени, которое дают родители своему ребёнку при рождении. Можно отметить, что чаще всего используют псевдонимы люди, которые стараются привлечь внимание со стороны публики: писатели, политические деятели, режиссёры, актёры, художники, скульпторы.

Псевдоним входит в разряд антропонимов, но имеет отличия от других ономастических единиц ограниченностью сферой употребления.

Обратившись к истории, отметим, что псевдонимы начали появляться столетия назад. Первый словарь псевдонимов принадлежит И. Сауэрсу «О подписях и знаках, под коими скрыты истинные имена» (1652). В 1674 году немецкий юрист Винцент Плакций издал трактат «Обозрение анонимов и псевдонимов». Фабрициус дополнил и переиздал это произведение в 1698 году, доведя его до 10 тысяч названий.

Среди современных исследователей псевдонимов следует назвать такие имена, как Леонович О.А («В мире английских имён»), Подсеваткин С.А («Энциклопедия псевдонимов»), Дмитриев В.Г («Скрывшие своё имя: из истории анонимов и псевдонимов» (1970, 1977), «Замаскированная литература» (1973), «Придуманные имена (рассказы о псевдонимах)» (1986)), Светлана Колосова («Энциклопедический словарь псевдонимов»).

Итак, имя существительное, обозначающее слово или словосочетание, предназначено для именованья конкретного, вполне определённого предмета или явления. Имена собственные не следует смешивать с именами нарицательными, которые обозначают предметный класс в целом, ведь они обозначать более конкретный предмет, являющийся в своём роде уникальным.

Имена собственные делят на следующие группы:

- одушевлённые;
- топонимы и их производные;
- урбанонимы;
- события;
- документы;
- периоды;
- религиозные понятия.

Имена собственные имеют различные функции, а именно:

1. Одной из самых главных и основных является номинативная функция, которая отвечает за названия, процесс присваивания имен. Например, когда мы слышим имена известных английских писателей таких, как Марк Твен, Оскар Уайльд, Льюис Кэрролл мы сразу понимаем о ком идёт речь. Благодаря номинативной функции имён собственных, мы можем различить представленных писателей от других.

2. Имена собственные нередко выполняют характерологическую функцию, т.е. выделяют определённые свойства личности. Хорошим примером может стать известный британский музыкант, барабанщик группы The Beatles Ричард Старки,

известный под псевдонимом Ринго Старр. Ричард постоянно носил кольца (англ. rings) и часто делал соло на барабанах - starttime, поэтому он и взял такой псевдоним.

3. При помощи символической функции имена приобретают определенный смысл, имеющий отсылки к каким-либо другим художественным текстам. Например, в названии романа Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» можно проследить связь с евангельским текстом. Дело в том, что в оригинале название романа звучит как «Ловец на хлебном поле», а Иисус называл себя «ловцом душ человеческих».

4. Стилистическая функция помогает по имени собственному определить функциональный стиль произведения. Например, человек, который берет в руки Трудовой кодекс РФ, сразу понимает, что данное произведение написано в официально-деловом стиле.

Существует несколько определений понятия псевдоним. Рассмотрим некоторые из них.

Словарь русского языка С.И. Ожегова определяет псевдоним как «вымышленное имя писателя, артиста, политического деятеля» [6].

В Толковом словаре Д.Н. Ушакова находим следующее определение - «псевдоним - (книжн.) вымышленное имя, которым писатели, художники, артисты пользуются в публичных выступлениях»[7].

В Большой советской энциклопедии представлено следующее определение: «псевдоним (от псевдо... и греч. опута - имя), подпись или имя, которыми автор или артист заменяют своё настоящее имя» [2].

Литературная энциклопедия дает следующее определение «псевдоним [греч. pseudónymos — «лжеименный»] — вымышленное имя, заменяющее собой настоящее, которое по тем или иным причинам надо скрыть» [5].

В Контрразведывательном словаре псевдоним определяется как «вымышленная фамилия, имя, цифровой или словесный символ, которые избирают себе и под которыми фигурируют в оперативных документах в целях конспирации агенты, резиденты, содержатели явочных и конспиративных квартир, в и случае необходимости и кадровые сотрудники органов государственной безопасности» [4].

Согласно Большому юридическому словарю «псевдоним - вымышленное, условное имя автора произведения науки, литературы или искусства. у некоторых авторов кроме основного п. было много других (напр., у Ленина — свыше 150). бывают и коллективные - п. (Кукрыниксы) и представляет собой личное неимущественное право автора. раскрытие п. без согласия автора, а после его смерти — без согласия лиц, осуществляющих охрану неприкосновенности его произведений, нарушает авторское право. один из видов п. -

астроним (от гр. astron — звезда и онума — имя; англ. astronum) — обозначение имени автора какими-либо типографическими знаками (напр., звездочками)»[3].

В Современной энциклопедии читаем - «псевдоним (от псевдо... и греческое онума - имя), условное имя автора или артиста, которое заменяет его настоящее имя или фамилию (либо то и другое)» [1].

Итак, изучив некоторые определения термина «псевдоним» в словарях и энциклопедиях, можно смело утверждать, что, несмотря на различные подходы, все определения сводятся к тому, что псевдонимом, прежде всего, называют выдуманное имя, скрывающее и заменяющее собой настоящее.

Однако, не следует путать понятие «псевдоним» с похожими явлениями. Помимо псевдонимов применяются другие имена, которые в некотором смысле тоже именуются псевдонимами, а именно: криптонимы, гетеронимы, аллонимы, астронимы, литературные маски.

В заключение отметим, что псевдонимы являются именами собственными и выполняют номинативную и характерологическую функции. Существует несколько определений понятию «псевдоним», но все они сводятся к тому, что псевдонимом, прежде всего, называют выдуманное имя, скрывающее и заменяющее собой настоящее. Псевдонимы играют достаточно важную роль в жизни человека. С их помощью люди скрывают свои настоящие имена, создают себе определённый образ, связанный с вымышленным именем, для достижения определённых, известных только им, целей.

#### **Список литературы:**

- 1) Определение псевдоним в Современной энциклопедии [Электронный ресурс]. URL:<https://rus-modern-enc.slovaronline.com/9301-ПСЕВДОНИМ> (дата обращения: 22.12.2019)
- 2) Определение псевдонима в Большой советской энциклопедии [Электронный ресурс]. URL:<https://bse.slovaronline.com/33667-PSEVDONIM> (дата обращения: 22.12.2019)
- 3) Определение псевдонима в Большом юридическом словаре [Электронный ресурс]. URL:<https://gufo.me/dict/law/псевдоним> (дата обращения: 22.12.2019)
- 4) Определение псевдонима в Контрразведывательном словаре [Электронный ресурс]. URL:<https://rus-counterintelligence-dict.slovaronline.com/729-Псевдоним>(дата обращения:22.12.2019)
- 5) Определение псевдонима в Литературной энциклопедии [Электронный ресурс]. URL:<http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclop/le9/le9-3522.htm> (дата обращения:22.12.2019)



б) Определение псевдонима в Словаре русского языка С.И. Ожегова [Электронный ресурс]. URL:<https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=25197> (дата обращения:22.12.2019)

7) Определение псевдонима в Толковом словаре Д.Н. Ушакова [Электронный ресурс]. URL:<https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=61672> (дата обращения:22.12.2019)

## **СОЗДАНИЕ ОБНОВЛЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ИНФРАСТРУКТУРЫ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ**

**Васильев Н.С., Комарова О.М.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет

Социально-экономические, политические и культурные преобразования в российском обществе, изменили стратегическую миссию существующей системы образования, сделав ее проводником цифровых идей, инновационных бизнес проектов и интеллектуальных новаций.

Образовательная система в существующих реалиях «включает в себя сложные многоуровневые системы, в которых осуществляется общественно организуемая и нормируемая передача из поколения в поколение социально значимого опыта при помощи педагогических средств, результатом которого будет качественно сформирована личность». [2; с.102]

Действующая в России система образования выполняет важную роль для всего общества в обеспечении ускоренного развития интеллектуального потенциала общества, и для отдельного индивидуума в формировании его удовлетворенности профессиональным благополучием, занимаемым социальным статусом и уровнем благосостояния. Между тем сама система образования как «живой организм», постоянно трансформируется, преобразуя свои принципы и функции под требования современного общества. Учитывая при этом влияние множества факторов внешнего и внутреннего воздействия, таких как: государственная политика, финансовые потоки, социальные запросы, информационное и материально-техническое обеспечение, образовательные технологии и методики преподавания, системы воспитания, индивидуализация и организация самостоятельной работы, состав и качество учащихся, а также ППС. [3; С.104]

Развитие современной системы образования должно соответствовать потребностям цифрового общества, концепции социально-экономического развития государства (региона, муниципалитета), а также системной модернизации механизмов управления. В настоящее время система российского образования развивается, полагаясь на принципы

приоритета личностно-ориентированного интереса к образованию над потребностью в формировании кадрового потенциала регулирования экономики. Она представляет собой сложную поэлементную совокупность, которая впервые была сформирована еще 10.07.1992 г. и действует до настоящего времени на основании Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», согласно которому современная система образования включает в себя: 1) образовательные программы различных уровней и направленности; 2) федеральные государственные стандарты и требования; 3) сети образовательных учреждений и научных организаций реализующих образовательные стандарты и требования; 4) органы осуществляющие управление в сфере образования; 5) подведомственные федеральным органам государственной власти, органам государственной власти субъектов РФ и органам местного самоуправления в сфере образования, учреждения и организации; 6) общественные и государственно-общественные объединения осуществляющие деятельность в области образования.

Данная система сформирована для оказания образовательных услуг определенного уровня, содержания и качества признанного государством и обществом. Она призвана обеспечить системное пересечение интересов всех участников образовательного процесса.

Современная система образования России считается активно, инновационно развивающейся системой, т.к. 1) осуществляет постоянно реформирование отдельных элементов системы внедряя новые организационно-экономические механизмы оптимизации деятельности, таких ее элементов как образовательные учреждения, научные организации и т.п.; 2) модернизирует учебно-материальную базу в соответствии с требованиями цифровизации и автоматизации целостных бизнес-процессов; 3) трансформирует систему государственного и общественного управления и контроля за качеством образования, учитывая происходящую информатизацию общества и поэтапное внедрение экономики знаний.

Действующая в настоящее время российская система образования обладает мощным потенциалом и весомыми перспективами для дальнейшего своего развития, выражающимися в наличии территориальных, интеллектуальных, научно-технических, демографических, технологических и геополитических ресурсов. Однако, этого недостаточно для устранения накопившихся за годы образовательной реформы проблем, таких как:

1. Недостаточный уровень регионализации и интернационализации системы высшего и дополнительного профессионального образования;
2. Низкий уровень качества, доступности, эффективности и социальности образования;

3. Отсутствие гибкости и статичности образовательных программ;
4. Неустойчивость региональной образовательной системы;
5. Отсутствие четкого разграничения на профессиональное высшее образование и академическое образование (академическую школу);
6. Отношение к образованию как к сфере платных услуг, где покупатель, заказчик, потребитель всегда прав;
7. Недостаточность финансовой поддержки и участия бизнеса, как потенциального работодателя в деятельности учреждений и организаций системы образования.

Решение перечисленных проблем требует от органов управления сферы образования пересмотра собственной политики и используемого инструментария улучшения организации образовательного процесса. Для этого необходимо создание обновленной системы образования, учитывающей требования цифровой экономики и тенденции развития научно-технического прогресса.

Обновленная система образования на наш взгляд допускает использование устоявшихся методик преподавания (например, словесные методики, такие как: беседы, лекции, проблемное изложение, инструктажи, рассказы-вступления; практические методики, такие как частно-поисковые, исследовательские, тренинги, деловые игры, решение проблемных ситуаций; наглядные методики, такие как: демонстрации схем, графиков, диаграмм, моделей, плакатов и объяснительное-иллюстрирование), инновационных образовательных технологий (таких как междисциплинарное обучение, интерактивное обучение, проектное обучение, ситуационное обучение, контекстное обучение, компьютерное обучение, обучение на основе опыта), а также современных инструментов методического обеспечения (т.е. учебно-наглядные материалы, дополненные онлайн-вебинарами, онлайн курсами, стажировками, мультимедийными презентациями, моделингом производственных или управленческих процессов, имитационным моделированием и т.п.), которые способны обеспечить подготовку специалистов высокой квалификации, масштабное всестороннее воспитание качественного человеческого капитала, и развития патриотически направленной молодежи.

Обновленная система образования на наш взгляд должна реализовывать следующие преобразованные принципы:

1. Гуманизации и демократизации обучения;
2. Профессиональной политической направленности обучения;
3. Профессиональной мобильности;
4. Интерактивной доступности и технологической наглядности;

## 5. Модульности овладения профессиональными компетенциями.

Главной и обязательной предпосылкой обновления системы образования под современных экономические, политические и социальные условия является реформирование образовательной инфраструктуры, активное использование информационно-коммуникационных технологий и сетевого взаимодействия в педагогическом процессе.

Эффективность же процесса обновления системы образования зависит от многих факторов, в частности от выбора креативной образовательной технологии, от умелого оперативного управления, от уровня профессионализма участников системы образования, от качества обновления содержания программ общего и профессионального образования, от гибкости материально-технической базы используемой в учебном процессе и т.п.

В заключение хотелось бы отметить, что развитие национальной науки, техники и экономики зависит от качества общего и профессионального образования, которое формирует высококвалифицированных, технически компетентных специалистов и креативно мыслящих, творчески развитых личностей. Способных в процессе своей профессиональной деятельности обеспечить национальную безопасность, экономическую независимость и конкурентное превосходство российского государства. Следовательно, совершенствование человеческого капитала до уровня высоко образованного человека, являющегося базовым компонентом социально-экономического благополучия государства, требует создания обновленной, усовершенствованной системы образования, учитывающей национально-культурные традиции и масштабное влияние научно-технического прогресса.

### Список литературы:

1. Баранова Ю.Ю., Солодкова Е.А., Першукова В.А., Дмитриева Л.А. Проблемы и перспективы развития систем оценки качества образования. Аспекты результативности региональной политики в сфере оценки качества образования. // III Международной научно практической конференции (27 ноября 2018 г., г. Челябинск): сборник материалов конференции. [Текст] / под ред. А.А. Барабаса. – Челябинск: РЦОКИО, 2018. – 224 с.
2. Волошина Л.В., Харина Н.В. Особенности региональной образовательной системы и ее устойчивость. // Научно-педагогическое образование. Pedagogical Review. 2015. №1(7). – С.102-110.
3. Камнева В.В., Коняева Е.А. Цифровая экономика в образовании // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2018. Выпуск № 3(19) Март. – С.101-106.

4. Назарова С.И. Социологические исследования для принятия управленческих решений в области образования. // Управление образованием: теория и практика. 2018. №1(29). – С.53-60.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Власова А.С., Колченова Е.Е.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В настоящее время во всем мире насчитывают немалое количество различных профессий. Некоторые из них появились сотни лет назад, другие в наше время. Вопрос «кем быть?» очень важный. Решение этого вопроса будет иметь огромное воздействие на дальнейшую жизнь человека. Найти свое призвание и не потратить свое время на то, что впоследствии окажется не тем, очень сложно даже взрослому человеку. Для выпускников школы порой эта задача кажется невыполнимой. Юношам и девушкам следует ориентироваться на собственные интересы, знания, умения и навыки и в то же время на возможность быть полезным обществу. Помочь им в выборе и свести ошибки к минимуму призвано такое направление, как профессиональная ориентация.

Профессиональная ориентация в системе образования представляет собой систему мер, подготавливающих учащихся к сознательному выбору профессий. Она направлена на оказание помощи учащимся в профессиональном самоопределении. В случае, если выбор профессии определен в соответствии с потребностями и интересами человека, находится в полном единении с ним самим и с его призванием, она принесет радость и удовлетворение.

С каждым годом требования современных компаний к уровню профессиональной подготовки кандидатов все значительнее. В связи с большим, чем ранее, показателем востребованности специалистов той или иной профессии и актуализируется проблема профессиональной ориентации школьника.

Дети нуждаются в многогранной информации о различных профессиях, в совете опытного человека на этапе выбора, в поддержке и помощи родителей и учителей в начале профессионального становления.

Подготовка к выбору профессии крайне важна, ведь она является неотъемлемой частью всестороннего развития личности. Ее следует рассматривать в совокупности и взаимодействии с нравственным, трудовым, интеллектуальным, эстетическим и физическим совершенствованием личности, то есть со всей системой учебно-воспитательного процесса. Таким образом, можно сделать вывод о том, что

профессиональная ориентация является важным моментом не только в развитии отдельного человека, но и в функционировании общества в целом.

В российской педагогике вопросы профессиональной ориентации стали более востребованы в середине 60-х годов 20 века. Специальные исследования по вопросам теории и методики профессиональной ориентации были проведены такими педагогами и психологами, как А.Е. Голомшток, Е.А. Климов, П.П. Костенков, А.Д. Сазонов, В.Ф. Сахаров, С.Н. Чистякова и другие.

На каждом этапе развития тех или иных отраслей система профессиональной ориентации решает определенные задачи. Так в XX веке в 30-ые годы ставились задачи преимущественной ориентации школьников на инженерные и военные профессии; с середины 50-х – на рабочие; в 80-х годах – на профессии сельскохозяйственного производства, педагогические, рабочие профессии основных и дополнительных производств и на профессии обслуживающего труда.

Современная теория профессионального самоопределения, разработанная известными исследователями в области профессиональной ориентации, такими, как Е.А. Климов, С.Н. Чистякова, Н.С. Пряжников определяет ряд факторов, влияющих на профессиональный выбор школьников. К ним относят:

- осознание значимости общественно-полезного труда;
- умение ориентироваться на рынке труда и профессий;
- учет потребностей, ценностей, идеалов, интересов и склонностей личности;
- наличие знаний, умений, навыков, а также способностей и свойств реагирования в определенных ситуациях (типологических свойств нервной системы) в сочетании с чертами характера и поведения личности.

В школе необходимо создавать условия для осознанного выбора профессии, начиная с 1 класса. Именно от возрастных особенностей учеников зависит проведение профессиональной ориентации в школе. Уже в начальной школе учащихся знакомят с некоторыми видами трудовой деятельности, у них расширяется круг представлений о профессиях, формируется отношение к труду.

Профессиональная ориентация с учащимися ведется в двух взаимосвязанных направлениях: профессиональное просвещение и профессиональное воспитание. В ходе профессионального просвещения школьники получают информацию о ведущих отраслях народного хозяйства, наиболее востребованных на рынке труда профессиях, с путями и формами получения профессиональной подготовки. Учащиеся получают представления о содержании и условиях труда конкретных профессий, о требованиях к ним, возможностям дальнейшего профессионального роста.

Второе направление профориентации в школе — профессиональное воспитание — направлено на формирование у учащихся направленности на определенную профессию, развитие качеств личности, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

В младшем школьном возрасте развивается эмоциональный компонент психологической готовности ребенка к профессиональному самоопределению как предвестник познавательного и мотивационного компонентов.

Глубокие изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях развития ребенка на данном возрастном этапе.

Для изучения представлений младших школьников о профессиях было проведено эмпирическое исследование. В нем приняли участие 24 ученика МОУ СОШ №17 г. Орехово-Зуево: 13 мальчиков и 11 девочек. Возраст детей — 9-10 лет. Учащимся была предложена анкета на тему «В мире профессий». Детям были заданы такие вопросы, как: какую бы профессию они выбрали после окончания школы, чье мнение при выборе профессий для них наиболее важно, какие самые интересные и нужные профессии, на их взгляд, существуют.

Рассмотрим полученные результаты анкетирования младших школьников.

Анализ ответов на вопрос, какую бы профессию дети выбрали после окончания школы, показал, что мальчиков в основном привлекают такие сферы, как служба спасения и здравоохранение, и такие профессии, как полицейский, пожарный, спасатель и врач. Данные профессии связаны с оказанием помощи людям, жителям родного города. Также в ответах прозвучали следующие профессии: инженер, строитель, футболист, артист, изобретатель и блогер.

Большинство девочек хотели бы стать поварами (кондитерами, кулинарами), блогерами и модельерами. Некоторые из них хотят быть полицейскими, врачами (ветеринарами), артистками (актрисами), журналистами и хореографами. Как мы видим, в основном девочки выбирают профессии, связанные со сферой услуг.

В целом результаты показывают, что большинство детей хотели бы стать полицейскими, в том числе и девочки. На втором месте в списке следует такая профессия, повар. Кто-то их ребят отвечал, что хочет стать кулинаром, кто-то шеф-поваром, а кто-то кондитером. Многие мальчики и девочки также ответили, что они хотели бы иметь такую современную профессию, как блогер. У таких людей много подписчиков в различных социальных сетях, они привыкли жить напоказ, выкладывать в интернет фотографии и видео своей повседневной жизни. Так как у них большая аудитория, зарабатывают они путем предоставления рекламы товаров или услуг.

Ответы на вопрос, чье мнение при выборе профессий для детей наиболее важно, показал, что мальчики в основном полагаются на мнение мам и пап (46,1% ответов) при выборе профессии, девочки же - на собственное мнение (54,5%).

В целом же дети ориентируются при выборе профессии как на мнение родителей (41,6%), так и на свое собственное мнение (41,6%). Позицию учителя мальчики и девочки мало принимают во внимание (12,5%). Взгляды друзей на профессиональный выбор младших школьников пока еще не интересуют (4,1%).

Также младшим школьникам задавался вопрос о том, какие существуют самые интересные профессии на их взгляд. К интересным профессиям дети чаще всего относят такие профессии, как парикмахер, футболист, летчик, блогер, писатель, художник, поэт, модель и швея. Можно сделать вывод о том, что учащиеся к интересным относят профессии, связанные с творческой деятельностью и публичной направленностью.

В четвертом вопросе младшим школьникам предлагалось назвать самые нужные, на их взгляд, профессии. В основном дети отвечали, что самые важные профессии — это спасатели и пожарные. Уже в начальной школе дети понимают, насколько важными являются эти специальности, т. к. представители этих профессий первыми приходят на помощь в чрезвычайных ситуациях: при наводнениях, пожарах, стихийных бедствиях, авариях и при необходимости оказывают медицинские услуги пострадавшим. Эти специалисты спасают жизни людей в экстремальных условиях, рискуя своей собственной жизнью.

Многие учащиеся отметили, что важными являются такие профессии, как доктор, ученый и ветеринар. Полицейский - не только профессия, о которой мечтают некоторые дети, но и важная, по их мнению. Среди важных девочки отметили такие профессии, как повар и учитель. Мальчики к важным профессиям отнесли профессии водителя и машиниста, которые связаны с перевозкой пассажиров и грузов.

Таким образом, младшие школьники имеют представления в основном о профессиях, связанных с социальной сферой (врач, учитель, парикмахер) и защитой людей (полицейский, спасатель, пожарный) либо профессиях, которые носят публичный характер (блогер, модель).

Профессиональная ориентация в школе является составной частью всей системы учебно-воспитательной работы. Это не отдельное мероприятие, она тесно связана с процессом формирования всестороннего развития личности, с подготовкой учеников к жизни и труду. Это и проведение традиционных уроков, и внеклассные мероприятия, и экскурсии, и поездки. Все это создает разностороннюю картину мира профессий у учащихся.



# СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ИЛЬИ ФРАНКА КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Ворническу К.В., Ефимова А.Д.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В современных условиях, когда самоизоляция является вынужденной мерой, необходимо знать об интернет источниках, способных заменить очное обучение и препятствовать образованию возможных пробелов в знаниях.

К сожалению, самостоятельному изучению иностранного языка уделяют не так много внимания, как хотелось бы. Проблема эта является открытой и интересной.

В данной статье мы рассмотрим возможность изучения иностранного языка на основе чтения иноязычных текстов на примере метода Ильи Франка.

*Задачами исследования* являются познакомить изучающих иностранный язык с интернет-ресурсами, описать методологию обучения с помощью метода И. Франка и выявить преимущества данного метода.

Исследование обладает безусловной *новизной*, поскольку позволяет проанализировать пути самостоятельного и домашнего обучения без ущерба полноты и целостности знаний.

*Практическая значимость:* представленная мини интернет-библиотека (банк-ресурсов) помогут преподавателям иностранного языка при подборе материалов по чтению, а предложенные практические советы помогут грамотно организовать учебный процесс и интегрировать данный метод как элемент занятия. Этот метод будет интересен всем, кто интересуется иностранными языками, поскольку дает широкие возможности для самостоятельного обучения иностранным языкам.

Прежде всего, необходимо дать определение методу И. Франка. Итак, метод Франка – это способ изучения иностранного языка, при котором учащиеся читают тексты в оригинале и адаптации. «Язык по своей природе – средство, а не цель, поэтому он лучше всего усваивается не тогда, когда его специально учат, а когда им естественно пользуются – либо в живом общении, либо погрузившись в занимательное чтение» [1].

При использовании метода Франка язык осваивается пассивно. Как при этом построено обучение?

Текст любой книги разбит на небольшие отрывки. Сначала идёт адаптированный отрывок – с вкрапленным в него дословным русским переводом и небольшим лексико-грамматическим комментарием. Затем следует тот же текст, но уже неадаптированный, без подсказок [1].

В качестве примера приводим отрывок из книги Ф. Баума «Чудесная страна Оз». «In the Country of the Gillikins (в стране Гилликинов; country [ˈkʌntri]), which is at the North of the Land of Oz (что находится на севере страны Оз; land — земля; страна), lived a youth called Tip (жил мальчик по имени: «называемый» Тип; youth [juθ] — юность; юноша; to call [kɔ:l] — кричать; звать, называть). There was more to his name than that (его имя было гораздо длиннее: «там было больше к его имени, чем это»), for old Mombi often declared (потому что старая Момби часто заявляла; often [ˈɒf(t)ən]) that his whole name was Tippetarius (что его полное имя — Типпетариус); but no one was expected to say such a long word (но никто не мог: «не был ожидаем» выговорить такое длинное слово) when "Tip" would do just as well (тогда как «Тип» годилось с тем же успехом; to do — делать; подходить, годиться)» [2].

Как можно заметить, текст оснащен комментариями, частичным переводом и транскрипцией, что, несомненно, очень удобно для начинающих. Сам Франк советует выбирать книги, интересные для читателя, а также полностью погружаться в процесс и заниматься как можно чаще.

У данного метода существует ряд преимуществ.

*Во-первых*, все тексты произведений оригинальны. Это позволяет читателю полностью интегрироваться в англоязычную реальность.

*Во-вторых*, обучающийся сам задает темп работы над текстами, выбирает интересную для него тему.

*В-третьих*, методом Франка можно пользоваться в любом возрасте находясь даже на самом низком уровне. Любой сможет найти подходящую для себя книгу.

И, наконец, *в-четвертых*, подобный способ чтения повышает мотивацию и вовлеченность.

Схожим с методом Франка можно считать метод параллельно чтения. Его суть заключается в сопоставлении английского текста с русским переводом. Он может использоваться для самостоятельного обучения людьми, владеющими английским на продвинутом уровне.

Для применения данного метода необходимо так же, как и при методе Франка, знать базовую грамматику.

Текст предлагается в оригинале. Запоминание и отработка лексики основывается на интервальном повторении слов. При работе на онлайн платформе (StudyEnglishWord), незнакомые слова изучаются при наведении на них мышки курсора. В словарной статье есть кнопка «выучить слово». Нажав на неё, пользователь заносит слово в свой личный

словарь. На следующий день в главном меню появится иконка с количеством слов к повторению.

Данный метод позволяет быстро и легко освоить достаточный объём новых лексических единиц. Изучение в контексте, повторение слов в игровой форме, обуславливают полное запоминание и актуализацию активного словаря читающего.

Чтение является рецептивным видом деятельности. Некоторые считают, что это самый простой вид деятельности. Тем не менее, нельзя ни в коем случае, принижать его значимость. Чтение повышает грамотность, пополняет пассивный словарный запас и насыщает разговорную речь.

Как же подобрать текст соответствующего уровня на интересующую тематику? Что делать, если текст оригинальный и совсем не понятный?

С целью решения данных проблем мы изучили интернет-ресурсы, посвященные данному методу и создали мини интернет-библиотеку, включив в нее наиболее популярные, надежные, обладающие обширным контентом и представляющие тексты на разнообразную тематику сайты таким образом, чтобы каждый мог иметь выбор.

В интернете существует достаточное количество бесплатных ресурсов. Например, журнал “Easy Reading”. Журнал представляет собой сборник небольших отрывков из оригинальных статей (со ссылкой на источник). На сайте больше сотни текстов различного содержания. Сложные слова выделены жирным шрифтом, и нажав на них, можно узнать перевод.

Ещё одним примечательным источником является платформа “Breaking News English”, где интересующийся новостями читатель сможет найти небольшие статьи разной степени сложности. Каждая статья имеет несколько уровней, начиная с нулевого и заканчивая седьмым.

Вам по душе развлекательное чтение? В таком случае, советуем посетить страницу “Amusing Facts”. Короткие юмористические факты на английском языке заставят вас улыбаться.

Интересна также платформа “IMSDb”. Здесь вы сможете найти сценарии к абсолютно любому английскому фильму. На сайте есть навигатор, позволяющий удобный поиск.

Сборник коротких рассказов в оригинале “Short Stories” является очень полезным интернет источником для тех, кто хочет погрузиться в чтение классической и современной английской литературы. Тексты также идеально подходят в качестве домашнего чтения.

И последним, хотелось бы упомянуть такой полезный ресурс, как “ELS Reader”. С его помощью читатель можете перевести абсолютно любое слово в тексте, вбив его в

специальную рамку. Сайт помогает улучшить навыки чтения, значительно упрощая работу с лексикой.

Таким образом, в интернет-библиотеку, посвященную изучению чтения методом И. Франка вошли следующие ресурсы:

1. Журнал "Easy Reading. URL: [neboutrom.livejournal.com](http://neboutrom.livejournal.com)
2. Breaking News English. URL: [breakingnewsenglish.com](http://breakingnewsenglish.com)
3. Amusing Facts. URL: [twitter.com/amusingfacts](https://twitter.com/amusingfacts)
4. IMSDb. URL: [www.imsdb.com](http://www.imsdb.com)
5. Short Stories. URL: [short-stories.co.uk](http://short-stories.co.uk)
6. ESL Reader. URL: [esldesk.com](http://esldesk.com)

В завершение хотелось бы отметить, что чтение – ключевой фактор повышения иноязычной компетенции, а метод Франка позволяет не только сделать процесс изучения иностранного языка увлекательным для людей, обладающих любым уровнем владения языком, но и позволит совершенствоваться как социокультурные, так и лингвистические знания.

#### **Список литературы:**

1. Метод чтения Ильи Франка. - <http://www.franklang.ru/index.php/metod-chteniya-ili-franka>. (26.04.2020)
2. Фрэнк Баум «Чудесная страна Оз», адаптация. - [http://www.franklang.ru/df/Baum\\_The\\_Marvelous\\_Land\\_of\\_Oz\\_M.pdf](http://www.franklang.ru/df/Baum_The_Marvelous_Land_of_Oz_M.pdf). (26.04.2020)

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Воронова А.О., Толкова Н.М.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В связи с возрастанием риска заболевания вирусной инфекцией в марте 2020 года Минпросвещения РФ рекомендовало организовать дистанционное обучение в школах, колледжах и высших учебных заведениях. Такой подход потребовал образовательные учреждения выйти на совершенно другой уровень, но эффективно ли обучение «вне стен» школы? На этот вопрос мы получим ответ после тщательного анализа дистанционной работы.

Как же проходит дистанционное обучение? В 21 веке уже не найдешь школы, в которой бы не было своего сайта и электронного журнала, поэтому переход на дистанционное обучение был выполнен и оперативно организован квалифицированными педагогами. Дистанционное обучение подразумевает собой взаимодействие учителя и

учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [1, с. 89]. То есть для того, чтобы получить знания ребенку начальной школы необходимо быть зарегистрированным на учебно-развивающих платформах (таких как: Учи.ру, Яндекс. Учебник, Фоксфорд и другие) и сайтах для видеосвязи с педагогом (учитель самостоятельно определяет и сообщает учащимся удобную платформу).

Важно также отметить положительное и отрицательное влияние такого обучения на ребенка. К преимуществам дистанционного обучения можно отнести многие факторы, в первую очередь хотелось бы отметить его универсальность. Ученик может получить информацию или выполнить задание в любое подходящее для него время. Вторым преимуществом является комфортность, ребенок находится в домашних условиях, в которых он привык работать [4, с. 100]. В то же время нет психологического давления со стороны учителя или одноклассников и строгих временных рамок, малыш может выполнять задания в удобном для него темпе, тем самым учится рационально использовать свое время. В дистанционном обучении также обязательно учитывается доступность изложенного материала в интернет-ресурсах. На сегодняшний день можно открыть любой учебник в электронном виде, их не обязательно покупать или носить с собой. На обучающих сайтах идет разграничение по возрасту (по классам), чем младше учащийся, тем проще изложен материал [2, с. 125]. Так как у детей больше развито наглядно-образное мышление, в образовательных системах используются иллюстрации (нередко анимационные), что приводит «юных учёных» в восторг от собственно выполненного задания и полученной похвалы от какого-то персонажа. Это же и создает положительный эмоциональный настрой и мотивирует детей на выполнение следующих упражнений. Еще один положительный фактор заключается в том, что дистанционное обучение подразумевает собой овладение интернет-грамотностью, то есть ребенок привыкает пользоваться интернет-ресурсами, познает элементарные основы работы с компьютером.

К отрицательным сторонам работы «на удалении» можно отнести неподготовленность детей к работе с компьютером. Для младших школьников (особенно первоклассников) такое обучение «в диковинку», им сложно самим ориентироваться в интернет пространстве и поэтому изначально «осваиванием» занимаются родители (регистрация, проба работы сайтов). Младшим школьникам трудно будет быстро сориентироваться и самим следовать правильному маршруту обучения, тут должен

осуществляться непрерывный контроль со стороны родителей [3, с. 96]. Дистанционное обучение – это работа с компьютером, а значит идёт большое напряжение на зрение детей, им приходится также долгое время сидеть на одном месте, не проявляя физической активности, когда в школе этому уделяется большое внимание на: переменах, физкультминутках, занятиях физической культурой. Отрицательным влиянием является также отсутствие взаимодействия со сверстниками, так как ребенок может контактировать только в интернет-сети, он отвлекает от реального общения. В условиях работы на дому, увеличивается объём заданий, т.к. проработка материала в школе не осуществляется, это может сильно утомлять ребенка.

Но если рассматривать дистанционное обучение, как необходимую меру безопасности, то отрицательные факторы не так влиятельны. Все это осуществляется с важной целью (сохранить иммунитет детей) и имеет временной характер, т.е. обучение рассчитано на определенный срок. В таком случае кратковременное пребывание детей дома на дистанционном обучении не так негативно скажется на их жизни (распорядке дня, контактировании со сверстниками, умении работать с книгами и т.п.).

Чтобы доказать пользу или нецелесообразность такого обучения я провела эксперимент «проверку усваиваемых знаний». Цель эксперимента: определить является ли дистанционное образование обучающим и эффективным по усвоению новых знаний детьми начальной школы.

Материал: листочки с вопросами, ручка.

Количество вопросов: 8.

Количество человек: 10.

Возраст детей: 7-8 лет.

Опрос производился также дистанционно, дети оживлённо отвечали на вопросы, и старались быть честными. Все ребята были из одного класса и имели одинаковое представление об обучении в школе и на дому. Но так как дистанционным обучением каждый занимался в разной степени (сидел на развивающих платформах: Учи.ру, Яндекс. Учебник, Фоксфорд), то им задавались обобщённые вопросы.

Из опрашиваемых 10 человек - 8 подтвердили хорошую обучаемость через интернет-ресурсы, все участники отметили легкое выполнение заданий и их интересную подачу, у большинства замечена высокая мотивированность к обучению (9 из 10), но удобнее детям получать знания именно в школе (9 из 10 человек), также некоторые участники опроса сказали, что им интереснее учиться через непосредственное общение с учителем, чем через компьютер (3 человека).

Таким образом, мы выявили, что детям нравится работать с интернет-сервисами, это вызывает у них интерес и мотивацию к получению новых знаний, а значит дистанционное обучение является целесообразным и выполняет свои поставленные цели: обучение и закрепление полученных знаний.

Глубоко проанализировав работу дистанционного обучения и результаты эксперимента можно сделать вывод, что обучение «вне школы» возможно и эффективно, но под контролем родителей и учителя. В целом такое обучение зарекомендовало себя положительно, ребята получали новые знания путем открытия нового и хорошо их усваивали. Таким образом, дистанционное обучение помогает детям заниматься образованием самостоятельно, повышает мотивированность и желание узнать что-то новое, а значит такое обучение допустимо в образовательной системе 21 века.

#### **Список литературы:**

1. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007 - N 3 - С. 85-92.
2. Боброва И. И. Методика использования электронных учебно-методических комплексов как способ перехода к дистанционному обучению // Информатика и образование. - 2009 - N 11 - С.124-125.
3. Ольнев А. С. Использование новых технологий в дистанционном обучении // Актуальные проблемы современной науки. - 2011 - N 1. - С. 96.
4. Селемнев С. В. Как в электронной форме представить учебное содержание? // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2010 - N 1 - С. 94-104.

## **К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИКО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ПАРАЛЛЕЛЯХ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА**

**Гаврилин Н.А., Ларина С.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Люди давно задавались вопросом схожести мировосприятия разных народов земли. Причину подобной схожести поможет определить исследование совпадений в литературных произведениях, в фольклоре народов, не связанных между собой никакими культурными взаимодействиями. Возможно, причиной сходства может являться великое переселение народов? А может быть, это сходство обусловлено творческой манерой их авторов?

Для исследования выберем два самых известных памятника английской и русской литературы: “Беовульф” (VIII в.) и “Слово о полку Игореве” (XII в.). При первом взгляде проявляется территориальная отдалённость англосаксов от русичей. Произведения, взятые

для рассмотрения, являются памятниками древней литературы и, возможно, позволят найти некоторые схожие моменты в культуре разных народов тех эпох. Прежде всего, рассмотрим отношение авторов произведений к своему творчеству, героям, событиям.

Создание англо-саксонской эпической поэмы “Беовульф” ученые относят к VII-VIII векам. Героический сюжет не отличается сложностью. Воин гаутов Беовульф приходит на поддержку конунгу данов Хродгару. Земли Хродгара осаждают чудовище. Беовульф в схватках одерживает победу над монстрами. Осыпанный заслугами, украшенный славой, он возвращается на родину, где становится правителем. Вторая часть «Беовульфа» происходит через много лет. На владения богатыря нападает дракон. Беовульф, жертвуя собой, одерживает победу и выручает родной край.

Реальная сущность поэмы значительно сложнее. Она включает в себя воспроизведение картины мира древних времён, концепции мира и человека, трудностей песносказателя и поэтического профессионализма. В “Беовульфе” мы встречаем и сказочные мотивы, образы, порожденные этническим воображением, и упоминания о событиях, имевших место быть. В отличие от русского эпоса, в “Беовульфе” не упоминаются обычная жизнь крестьян, пахарей, землепашцев.

В “Беовульфе”, этническом героическом эпосе англосаксов, запечатлён процесс сотворения песни, подобный тому, о котором рассказывается в «Слове о полку Игореве», когда речь идет о Бояне и его творческом стиле. Та эпоха, о которой говорил Боян, является настоящей для певца, также и автор “Беовульфа” принадлежит к тому времени, которое описано в поэме.

“Беовульф” даёт представление о том, как формировалась песня. Воины во главе с Беовульфом возвращаются после победы над Гренделем. Один из них, воодушевленный геройствами Беовульфа и владеющий навыками песнопения, сочиняет песнь. Певец начинает с героических подвигов Сигмунда, самого великого из покорителей драконов. Вслед за тем он ассоциирует героический поступок Беовульфа с подвигами знаменитых героев. В процессе сотворения песни присутствует связь традиционных мотивов со свежими, образующимися под воздействием только что произошедшего действия. Певец таким образом связывает эру и события, очевидцем коих он был, с предыдущей эпохой. Сюжет “Беовульфа” тяготеет к связи с древними преданиями. Аналогичный прием был использован в поэме «Слово о полку Игореве», которая начинается хвалой мастерству певца Бояна.

Попытаемся выделить качества, которыми должен был владеть древний певец. Это огромная фантазия, хорошее знание истории, широкий репертуар. Певец сам выбирает способы, которые навсегда увековечат героя и его подвиги. Поэт не должен быть привязан



к главному герою, а наоборот, должен описывать события точно, беспристрастно и со всех сторон.

Хоть певец и не должен симпатизировать ни одной из сторон, он воспекает мужество и благородство героев. Авторы “Беовульфа” и «Слова о полку Игореве», сочувственно относятся к своим героям, хоть и выражают это не напрямую, а с помощью соответствующих литературных приёмов.

Характер Беовульфа раскрывается не сразу, а постепенно, через его подвиги, вооружение, отношение к соратникам, через отношение других участников поэмы к Беовульфу. Дозорный видит «сверкающую» дружину ратников во главе с Беовульфом, дружинники наблюдают со стороны за поединками Беовульфа с чудовищами. Унферт, например, меняет свое отношение к герою от отрицательного к признанию заслуг Беовульфа. Хродгар, Хигелак, Вальхтеов также выражают свое отношение к нему, тем самым давая герою характеристику, наконец, сам Беовульф рассказывает о себе.

К главному герою “Слова о полку Игореве” автор относится двояко. Игорь не только хочет освободить Русь от половцев, но и прославить себя таким путём. Князь ослеплён стремлением к победе. Он не обращает внимания даже на знаки свыше.

Роль песносказателя может быть определена по тому, какое место он занимает в произведении среди героев произведения. Голос безымянного певца звучит во время пира в честь победителя. Сам конунг может выступать на пиру наравне с песносказателем. Певцы силой своего правдивого слова делают бессмертными подвиги героев и их имена, не забываясь, чтобы в памяти людей остались сведения о них самих.

В “Беовульфе” певец звучит на пирах в честь побед героя. По мере приближения действия к трагическому финалу, образ песносказателя появляется всё меньше. Звуки арфы сменяются стоном ветра, место певца занимает «черный ворон, орлу похваляющийся обильной трапезой, ему уготованной».

В русской поэзии подчеркивается пророческий дар поэта. Боян был достаточно знаменитым певцом в своё время. Народ был знаком с его творчеством. Его поэтическая манера заключалась в ярком противопоставлении, эмоциональности.

Оригинальный сочинитель “Слова о полку Игореве” не отрицает высокое мастерство Бояна, но старается придерживаться исторических фактов и говорит о жестокой правде.

«Беовульф» и «Слово о полку Игореве» обладают рядом сходств, которые помогают нам понять, что песнопевцам прошлого была присуща схожая манера поэтического творчества и схожая идея произведений. Общие черты в восприятии певца, отношения к героям и событиям их творчества сохранились у англосаксов и русичей. Но,

конечно, произведения не являются полными копиями друг друга. “Беовульфа” можно скорее отнести к сказке, чем к исторической летописи. “Слово о полку Игореве”, наоборот, более насыщено историческими событиями. Оба произведения помогают нам раскрыть детали быта людей того времени, которые действительно во многом схожи. Возможно, это связано с военной тематикой произведений, а возможно все народы земли не такие уж и разные.

#### **Список литературы:**

1. “Беовульф” - <http://librebook.me/beowulf> (Дата обращения: 10.02.2019)
2. Жирмунский В. М. Народный героический эпос. М.; Л.: Гос. изд-во художеств. лит. - 1962. - С. 9.
3. Робинсон А. Н. Литература древней Руси в литературном процессе Средневековья (XI-XIII вв.). - М.-1980г. - С. 270.
4. Слово о полку Игореве (Дословный перевод Д.С. Лихачева) - М.: Просвещение, 1984. - <https://www.litmir.me/br/?b=199805&p=1> (Дата обращения: 15.02 2019)

## **ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСБАЛАНС И ЕГО СОЦИАЛЬНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ**

**Головина С.И.**

ГБПОУ МО «Московский областной медицинский колледж №1»,  
Наро-фоминский филиал

**Введение.** Современный мир, в котором мы живем, сегодня невозможно представить без прорывных технологий и мощностей промышленных предприятий. Все это накладывает определенный отпечаток на состояние окружающей среды, в которой происходят активные процессы жизнедеятельности всех царств живой природы.

В последнее время все чаще слышно с экранов телевидения и заголовков средств массовой информации о так называемой концепции устойчивого развития. Одно из ключевых мест в предпосылках возникновения данной концепции отводят участвующимся экологическим катастрофам и бедам, происходящими с человечеством в последние годы и десятилетия. В конце 70-х гг. XX века общим собранием членов Римского клуба наметилась тенденция: ее участники попытались связать проблемы защиты окружающей среды, права и свободы современного человека и развитие цивилизации в целом. Учеными отмечается, что данная концепция преобладала в науке до 2000 г., когда весь земной шар охватили случаи кризиса многих государств [7].

Второй предпосылкой в создании концепции устойчивого развития принято считать принятие в 1972 г. Стокгольмской декларации, которая гласила о сохранении

области жизнедеятельности живых организмов, ее защите. Подчеркивается, что состояние окружающей среды на планете прямо согласуется с благосостоянием каждого жителя планеты и экономическим развитием отдельных государств.

**Цель работы** – охарактеризовать проявления экологического дисбаланса и его социальные последствия.

**Задачи:**

1. Изучить и охарактеризовать основные понятия устойчивого развития как одной из возможных альтернатив развития человечества.

2. Описать специфику основательного взаимодействия современных проблем окружающей среды с актуальными проблемами социума на конкретных примерах на современном этапе развития цивилизации.

**Изложение основного материала работы.** Вопрос выживания человечества является одним из острых в современной экологической науке на сегодняшний день [6]. Предполагается, что концепция устойчивого развития, представляющаяся в работах зарубежных ученых как уравновешенная сбалансированная система, будет выполнять целый ряд задач для сохранения окружающей среды. Одна из них – выстраивание единой социальной справедливости. Вторая – стабилизация и сохранение высокой экономической эффективности и безопасности на промышленных предприятиях и крупных торговых корпорациях мира. Более полно и точно концепция отражена на рис.1.



Рис. 1. Схема реализации концепции устойчивого развития

Помимо концепции устойчивого развития стоит обратить внимание на принципиальную специфическую модель взаимодействия «Человек – Природа», которая реализуется и на территории нашей страны. В работах отечественных ученых отмечается такие факты про население нашего государства [1, 2, 15]:

- Русская цивилизация, располагающаяся неравномерно на большей части евразийского континента, создавалась под влиянием природно-климатических факторов;
- Определяющие факторы среди нашего населения в человеческой идентичности – это полиэтничность и поликонфессиональность, т.к. по последним данным Россию населяет около 200 народов и народностей;
- Россию характеризует цивилизационная гетерогенность (начиная с Руси), этнотолерантность и идеократический характер.

Все это, так или иначе, сказывается на благосостоянии и образе жизни населения государства [4, 5]. А уже сам образ жизни людей и целых народов отражается на специфике социально-экологических последствий, в том числе и росте промышленного производства. О роли и значении промышленности в наши дни говорить не приходится. Однако, снижение численности таких предприятий имеет определенное положительное значение, т.к. при закрытии заводов и фабрик происходит снижение уровня загрязнений в

окружающей среде [8, 9, 11]. Создается некое противоречие между созданием условий для комфортного существования населения (обеспечение продукцией предприятий, рабочими местами, инвестициями в регионы и т.д.) и нерациональным расходом природных ресурсов данной местности.

Схема 1



Характерным примером социально-экологического дисбаланса служит ситуация в металлургической области. Здесь сохранение высокотехнологических производств (предприятия черной и цветной металлургии) способствует собой крайнее экологическое загрязнение. Отмечается, что степень риска для сохранения природы здесь занимает ведущее место. Данная сфера является наиболее энергозатратной и загрязняющей – использование большего объема природных ресурсов, на что в ответ – еще большее количество промышленных газов «закачивается» в атмосферу. Вспомним только тот факт, что в работах отечественных и зарубежных ученых отмечается значительное повышение концентрации двуокиси углерода в атмосфере [12, 13, 14]. Именно этот углекислый газ приводит к глобальному потеплению на планете (массовое и стремительное таяние ледников в 2019-2020 гг.).

**Заключение.** Таким образом, на основе этих данных мы можем прийти к целому ряду выводов. Дальнейший оптимальный путь развития человечества невозможен без

альтернативных вариантов по оптимизации промышленных производств и мощностей. Природа не прощает грубого вторжения человека в ее целостность. Здесь уместно вспомнить один из основных законов физики – в мире ничто не исчезает бесследно и не возникает не из чего. Если человек своими необдуманными действиями в приоритет ставит только наживу, то природа ему ответит своими радикальными природными ситуациями и катаклизмами (таяние ледников, глобальное потепление, когда жара в Европе доходит до 40°С и выше, Иркутское наводнение и лесные пожары 2019 года в России).

#### **Список литературы:**

1. Алексеев С.М. Экология, экономика, социум: состояние, тенденции, перспективы. М: НИИ-Природа, 2017. 248 с.
2. Алтухов Ю.П., Салменкова Е.А, Курбатова О.Л. Динамика популяционных генофондов при антропогенных воздействиях. М.: Наука, 2016. 619 с.
3. Бережной С.А., Романов В.В., Седов Ю.И. Безопасность жизнедеятельности: Учебное пособие. Тверь: ТГТУ, 2016. 145 с.
4. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Иванов Р.Г., Мишина О.С. Проблема формирования технологической и методической компетентности студентов педагогических вузов России – будущих учителей биологии современной школы // Сб. материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и ВУЗе». 2020. – с. 49-54.
5. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Иванов Р.Г. Кейс-метод: составление и использование заданий в учебном процессе // Биология в школе. № 2. 2020. – с. 31-42.
6. Бекшаев И.А. Особенности преподавания биологии в школе для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Современные педагогические технологии в преподавании предметов естественно-математического цикла: сборник научных трудов. – 2017. – с. 26-28.
7. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. К вопросу об использовании рейтинговой системы контроля знаний студентов в учебном процессе в педагогических вузах России: история, современное состояние и перспективы // Гуманитарные науки (г. Ялта), №1, 2019. – с. 26-35.
8. Бекшаев И.А., Иванов Р.Г. Разработка практического занятия по биологии в школе на тему «Физиология клетки: осмотические свойства» // Проблемы современного педагогического образования. 59-1. 2018. – с. 77-81.
9. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Берсенева И.А. Общие подходы к преподаванию дисциплин «Естествознание» и «Окружающий мир» для детей с

умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях реализации ФГОС // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-2. С. 27-31.

10. Бобылев С.Н., Макеенко П.А. Индикаторы устойчивого развития России (эколого-экономические аспекты). М.: ЦПРП, 2018. 220 с.

11. Иванов Р.Г., Мишина О.С., Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Организация проектной деятельности в школьном биологическом образовании // Сб. материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и ВУЗе». 2020. – с. 98-103

12. Мишина О.С., Белопухов С.Л., Ющенко Ю.А. Применение биорегуляторов в интенсивных агротехнологиях выращивания гречихи // Известия вузов. Прикладная химия и биотехнология. Т. 6. № 3 (18). 2016. – с. 72-80.

13. Хотулёва О.В., Ющенко Ю.А. Автомобильный транспорт как источник шумового загрязнения // Астраханский вестник экологического образования. № 2 (44). 2018. – с. 99-103.

14. Ющенко Ю.А. ИФА для выделения вируса классической чумы свиней и вирусспецифических антител // Ветеринария. № 11. 1999. – с. 19-21.

15. Яблоков А.В. Здоровье среды и людей. М.: Центр экологической политики, 2015. 226 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Головина С.И.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

**Введение.** Профильное обучение и углубленное изучение отдельных предметов являются различными формами дифференциации. Актуальной в данном аспекте становится проблема взаимосвязи и соотношения профильного и углубленного обучения. Решение этой проблемы будет содействовать правильной организации обучения.

**Цель работы** – изучить особенности преподавания биологии в профильных классах средней общеобразовательной школы.

### **Задачи работы:**

- Рассмотреть теоретические и методические основы профильного обучения биологии в общеобразовательной школе;
- Проанализировать вопросы методики преподавания биологии в профильных классах современной общеобразовательной школы;
- Провести экспериментальное исследование успешности профильного

обучения биологии в старших классах естественнонаучного профиля.

**Изложение основной части статьи.** В процессе профильного обучения лежит его дифференциация по интересам обучающихся. Неотъемлемой частью профильного обучения должно стать углубленное изучение в профильном курсе тем, определяющих профильную направленность [7]. Проблемы организации процесса профильного обучения в общеобразовательной школе проявляются в опасности одностороннего развития способностей детей, в снижении интереса учеников профильных классов к непрофильным предметам, в учебной перегрузке. Эти проблемы возможно решить путем отбора нового содержания профильных и общеобразовательных предметов, введением элективных курсов, применением специальных методов обучения и методических приемов, введение новых педагогических технологий [2].

В настоящее время утверждена «Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования» (Приложение к приказу Минобрнауки России № 2783 от 18.07.2002). В документе отмечается, что профильное обучение как средство дифференциации и индивидуализации обучения направлено на реализацию личностно ориентированного учебного процесса и позволяет наиболее полно учитывать интересы, склонности и потребности учащихся старших классов общеобразовательных школ, создавать условия для их обучения в соответствии с профессиональными интересами и намерениями [1, 6].

Профильное обучение фактически является одной из моделей дифференцированного обучения в старших классах, учитывающей наряду с психолого-педагогическими особенностями учащихся их познавательные потребности, связанные с планируемой профессией. Структура профильного обучения представлена на рис. 1.

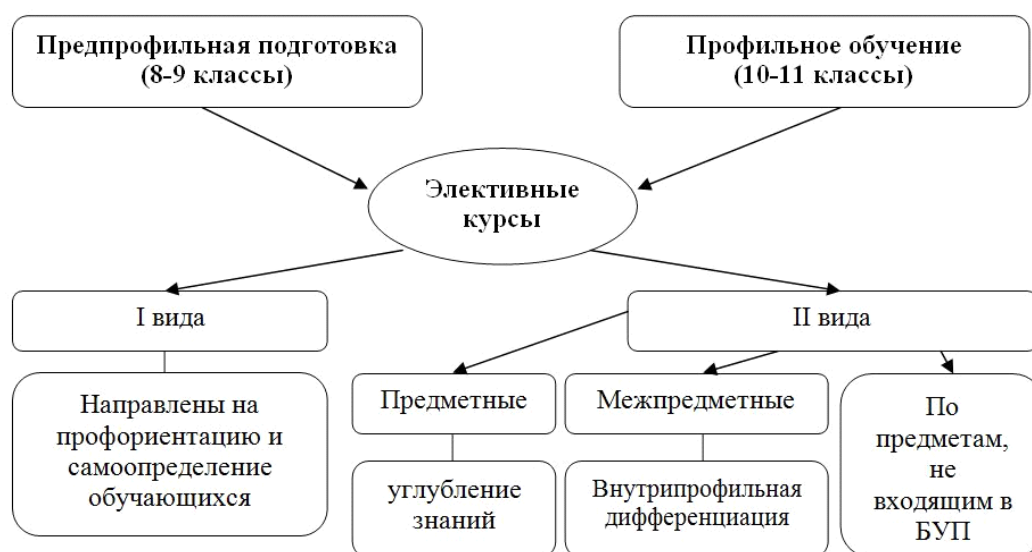


Рисунок 1. Структура профильного обучения



**Организация исследования.** Одной из задач нашей работы является изучение успешности профильного обучения биологии в старших классах естественнонаучного профиля. В качестве базовой площадки для проведения экспериментального исследования выбрана МБОУ Наро-Фоминская СОШ №4 с УИОП, расположенная в г. Наро-Фоминск Московской области.

Исследования было проведено в три этапа: I этап экспериментального исследования – выбор базовой образовательной организации для проведения эксперимента (сентябрь 2019 года). II этап – активная работа с обучающимися, реализация методики профильного обучения Андреевой Н.Д. и Ленченко А.Л., проведение анкетирования педагогов и обучающихся (октябрь-февраль 2020 года). III этап – подведение итогов эксперимента, обработка полученных данных (март-апрель 2020 года).

В процессе работы принимали участие обучающиеся 10-11-х классов. В процессе работы над первым этапом реализации данного эксперимента была проделана работа по поиску школы. После того, как это было сделано, мы приступили ко второму этапу, где, совместно с администрацией школы и учителями биологии, были отобраны и определены профильные естественнонаучные классы для нашего исследования. Им были объяснены основные опорные моменты по их будущей теме исследования.

В анкетировании приняли участие педагоги из 31 школ г.о. Наро-Фоминск Московской области. Педагогам было предложено пройти анкетирование дистанционно, через заранее разработанные гугл-формы. Основу анкет составили варианты, предложенные А.Г. Ворониной. Таким образом, нами получены ответы от 54 педагогов, преподающих биологию, работающих на территории г.о. Наро-Фоминск.

Анкетирование также было проведено и среди обучающихся. В нем приняли участие 221 обучающегося 9-11 классов. Двух профильных естественнонаучных классов – 10 «А» (31 человек), 10 «Б» (30 человек), 11 «А» (25 человек) и 11 «Б» (24 человека). Анкетирование обучающихся произведено также с помощью гугл-форм [8, 9].

В течение проведения нашего эксперимента также оценивали предметные достижения обучающихся в виде срезových диагностических работ [3]. При оценке результатов обучения в качестве критериев были использованы уровни усвоения знаний, предложенные академиком В.М. Беспалько.

В десятых классах, как в экспериментальной, так и в контрольной группе диагностика проводилась на основе изучения темы «Основы цитологии». В 11-х классах – на основе темы «Эволюционное учение». Для оценки сформированности умений применяли методику А.В. Усовой [4, 5].

В контрольной и экспериментальной группе 10 класса проверяли сформированность таких умений, как работа обучающихся с микроскопом, умение делать временные микропрепараты препаратов растительных объектов, уметь находить особенности и закономерности клеточного строения различных организмов, сравнивать их между собой, уметь объяснить увиденные биологические явления (например, такие, как плазмолиз и деплазмолиз в клетках кожицы лука, фазы митоза и т.д.).

Третий этап экспериментального исследования стал заключительным. Были проанализированы результаты работы над внедрением авторской методики профильного обучения Н.Д. Андреевой и Л.А. Левченко, а также знания, умения и навыки, приобретенные обучающимися в ходе профильного обучения [1].

**Результаты исследования.** Мы проанализировали анкеты от 54 педагогов, преподающих биологию в школе, которые работают в 31 школе г. Наро-Фоминска. На основе анализа анкет от учителей, полученных через гугл-форму, мы делаем вывод о том, что большая часть педагогов (61%) имеют слабое представление о профильном обучении, углубленном изучении отдельных предметов. Часть педагогов вообще не видит эффективности в предлагаемых моделях профильного обучения (11%). Можем предположить, что это связано с низким уровнем мотивации самих педагогов и считаем нужным рекомендовать активность использовать технологии ситуационного и проблемного обучения [10]. Особо стоит уделить внимание культуре работы с профильными элективными курсами.

Также нами было проведено анкетирование среди учеников 9-11 классов, в котором приняли участие 221 обучающийся. На основе анкет, присланных через гугл-форму, получили данные. Анализируя данные от обучающихся по вопросам профильного обучения, делаем вывод, что подавляющее большинство ребят положительно относятся к организации профильного обучения в 10-11 классах. Большая часть детей (69%) на момент отправки анкеты уже определилась с выбором профиля для дальнейшего обучения в старшей школе. Выбор профиля обусловлен спецификой направления подготовки в ВУЗе и характером желаемой профессии. Часть обучающихся (8%) не видят эффективности профильного обучения, что говорит о низком уровне мотивации. Остальная часть учеников (23%), большую часть которых составляют обучающиеся 9-х классов, не продолжают обучение в старшей школе, соответственно, вопросы профильного обучения детей не затрагивают.

Нами были проведены исследования усвоения знаний среди обучающихся 10х классов по основам цитологии. Обучающиеся экспериментального 10 «А» класса лучше усвоили знания по цитологии. Отметим, что некоторая часть обучающихся контрольной

группы, лучше справилась с отдельными заданиями повышенной сложности. В целях подтверждения полученных экспериментальных данных было решено провести повторную диагностику через месяц. Более прочное усвоение знаний обучающимися происходит в экспериментальной группе (10 «А» классе, 31 человек). Обучающиеся данного класса дали большее количество правильных ответов более высоких уровней.

Подобное исследования нами также было проведено в 11-х класса по теме «Эволюционное учение». Обучающиеся 11 «А» класса, которые составили экспериментальную группу, лучше справились с предложенной диагностической работой. Для подтверждения полученных данных через месяц нами была проведена повторная диагностическая работа [11, 12]. Знания среди обучающихся 11х классов по теме «Эволюционное учение» усваиваются лучше в экспериментальной группе (11 «А» класс, 24 человека).

Помимо экспериментального исследования усвоения знаний у обучающихся, мы также проводили оценку сформированности умений по методике, предложенной академиком РАО, профессором А.В. Усовой [10]. Экспериментальные умения лучше сформированы у обучающихся 10 «А» класса, которые представляют собой экспериментальную группу. Экспериментальные умения лучше сформированы у обучающихся 11 «А» класса, которые представляют собой экспериментальную группу. Отмечаем, что показатели сформированности умений возрастают от одной лабораторной работы к другой, как в контрольной, так и в экспериментальной группах.

**Заключение и выводы.** Таким образом, изучив особенности преподавания биологии в профильных классах средней общеобразовательной школы, мы делаем следующие выводы:

1. Изучены теоретические и методические основы профильного обучения биологии. Широкое распространение профильного обучения в практике работы общеобразовательных школ позволяет оптимизировать учебный процесс и создавать предпосылки для успешного решения вопросов профессионального самоопределения учащихся.

2. Проанализированы вопросы методики преподавания биологии в профильных классах. Материал профильного уровня по биологии расширяет и углубляет знания об общебиологических закономерностях, включает дополнительные сведения. Подобная структура позволяет сформировать систему общебиологических понятий и показать роль различных отраслей науки. При этом сохраняется инвариантный компонент содержания образования.

3. Проведено экспериментальное исследование успешности профильного обучения биологии. Ученики, которые обучаются по программе естественнонаучного профиля, имеют сравнительно высокий уровень усвоения знаний и сформированности умений, нежели ученики непрофильного класса. Это говорит о том, что профильное обучение стимулирует обучающихся на стремление к изучению нового материала, к овладению новыми умениями и навыками.

#### **Список литературы:**

1. Андреева Н.Д., Азизова И.Ю. Развитие нелинейного мышления школьников на основе изучения материала о современных достижениях биологии // Биология в школе. 2019. № 3. – С. 25-29.
2. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Проблема формирования технологической и методической компетентности студентов педагогических вузов России – будущих учителей биологии современной школы // Сб. материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и ВУЗе». 2020. – с. 49-54.
3. Берсенева И.А., Дьячкова Т.В., Бекшаев И.А. Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном образовании на примере уроков биологии // Проблемы современного педагогического образования. № 58-4. 2018. – с. 28-33.
4. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Кейс-метод: составление и использование заданий в учебном процессе // Биология в школе. № 2. 2020. – с. 31-42.
5. Бекшаев И.А. Особенности преподавания биологии в школе для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Современные педагогические технологии в преподавании предметов естественно-математического цикла: сборник научных трудов. – 2017. – с. 26-28.
6. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. К вопросу об использовании рейтинговой системы контроля знаний студентов в учебном процессе в педагогических вузах России: история, современное состояние и перспективы // Гуманитарные науки (г. Ялта), №1, 2019. – с. 26-35.
7. Иванов Р.Г., Мишина О.С. Организация проектной деятельности в школьном биологическом образовании // Сб. материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и ВУЗе». 2020. – с. 98-103
8. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Профессиональное выгорание педагога // Современные здоровьесберегающие технологии. № 4. 2018. – с. 36-46.

9. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Здоровьесберегающие технологии и пути их реализации при обучении биологии детей с ОВЗ // Современные здоровьесберегающие технологии. № 4. 2017. – с. 268-277.

10. Ющенко Ю.А. Применение биорегуляторов в интенсивных агротехнологиях выращивания гречихи // Известия вузов. Прикладная химия и биотехнология. Т. 6. № 3 (18). 2016. – с. 72-80.

11. Ющенко Ю.А. Автомобильный транспорт как источник шумового загрязнения // Астраханский вестник экологического образования. № 2 (44). 2018. – с. 99-103.

12. Ющенко Ю.А. ИФА для выделения вируса классической чумы свиней и вирусспецифических антител // Ветеринария. № 11. 1999. – с. 19-21.

## **АНГЛИЦИЗМЫ В РЕЧИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА**

**Голубкова В.Р.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Речь современного молодого человека изобилует словами, значение которых известно лишь небольшому кругу лиц. Газеты, журналы, телевидение, Интернет, социальные сети наполнены англицизмами. Такие слова, как агриться (злиться, от английского *angry* – злой, сердитый), юзать (пользоваться, от английского *use* – использовать) звучат из уст современного человека, чаще всего подростка, практически через слово. Источники проникновения англицизмов в русский язык различны и многочисленны. Начнем с того, что заимствование английских слов началось еще со времен Петра I. Такие знакомые для нас слова, как оптика, компас, порт, аренда, тариф и другие относятся именно к английским заимствованиям. Термины из морского дела, такие как мичман, баржа, катер и другие, также были заимствованы.

Словарь Ожегова С.И. даёт нам следующее определение: англицизм – «слово или оборот речи в каком-нибудь языке, заимствованные из английского языка или созданные по образцу английского слова или выражения»[2, с. 816]. Англицизмы прочно вошли в русский язык, и представить без них речь современного человека уже практически невозможно. Мы выбираем слова автоматически и используем их спонтанно. Например, популярный блогер или любой другой медийный человек, намеренно употребляет в своей речи то или иное слово, заимствованное из английского языка, и вот оно молниеносно распространяется по свету. Иногда человек не успевают понять истинное значение этого слова, но уже подстраивает его под себя. Например, английское слово «*mouse*» (мышь),

современный подросток использует для обозначения компьютерной мышки, хотя в английском языке это слово обозначало совсем другое. Очень часто применение англицизмов бывает неоправданно и не к месту. Например, инглиш (урок английского), холидей (каникулы), фэйс (лицо), фазер-мазер (родители) наполняют речь обычного школьника. Каждое из этих слов имеет наиболее звучный и привычный аналог, но дети чаще употребляют их английские синонимы, чтобы сделать свой диалог более насыщенным, модным и непонятным для взрослого человека. В принципе, средства массовой информации в большей степени способствуют вхождению англицизмов и их быстрому распространению в молодёжной среде. Например, батл (соревнование, битва, столкновение), прессинг (давление, воздействие), тренинг (тренировка, беседа), чат (беседа, болтовня) и другие слова, которые мы слышим, видим и замечаем изо дня в день на страницах популярных изданий, на государственных каналах, в социальных сетях.

Лингвисты выделяют следующие группы английских заимствований:

1.Прямые заимствования. Слово, которое мы используем в русском языке, практически не отличается от слова из языка-оригинала. Например, тинейджер-подросток.

2.Гибриды. Слова, в которых к английскому корню присоединяются русские суффиксы, приставки или окончания. В данном случае нередко отмечается изменение значения английского слова, например: спикать (to speak-говорить).

3.Калька. Слова, английского происхождения, фонетический и графический облик которых при переходе в русский язык не изменилось. Это такие слова, как вирус, клуб.

4.Полукалька. Слова, которые при переходе изменяются согласно правилам русской грамматики. Например, гейм-гейма (game) «Счёт к концу гейма может быть неравным» - в значении «игра».

5.Экзотизмы. Слова, которые в русском языке не имеют эквивалентов. Обычно это связано со своеобразием отдельно взятой национальной культуры. Например, чипсы (chips), хот-дог (hot-dog), чизбургер (cheeseburger).

6. Иноязычные вкрапления. Слова, которые имеют лексические эквиваленты, но отличаются от них выразительностью и сферой употребления: о'кей (OK); вау (Wow!).

7.Композиты. Слова, объединившие в себе два английских слова, например: секонд-хенд – магазин, торгующий одеждой, бывшей в употреблении.

8. Жаргонизмы. Слова, используемые определенным кругом лиц, для придания беседе яркости и непонятности. Например, спикать (to speak – говорить), бузить (busy – беспокойный, суетливый).

Таким образом, англицизмы могут появиться в русском языке путем изменения английских слов по правилам русской грамматики, путем полного заимствования иностранного слова или путем появления новых значений у имеющихся в языке слов.

Теперь рассмотрим причины возникновения англицизмов. Одной из основных причин является мировая тенденция к интернационализации лексического фонда. Этому способствует развитие мирового рынка, экономики и международного сотрудничества. Еще одна причина появления англицизма - это дань моде. Люди полагают, что слово «имидж» интереснее слова «образ», а «презентация» звучит гораздо лучше слова «представление» и т.д. Также многие мировые бренды и компании используют в качестве названия англицизмы: BELWEST (обувной магазин), WILDBERRIES (Интернет-магазин) и многие другие. Использование английского названия позволяет фирме выйти на мировой уровень, например, Gloria Jeans, Centro. Также англицизмы помогают точно описать функции или область применения продукта. Например, термопот – термос и чайник в одном. Таким образом, причины появления англицизмов разнообразны. От потребностей простого покупателя в конкретизации продукта до интернационализации лексического фонда.

Еще одним важным аспектом в изучении англицизмов является процесс исследования источников их появления. Откуда приходят слова, которые современный ребенок знает уже с рождения, откуда в самом богатом языке появляются слова из самого простого в изучении языка, как в красивую правильную наполненную русскую речь попадают слова с другой части нашей Земли. Ответ на этот вопрос достаточно прост. Основными источниками англицизмов являются:

- реклама: шок-сенсор, локер, планнинг;
- интернет: холивар, скайп, флуд, чекин;
- кинематограф: триллер, арт-хаус, флешбэк, спойлер;
- музыка: лонгплей, лайнап, реюнион, хиатус;
- спортивная лексика: джогинг, форвард, овертайм;
- косметические термины: лосьон, крем, тоник

Таким образом, можно сделать вывод о том, что количество англицизмов в русском языке огромное. Их можно разделить на два основных типа:

1) Слова, вошедшие в язык, для называния новых понятий или предметов, употребление которых в русском языке в основном оправдано.

2) Слова иностранного происхождения, имеющие синонимы в русском языке. Их появление создаёт лексическую избыточность и препятствует пониманию истинного смысла слова или понятия. От использования подобных слов легко отказаться.

Еще один вопрос, который волнует многих – это социальная значимость англицизмов. Насколько они необходимы в общественной сфере, где чаще всего они применяются и насколько удобно это людям. В последнее время главным источником англицизмов являются медийные тексты. Как правило, все эти слова, можно разделить на две группы:

1. Слова, имеющие синонимы в русском языке и часто непонятные в плане своего употребления, например: буллинг – синоним «издевательство». Употребление этих слов во многих случаях не является строго необходимым.

2. Слова, не имеющие синонимов в русском языке. Эти слова ошибочно отождествляются со словами русского происхождения, например: волейбол, компьютер.

Для того, чтобы выявить частотность вхождения англицизмов в русский язык, нами было проведено небольшое социологическое исследование. Респондентам (общее количество опрошенных составило 50 человек, среди которых находились представители разных поколений от 20 до 65 лет) были заданы следующие вопросы:

1. Применяете ли Вы заимствованные слова в своем разговоре?
2. Как Вы относитесь к большому количеству англицизмов в русской речи?
3. Как, по вашему мнению, англицизмы влияют на русский язык?
4. Какие заимствованные слова вы потребляете в своем разговоре?

Проанализировав ответы, мы отмечаем следующее: около 70% опрошенных (49 человек) употребляют заимствованные слова в своей речи и около 15% испытывают (11 человек) чувство раздражения, когда слышат такие слова в разговоре, в основном это люди старшего поколения (60-65 лет). Около 40% (28 человек разных возрастов) ответили, что англицизмы обедняют русский язык. По частотности употребления англицизмов молодыми людьми, мы выделили такие слова, как Интернет - глобальная сеть; коммент – комментарий; мэйк-ап - макияж; ОК – хорошо; универ – университет. Представители старшего поколения в основном употребляют такие слова, как импичмент, спикер, мэр, мэрия. Это отчасти объясняется активной политической позицией и участием в социальной жизни страны.

В заключение хотелось бы отметить, что благодаря активной мировой экономической и политической интеграции большая часть англицизмов благополучно ассимилировались в русском языке и уже не воспринимается нами как иностранные. Современные учёные выделяют такое понятие, как англо-русский билингвизм, являющийся следствием «глобализации» английского языка. Молодое поколение считает иностранную лексику более привлекательной, модной, “звучной”. Представители же



старшего поколения более консервативны и считают, что если мы хотим сохранить культуру нашего народа, то нам необходимо беречь уникальность родного языка.

#### **Список литературы:**

1. Дьяков А.И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке. // Язык и культура. – Новосибирск, 2003.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю.Шведовой. – 14 изд. – М.: Рус. яз., 1983.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Громова О.А., Шейнова Т.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Согласно ФГОС НОО русский язык входит в предметную область «Филология», и предметные результаты по данной дисциплине должны отражать «овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач». [10, с. 10]

В большей степени развитие познавательной активности зависит от того, насколько младшие школьники овладеют родным языком и научатся в полной мере пользоваться его богатствами. В начальной школе ребенок знакомится с различными частями речи, но одно из главенствующих мест занимает имя существительное.

В начальной школе дети включаются в активную учебную деятельность, которая является новой для них и сложной. Дети в этом возрасте быстро утомляются, у них слабая концентрация внимания, но очень легко запоминают, что для них интересно и значимо. А поскольку возраст младших школьников является благоприятным периодом для умственного развития, мы можем поддерживать интерес к обучению, используя в преподавании интересные игровые формы.

Понятие «части речи» является одним из фундаментальных в грамматике, поэтому в трудах многих лингвистов прошлого предпринимались попытки его емкого и объективного определения. История учения о частях речи в русской лингвистике начинается с «Российской грамматики» М.В. Ломоносова (1756). Части речи, по определению М.В. Ломоносова «знаменательные слова», являются универсальным понятием и рассматриваются в отношении к общим закономерностям человеческого мышления и к окружающей действительности. Термин «части речи» появляется лишь в XIX в.

Имя существительное – часть речи, которая обозначает предмет (субстанцию) и выражает это значение в грамматических категориях рода, числа, падежа и одушевленности/неодушевленности. Данные категории взаимосвязаны и образуют упорядоченную систему. Такие категории, как одушевленность/неодушевленность и род, являются неизменяемыми. Они относятся к числу постоянных морфологических признаков имени существительного. Число и падеж являются словоизменительными категориями имени существительного. [9, с. 524-525]

В большинстве случаев имя существительное обозначает предмет, живое существо (*лиса, человек*), но может обозначать и признак (*темнота, смелость*), и состояние (*любовь, дружба*), и действие (*бег, ходьба*). Однако во всех случаях имя существительное выражает предметность, то есть и состояние, и действие, и признак выражаются предметно.

Основная синтаксическая роль существительного – подлежащее и дополнение, однако оно может употребляться в функции любого члена предложения.

В основе деления существительных на собственные и нарицательные лежит противопоставление отдельных, единичных предметов, являющихся представителями целого класса однородных предметов.

Существительные, называющие общие понятия, которые охватывают ряд однородных предметов, называются нарицательными (*город, река, фамилия*).

Имена собственные служат названиями единичных предметов, выделенных из ряда однородных (*Москва, Пушкин, Андрей*). [1, с. 20]

Нарицательные имена существительные бывают 4-х типов: конкретные, абстрактные (отвлеченные), вещественные и собирательные.

Одушевленность / неодушевленность – это словоизменительная (классификационная) категория существительных, в соответствии с которой все существительные относятся к грамматическому классу или одушевленных существительных, называющих живые существа (*лиса, сестра, Яна*), или к грамматическому классу неодушевленных существительных, обозначающих предметы неживой природы (*книга, камень, дом*).

Категория числа – это словоизменительная грамматическая категория, выражающая в противопоставлении соотносительных форм единственного и множественного числа значение единственности/множественности предметов (*дом – дома*).

Категория рода имен существительных – несловоизменительная морфологическая категория, которая занимает основную позицию в грамматической системе такой части

речи, как имя существительное. Ее роль заключается в том, что она представляется ведущим инструментом в выражении предметности. Данная функция категории рода находит свое проявление в установлении особенностей сочетаний имени существительного со словоформами, которые с ним согласуются. [1, с. 45]

Категория падежа – это словоизменительная грамматическая категория, которая выражает отношение имени существительного к другим словам в составе предложения или словосочетания.

В начальной школе склонением называют изменение окончаний имен существительных по вопросам, которые выражают отношение имени существительного к другим словам.

Существительные I склонения (*сестра, семья*) имеют в родительном падеже единственного числа окончание **-и** или **-ы** (*сестры*), а в дательном и предложном окончании **-е**.

Существительные II склонения (*друг, конь, лето*) также в предложном падеже оканчиваются на **-е** (правда, некоторые имеют и окончание **-у** под ударением, например: *в лесу, на углу*).

Существительные III склонения (*тетрадь, ночь, тишь*) в родительном, дательном и предложном падежах всегда оканчиваются на **-и**.

Система работы над темой «Существительное» представляет собой целенаправленный процесс, включающий строго определенную последовательность изучения грамматических признаков и обобщенного лексического значения этой части речи, научно обоснованную взаимосвязь компонентов знания, а также постепенное усложнение упражнений, конечной целью которых является формирование навыков точного использования существительных в речи и правильного их написания.

Объем материала в каждом классе, последовательность работы над ним определяются особенностями существительных как языкового материала, задачами изучения этой части речи и возрастными способностями младших школьников.

Мы проанализировали учебники русского языка В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого (УМК «Школа России») с точки зрения использования занимательных упражнений при изучении имени существительного [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

Сделав количественный анализ учебников, мы пришли к выводу, что в учебнике для 1 класса всего используется 37 упражнений, для 2 класса – 58, для 3 класса – 54, для 4 класса – 58. По результатам видно, что количество занимательных упражнений выросло только после первого года обучения, а в остальных классах остается практически на одном месте.

Проанализировав учебники по русскому языку, обобщив опыт учителей начальных классов, мы разработали комплекс упражнений по теме «Имя существительное», выполнение которых способствует формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников.

### **Упражнение 1.**

**Задание:** На двух столах лежат карточки с различными существительными. Двум игрокам нужно подобрать три карточки с одинаковыми орфограммами. Кто первый справится, тот и победил.

На 1 столе: гитара, вьюга, колготки, зубки, варенье, чучело, ручьи, шум, грипп.

На 2 столе: подъезд, склад, воронка, град, портфель, клад, калитка, балет, ворона.

### **Упражнение 2.**

**Задание:** Поставьте слово в скобках в правильном падеже. Определите род и склонение данных существительных. Как вы понимаете смысл этих пословиц?

1. Друзья познаются в (беда). 2. Что написано пером, не вырубишь (топор). 3. Крепок (тело) - богат и делом. 4. Красна птица (перо), а человек умом. 5. По (труд) о человеке судят. 6. Большой вырос, а (ум) не вынес. 7. Много (вода) утекло с тех пор.

### **Упражнение 3.**

**Задание:** К данной схеме подберите 3 имени существительных:

Приставка – корень – суффикс – окончание.

Составьте с ними предложения и определите падеж.

### **Упражнение 4.**

**Задание:** Подберите слово так, чтобы заданный звук стоял в разной позиции (на первом, втором, третьем месте).

Звук [Р]: ... (Работа, аРбуз, апРель, астРа)

Звук [С]: ... (Сани, аСтра, шоССе, ребуС)

### **Упражнение 5.**

**Задание:** Переставьте буквы так, чтобы получились имена существительные. В каждой группе слов найдите лишнее. Объясните.

1. Чкапа (пачка), нтыапу (пуанты), синыло (лосины), носл (слон);

2. кзакрю (рюкзак), налпе (пенал), чебуник (учебник), отрт(торт);

3. скрело (кресло), ивадн (диван), аплам (лампа), кёла(ёлка).

Объем материала по изучению имён существительных огромен и разнообразен. Поэтому не каждый ребенок сможет справиться с таким потоком информации, не потеряв к нему интереса. Игра, занимательные упражнения позволяют создать рабочую, развивающую атмосферу, сформировать личностные качества ученика, отношения

взаимопомощи, поддержки, чувство товарищества, а также совершенствовать психические процессы, такие как: память, мышление, внимание, речь, воображение и т. д.

Курс «Русский язык» включает в себя решение образовательных задач лексического, фонетико-графического, синтаксического, грамматического и коммуникативного характера. Эти задачи служат формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников, способствуют успешному усвоению знаний и развитию речи учащихся.

#### **Список литературы:**

1. Еременко, О.И. Русский язык (раздел «Морфология»): учебно-методическое пособие для студентов педагогических колледжей : [12+] / О.И. Еременко, В.В. Демичева, Т.В. Яковлева. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. – 288 с. : табл.

2. Канакина В.П. Горецкий В.Г. Учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе. 1 класс. – М.: «Просвещение», 2013. – 143 с.

3. Канакина В.П. Горецкий В.Г. Учебник для общеобразовательных учреждений с приложением на электронном носителе. 2 класс. В двух частях. Ч. 1. – М.: «Просвещение», 2013. –143 с.

4. Канакина В.П. Горецкий В.Г. Учебник для общеобразовательных учреждений с приложением на электронном носителе. 2 класс. В двух частях. Ч. 2. – М.: «Просвещение», 2013. – 139 с.

5. Канакина В.П. Горецкий В.Г. Учебник для общеобразовательных учреждений с приложением на электронном носителе. 3 класс. В двух частях. Ч. 1. – М.: «Просвещение», 2013. – 159 с.

6. Канакина В.П. Горецкий В.Г. Учебник для общеобразовательных учреждений с приложением на электронном носителе. 3 класс. В двух частях. Ч. 2. – М.: «Просвещение», 2013. – 159 с.

7. Канакина В.П. Горецкий В.Г. Учебник для общеобразовательных организаций. 4 класс. В двух частях. Ч. 1. - М.: «Просвещение», 2013. – 159 с.

8. Канакина В.П. Горецкий В. Г. Учебник для общеобразовательных организаций. 4 класс. В двух частях. Ч. 2. – М.: «Просвещение», 2013. – 159 с.

9. Касаткин Л.Л. Русский язык: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков, Л.П. Крысин и др.; под редакцией Л.Л. Касаткина. – 4-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 784 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. - 33 с. (Стандарты второго поколения).

## ОБРАЗ ВОЙНЫ В ПОЭЗИИ Б. СЛУЦКОГО И Д. САМОЙЛОВА

Грязина А.Г.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Великая Отечественная война оставила неизгладимый след в памяти всего советского народа. Поэзия военных лет потрясает читателя, ибо её создавали люди, которые пережили самые страшные годы, войну на собственном опыте. Это трагическая поэзия. По мысли М.В. Яковлева, война переживается как духовное откровение мира иного. В статье «Духовный смысл войны и своеобразие историзма в произведениях Д. Андреева» литературовед пишет: «Трагизм исторических конфликтов и сюжетов создает эффект катарсиса – художественного и одновременно духовно-мистериального потрясения» [5]. Военная тематика развивается в литературном наследии многих писателей, и поэзия Б. Слуцкого и Д. Самойлова не является исключением из общего правила.

Творчество Бориса Слуцкого привлекает читателей неподдельной искренностью, открытостью. Первое стихотворение поэт написал незадолго до начала войны, в мае 1941 года, а затем замолчал на целых десять лет. Не секрет, что автору пришлось пройти множество испытаний для того, чтобы проложить себе дорогу в литературу, ибо получив в 1944 году тяжелое ранение в голову, Б. Слуцкий с огромным трудом продолжал свою творческую деятельность. Он утверждал, что стихи «вытолкнули из положения инвалида Отечественной войны» второй группы, из положения, в котором есть свои удобства [2, с. 14].

Военная поэзия у Слуцкого практически лишена размышлений, она показана и с лицевой стороны и изнанкой. Она конкретна, требовательна, ощутима чуть ли не физически, то есть, как бы составлена сплошь из личных впечатлений. Критик Л. Лазарев писал: «Мы слишком "облегченно" изображали войну. Война в нашей поэзии выглядела, как парад на Красной площади» [1, с. 7]. Ничего подобного нет в поэзии Б. Слуцкого. У поэта она изображена такой, какая есть, без романтизации: она кровава, жестока, тяжела.

Поэтика Слуцкого ориентирована на такие коллизии войны, которые раскрывали её катастрофическую суть, поэзия того времени по разным причинам, одной из которых является цензура внутри страны, не осмеливалась подступиться к такой трактовке военных дней. Несмотря на то, что в поэтических текстах присутствует бесчисленное количество лиц, психологических портретов нет. Отдельная судьба каждого человека словно сливается в одну единую колею. Образуется один узел: люди, социальные проблемы, автор.

Благодаря военной теме проявилось новаторство Слуцкого: поэт придал осмыслению войны свою философию, свои взгляды, ракурсы, показал выдающуюся битву, говоря строкой Маяковского, «весомо, грубо, зримо». Автор акцентирует свое внимание на деталях, которые прорисовывают ужасные картины войны, он будто не замечает масштабы всех событий («Последнюю усталостью устав» 1959 г; «Дорога», 1967 г., «Памятник» 1953 г.)

Для поэзии тех времен стихи Слуцкого – революция. Они редко проходили цензуру. Стихотворения о Холокосте и пропаганде против евреев с трудом пробивались в печать. Да и поэзия до Слуцкого не знала, как подступиться к позорному «бытовому явлению». Можно ли поднять эту тяжелую тему, нужно ли? Автор утверждает, что настоящим поэтом является тот человек, который всегда на стороне преследуемых и унижаемых, всегда им сочувствует, всегда их защищает. Поэт говорит о том, что разжигание национальных конфликтов и преследований – зло, от которого необходимо избавиться человечеству: «Я всё это слышал с детства,/ Скоро совсем постарею,/ Но всё никуда не деться/ От крика: “Евреи, евреи!»»[4, с. 25].

В стихотворении «Уже не любят слушать про войну...», написанном в 1969 году, поэт затягивает проблему памяти поколений, словно хочет предостеречь людей, убедить их не повторять ошибки предыдущих поколений: «Уже не любят слушать про войну/ прошедшую/ и, как я ни взгляну/ с эстрады в зал,/ томятся в зале:/ мол, что-нибудь бы новое сказали» [4, с. 75].

Военная тематика также откровенно раскрывается и в поэзии Давида Самойлова. Поэт акцентирует свое внимание на невероятной масштабности происходящих событий, но при этом не забывает о детализации, бытовой и крылатой романтике. Поэт ушел добровольцем на фронт, воевал до победного конца, победу встретил в Берлине. Эти события оставили глубокий след в душе автора и отразились в его литературном творчестве. Автор хотел писать стихотворения о чем-то светлом, добром и хорошем, но военная тема, словно осколок, застряла в его памяти, и уйти от нее он не смог до конца своих дней.

В процессе эволюционного развития поэтического дара Д. Самойлова его лирика все отчетливее проявляется в единении человека с природой. Он рассуждает о вечных нравственных законах: жизни, любви, доброте, открытости, духовности, бессмертии... Самойлов был первым, кто обнажено, без намеков описал страшные военные годы. Он, как и Б. Слуцкий, не романтизировал войну.

Война неразрывно связана с любовью в поэтических текстах Давида Самойлова. В самые страшные моменты жизни именно это чувство помогало не терять надежду на

светлое будущее. И неважно, какая это любовь: к Родине, к женщине, к природе. Она в любом случае случайна, недолговечна. Возникает мотив короткой, словно минутной, любви, но при этом счастливой, как «блаженный сон на сто минут». После этого светлого момента всегда наступает расставание, уход в неизвестность: «И короткое рыданье/ С легкой грустью перенес./ И пошел, куда не зная,/ С автоматом у плеча» [3, с. 245].

Десятки самоейловских афоризмов врезаются в литературный обиход. Они у него возникают на «гладком месте», соединяясь в психологизме и интересе к нравственно-философским проблемам («Перебирая наши даты» 1961 г., «Сороковые, роковые...» 1961 г., «Полночь под Ивана - Купала» 1962 г.) Давид Самуилович в 1961 году написал стихотворение, в котором рассуждал о том, что будет, если люди забудут войну: «Если вычеркнуть войну,/ Что останется – не густо./ Небогатое искусство/ Беречь свою вину...» [3, с. 143].

Еврейская тема - в стихах Самойлова отсутствует полностью. Но и это тоже как бы объясняется - его неизменной одинокостью и сосредоточенностью на себе и на природе. Он не был, как это нередко случается, «контужен» своим еврейским происхождением, весьма осложняющим жизнь в российских условиях. И никогда не отрекался от своих корней. А будущее виделось как ассимиляция всех наций.

Человек и война... Подобное противостояние описано не раз. Поиски истины проходят через творчество двух поэтов, реализуясь в образном строе поэтической речи, обуславливающей точность выражения мысли. Такой подход обеспечил их стихотворениям выразительную и действенную силу, формирующую образ-мысль.

Чутко реагировать на исторические изменения и тяготы – задача поэзии. Тематика Великой Отечественной войны не могла не появиться в поэтических текстах Б. Слуцкого и Д. Самойлова. Они остро реагировали на происходящие события, сопереживали защитникам Отечества. Давид Самойлов и Борис Слуцкий, сколь бы не различны были их пути - поэты Великой Отечественной войны. Тяжелые испытания военных лет, смерть миллионов людей повлияли не только на их творчество, но и на само отношение к жизни. Они принесли в литературу пронзительную искренность, умение просто и честно, откровенно говорить о самых страшных вещах и самых сокровенных мыслях.

#### **Список литературы:**

1. Лазарев Л. // Литература: газ. Изд. Дома "Первое сентября".-1998.-№18.-С.7-9.- (Семинарий "Литературы").
2. Слуцкий Б. О других и о себе. –М.: ПРОЗАиК, 2019 г.- 336 с.
3. Самойлов Д. Стихотворения. - Москва: Эксмо, 2018. – 481 с.
4. Слуцкий Б. Покуда над стихами плачут...- М.: Текст, 2013.- 382 с.



5. Яковлев М.В. Духовный смысл войны и своеобразие историзма в произведениях Д.Андреева // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2017. № 3. С.73-79 [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30778704> (дата обращения: 10.05.2020).

## **СИЛЬВИЯ ПЛАТ: МЕТАМОРФОЗА СЧАСТЬЯ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «ПОД СТЕКЛЯННЫМ КОЛПАКОМ»**

**Гурьев В.М., Ларина С.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Сильвия Плат – феномен американской литературы, писательница «под стеклянным колпаком». Одни считают ее гениальной поэтессой, а другие используют её имя, как синоним понятий «депрессия» и «самоубийство».

Биографию американской писательницы Сильвии Плат, чьё имя относят к основоположникам жанра «исповедальной поэзии», нельзя назвать простой. Клиническая депрессия, постоянные измены мужа и одиночество на 30-м году жизни довели ее до самоубийства. Литературное наследие Плат считается сокровищем американской поэзии, благодаря чему она посмертно удостоилась Пулитцеровской премии.

Творчество Сильвии Плат стало источником вдохновения для многих молодых поэтов (особенно для женщин), также образцом того, из чего может состоять поэзия. В своих произведениях она говорила о том, о чем говорить в то время было непозволительно: домашние неурядицы, проблемы ментального характера, собственная сексуальность. Именно эти темы будут стоять у истоков нового направления в поэзии – исповедальной лирики, с которой будет ассоциироваться американская поэзия XX века. Современное американское стихотворение должно быть, прежде всего, исповедальным, говорящим обо всем, о чем принято молчать, держать в себе, — именно Плат в значительной мере создала такой образ американской поэзии [1].

Стихи Плат строятся посредством нанизывания многозначительных намеков, имеющих отсылку к личной жизни, известных только автору ассоциаций и связей. Данная черта является характерной для исповедальной поэзии, но у Плат она выражена наиболее отчетливо — эта поэзия непрозрачна для читателя, который не владеет биографическим контекстом (хотя с момента смерти поэтессы было опубликовано множество архивных писем и интервью современников Плат, поэтому восстановление контекста в её произведениях не является сложным процессом). Однако владение данным контекстом не столь важно: стихи призваны действовать эмпатически, основная их задача - поместить читателя в то психологическое состояние, которое испытывала сама поэтесса. Также

можно выделить манипулятивную функцию данной поэзии, её стремление захватить читателя целиком и заставить сопереживать на подсознательном уровне, без прямого указания на то, что должно вызвать данное сопереживание.

Иными словами, творчество Сильвии Плат является основной для последующей поэзии в исповедальном ключе. Она показала, как не совсем приятные, удобные и «приличные» темы - самые поэтичные и более значимы, чем поэтическая техника. Также стоит отметить попытки сделать своё психическое состояние «музой» её поэзии. Она внесла свою лепту в переосмысление того, как работает психиатрия, и как собственное психическое состояние может оказывать влияние на творчество. Данную тенденцию её письма можно увидеть в единственном романе Плат «Под стеклянным колпаком».

«Под стеклянным колпаком» — роман Сильвии Плат, опубликованный в Великобритании в 1963 году — первоначально под псевдонимом Victoria Lucas [3]. Через несколько месяцев после окончания работы над произведением, Плат найдут мертвой в собственном доме в Лондоне. Причина – самоубийство. Сам роман выйдет в свет как произведение только в 1967 году, но в США он не будет публиковаться вплоть до 1971 года; против этого возражали мать Аурелия Плат и муж поэтессы Тед Хьюз.

Роман считается автобиографическим. Действие романа – Нью-Йорк, а также частично пригороды Бостона. Главная героиня Эстер Гринвуд стажировается в женском журнале в Нью-Йорке, живет обычной жизнью обычной американской молодой девушки, которая пишет статьи для журнала, ходит на вечеринки. Все люди вокруг неё делятся на друзей и врагов, более интересных и менее интересных. Постепенно привычная для неё жизнь становится «стеклянным колпаком», который накрывает её, оставляя героиню одну с её внутренним миром, серым и не вызывающим ни положительных, ни отрицательных эмоций. "Где бы я ни находилась, ..., я всё равно бы находилась под тем же стеклянным колпаком, варясь в собственном соку и отчаянно ища выход" [2]. Она впадает в депрессию. Вокруг лишь неделимая масса людей, возможности, которые проходят мимо неё. Книга повествует о сложном пути обретения себя и своей личности, возвращение «жажды жизни». На своём пути Эстер столкнётся с нервными срывами, попытками суицида и больницей, с предрассудками Америки 50-х годов XX века. Эти предрассудки касаются женщин и их роли в обществе.

Действия, описанные в романе, во много соответствуют тому, что происходило с Сильвией в 1953 году, когда она стала лауреатом литературного конкурса, проведённого журналом *Mademoiselle*, и получила приглашение на стажировку в одном из офисов Нью-Йорка в качестве редактора. Также как и главная героиня, Сильвия Плат получила финансирование полной стоимости обучения в колледже от одной из писательниц того

времени. Считается, что образ доктора Нолан списан с Рут Бойшер, психотерапевта, лечившей Плат.

Роман «Под стеклянным колпаком» получил высокую оценку критиков, хотя многие из них и спорили о том, стоит ли рассматривать данную книгу как серьезное литературное произведение, или же оно должно быть отнесено к беллетристике. Роман приобретает репутацию женского аналога «Над пропастью во ржи», становится откровением для многих молодых читательниц. Биография Сильвии, как главный аспект загадочности её личности, влияет на восприятие романа даже учёными.

Произведение Сильвии Плат «Под стеклянным колпаком» является известным романом в зарубежных странах, классикой американской литературы. Его изучают в вузах, по нему пишут научные работы. К сожалению, данный роман не популярен в России. Во-первых, из-за отсутствия жизнерадостных сцен. Автор описывает эмоции в самой сложный и темный период своей жизни, поэтому книга пропитана нежеланием жить и страхом. Во-вторых, из-за разницы понимания болезней ментального характера. Многие из читателей утверждают, что проблемы главной героини были придуманы ей же самой и что депрессия – это оправдание своей слабости.

В данной работе был произведен анализ рецензий на книгу писательницы Сильвии Плат «Под стеклянным колпаком». Анализ помог получить оценку понимания данного произведения, более того, понимания такого явления, как клиническая депрессия и её последствий.

Было использовано сорок семь рецензий и отзывов на книгу. Двадцать восемь читателей произведения заметили, что книга оставила только положительные эмоции после прочтения, пятнадцать из них уверяли, что сталкивались с подобным в жизни, а кто-то и прошел через такой же эмоциональный опыт, как и главная героиня. Многие утверждают, что героиня, а точнее её личность и жизненные обстоятельства смогли мотивировать их, дали нужный посыл и зарядили внутренней энергией. «...Достаточно удивительно было найти душевный отклик в этой книге», «Становится не по себе, когда узнаешь себя в главной героине. Ведь так легко стать никем, когда хочешь быть всем». Семнадцать читателей негативно оценили книгу. Они не смогли уловить суть произведения, его цель. Читателям сложно воспринимать не роман, а именно историю борьбы с депрессией, попытки самоубийства. Многие ответы говорят о непонимании респондентами проблем психо-эмоционального характера, когда усугубление ситуации самим человеком приводит к нежеланию жить. «Скорее всего, мне не хватило чуткости, ведь сам роман автобиографичен и повторяет все то, что пережила сама писательница. Мы с ней оказались не на одной волне» «После таких книг не хочется радоваться». Остальные

отзывы нейтрального характера, касающиеся некачественного перевода определённых изданий.

Данный анализ показывает нам, что читатели, чьи отзывы были положительными, сталкивались с проблемами психического состояния. Большинство читателей с негативными отзывами объясняют это отсутствием жизненного опыта, отказом принимать существование клинической депрессии. Сама тема депрессии является практически табуированной в России. Люди не осознают проблему, предпочитают молчать и скрывать свои переживания. Они боятся быть осмеянными, получить «клеймо психа». Больше уязвимы подростки, не имеющие достаточного жизненного опыта для оказания помощи самим себе. Поэтому важно пропагандировать проблему ментального характера среди людей, повышать их грамотность в решении данной проблемы.

#### **Список литературы:**

1. Корчагин К. Американская поэзия: от Эдгара По до Боба Дилана [Электронный ресурс]// – <https://arzamas.academy/> (Дата обращения: 09.04.29)
2. Плат С. Под стеклянным колпаком: АСТ 2016 г. - [электронный ресурс]// - <https://massolit.club/book/pod-steklyannim-kolpakom> (Дата обращения: 13.04.29)
3. Сильвия Плат – о поэте [электронный ресурс]// - <https://www.livelib.ru/author/228694-silviya-plat> (Дата обращения: 15.04.29)

## **ТЕАТР В КИНО. НОВЫЙ КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН**

**Гурьев В.М., Букина В.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

*Театр — это такая кафедра, с которой можно много сказать миру добра.*

*Николай Васильевич Гоголь*

Искусство – это самое ценное, что есть в современном мире, а популярность и актуальность театров для большинства людей сейчас не угасает [1]. Тем не менее, наша жизнь бывает очень зависима от различных обстоятельств, вследствие чего возникают некоторые препятствия для посещения театра. Во-первых, из-за плотного графика работы многие не могут найти время для посещения спектакля. Во-вторых, стоимость билета в театр. Как известно, будущее страны – это молодежь, театр создаёт элиту будущего. Но иногда цена на билет «отталкивает» молодежь от похода в храм искусства. В-третьих, большинство спектаклей сейчас экранизированы в разные фильмы и таким образом оказывают негативное влияние на развитие театров.

Несмотря на множество факторов, которые препятствуют посещению театра, по нашему мнению, интерес к этому многовековому виду искусства никогда не пропадёт. В настоящее время мы можем говорить о таком культурном феномене как TheatreHD. TheatreHD – это проект, позволяющий просматривать трансляции на экранах кинотеатров самых известных спектаклей из лучших театров мира: Королевский Национальный театр (Лондон), Шекспировский театр «Глобус» (Лондон), Королевская Шекспировская компания (Стратфорд-на-Эйвоне), Метрополитен Опера (Нью-Йорк), Большой театр (Москва) и др., а также спектаклей-номинантов на ведущую российскую театральную премию «Золотая Маска». Показы TheatreHD проходят более чем в 100 городах России, а также в Украине, Беларуси, Грузии, Азербайджане и Казахстане [4].

Благодаря проекту TheatreHD постановки лучших театров можно увидеть в любой точке мира. Всё, что для этого требуется — это билет в кино.

История театра в кино начинается в нью-йоркском Метрополитен-опера, где с 2006 года организуют кинопоказы. Сегодня их смотрят более 12 миллионов человек в 64 странах мира. А с трансляцией Мета в 2011 году в России началось огромное приобщение публики к такому явлению, как театр в кино. Вслед за оперными хитами из Нового Света на экранах дебютировали такие «гиганты» театров, как Королевский Национальный театр и Шекспировский театр "Глобус" [2]. Поклонники хореографии также могут увидеть трансляции представлений из Большого театра или из Нидерландского театра танца.

*Качество пьесы — это качество ее идей.*

*Джордж Бернард Шоу*

Самый главный успех таких проектов на 90% зависит от точности технического исполнения: нужно не просто поставить камеру в театральном зале, но и добиться максимального эффекта присутствия, чтобы каждый зритель получил такие впечатления и эмоции, которые ничем бы не отличались от лучшего места в театре. Это невозможно, подумают многие, но TheatreHD доказывает обратное.

В проекты TheatreHD привлекаются команды профессиональных операторов и видеорежиссеров, которые используют много камер для съёмки с нескольких позиций, чтобы передать изображение с разных ракурсов. Когда нет возможности онлайн трансляции, используются записи. Эффект присутствия, здесь, конечно, не первоклассный, но есть и положительные стороны.

Кинотеатры крутят по несколько записанных постановок в день. В соседних залах зрители могут смотреть трагедию Шекспира или «Вишневый сад» Чехова.

В конце некоторые спектакли дополняются приятными бонусами: интервью с актерами, режиссерами, экскурсии в гримерную в антракте. Вам также расскажут о том, как готовятся декорации для спектакля.

*Единственный царь и владыка сцены — талантливый артист.*

*Константин Сергеевич Станиславский*

Во времена Шекспира, когда театр имел свой собственный золотой век, появилась такая идиома, как «break a leg!» [3]. Обычно так говорили актеру перед выступлением, желая ему такой профессиональной игры, чтобы многие из присутствующих думали, что это реальность. Смелость, страсть, честь, экспрессивность – все это можно увидеть в TheaterHD, ведь там играют великие мастера своего дела, которые имеют такие награды, как премия «Оскар», «Золотой глобус», «Спутник» и так далее.

*«Немая сцена» — это комедия, а «народ безмолвствует» — трагедия.*

*Анатолий Брейтер*

На сегодняшний день в проекте участвуют почти две тысячи кинотеатров по всему миру и количество зрителей растет. Но самое интересное, что их ряды пополняют те, кто раньше про театр и слышать не хотел. Привлекают их демократичные цены, удобство выбора времени – это важно, как важно и то, что человек выпитывает в себя частичку нового, бессмертного. Ведь ясно, что такие театры, как Большой театр, Королевский национальный театр не ставят перед собой цель заработать и в это можно поверить, судя по аншлагам и моментально раскупаемым билетам. Их главная цель напомнить человеку о прекрасном и воскресить ту культуру, которая когда-то пользовалась огромным успехом у наших предков, пускай уже и на новый лад.

Мы провели опрос у студентов. Опрашиваемых было 19 человек. Перечень вопросов был такой:

- 1) Что вы подразумеваете под словом театр?
- 2) Часто ли вы посещаете театры?
- 3) Знакомо ли вам такое явление как TheatreHD? Посещали ли вы такие мероприятия?

Ответы были разнообразны, но получилось выделить из них главную концепцию опроса.

Многие подчеркнули важность театра в наше время, но ссылались на недоступность студенту посещать из-за высокой цены.

60% опрашиваемых сказали, что посещают театр 1-2 раза в год.

30% утверждают, что не посещают театр вообще.

10% опрошенных часто посещают театры и следят за афишей.

Благодаря третьему вопросу, у нас получилось выяснить, что 40% опрошенных знают про TheatreHD, а 60% вообще не знакомы с «театром в кино».

После опроса мы провели лекцию студентам о TheatreHD, подробно рассказали про это явление в России. В конце лекции студентам был задан вопрос, посетят ли они «театр в кино». 80% дали положительный ответ, 10% сказали, что не заинтересованы в этом, 10% не могут еще определиться.

Результат опроса показал, что TheatreHD является частью театра, и что это явление становится интересным большинству молодого поколения. Единственный минус, который мы выявили, это малая осведомленность у студентов про такие мероприятия.

Таким образом, необходимо не только информировать молодёжь о проекте TheatreHD, но и создавать его качественную рекламу для всех.

#### **Список литературы:**

1. «Актуальность театра» – [Электронный ресурс] – URL: <http://teleteatr.com>:
2. Михайлова А. TheatreHD: как трансляции спектаклей в кино формируют нового зрителя в мире – [Электронный ресурс] – URL: <https://ria.ru/20151003/1295473286.html>
3. Стальский С. Актуальность театра в современном мире - [Электронный ресурс] – URL: <http://www.teatralspb.ru/polezno/446/>
4. <https://moscow.theatrehd.com/>

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНДЕЙСКИХ НАРОДНЫХ МУДРОСТЕЙ, ПАРАЛЛЕЛИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ**

**Дарьина В.В., Котова Е.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Индейцы – это коренное население Северной и Южной Америки, которое обладало своей уникальной культурой, бытом и языком. В 1492 году произошел первый контакт американцев с индейцами, а почти 2 века спустя в 1722 году была обнародована декларация, объявляющая войну индейцам. В период с 1784 по 1805 год в ходе освоения юго-западной и западной части Аляски русские первопроходцы также натолкнулись на ожесточенное сопротивление индейцев-тлинкитов, защищавших свою территорию, но оно было жестоко подавлено. К сожалению, из-за массового истребления индейцев до наших дней дошла лишь небольшая часть информации обо всех тонкостях самобытности индейской культуры, лингвистических и культурологических особенностях национального языка. Однако, английский язык успел пополниться множеством новых и

интересных слов и понятий, а американская история и культура приобрели ярко выраженную национальную идентичность. Частично это коснулось и русского языка.

Задача нашего исследования заключалась в выявлении сходства индейских мудростей с английскими и русскими пословицами и поговорками, также представляющими образцы житейских мудростей. В ходе исследования нами было проанализировано 30 образцов индейских народных мудростей, из них отобраны, на наш взгляд, наиболее интересные, отображающие культурологические и лингвистические особенности языка разных индейских племен и имеющие явные параллели в английском и русском языках.

Несмотря на различия бытовой и ритуальной жизни многочисленных индейских племен, объединяющей их основой была жизнь в полной гармонии с природой, в которой всё взаимосвязано и сбалансировано. Известно, что одной из главных ценностей мифологии североамериканских индейцев был так называемый Небесный Отец, которого они называли Великий Дух и всемерно почитали. В мифах и легендах он представлен нематериальным существом, создателем всего живущего на земле. Великий Дух мог принимать форму человека, животного, ветра, солнца. Земля, вода, огонь и воздух - стихии, подвластные ему, поэтому индейцы бережно относились к природе, ведь обидеть ее для них – табу. «Великий Дух гневается на тех, кто проливает невинную кровь» [4] - говорили индейцы из племени Айова.

В русской культуре карающей руке Бога за невинно пролитую кровь также придаётся особое значение. В «Откровении Иоанна Богослова» читаем: *«И взыскал кровь рабов Своих от руки ее»* [3]. Тот же самый смысл находим в русских народных пословицах «Бог долго ждет, да больно бьет», «Не скор Бог, да меток» [1]. То есть Бог терпелив, он ждёт, пока человек осознает свои ошибки и встанет на путь исправления, но если этого не случается, то настигает его кара божья.

Что касается английского языка, то в книге «A complete collection of Scottish proverbs explained and made intelligible to the English reader» [6] содержится аналогичная пословица “God comes with leaden feet, but strikes with iron hands”. («Бог приходит на свинцовых ногах, но бьет железными руками»). Приведём ещё несколько английских эквивалентов, а именно, “God stays long, but strikes at last”(«Бог ждет долго, но в конце концов поражает») [5]. “The mills of God grind slow, but they grind exceeding small”. («Мельницы у Бога мельют медленно, но исключительно мелко»). Отметим также очень интересный факт относительно этой пословицы. Согласно книге «The Facts on File Dictionary of Proverbs» [7], впервые данная пословица появилась в 1640 году, но звучала немного иначе “God’s mill grinds slow, but sure”, что изначально было словами греческого



философа Секста Эмпирика (II век нашей эры). Таким образом, цитата греческого философа перекочевала в английский язык и затем видоизменилась при сохранении смысла сказанного.

Следующая индейская мудрость звучит так: «Все мертвые равны между собой» (племя Команчи) [4]. Дело в том, что у индейцев было своеобразное отношение к смерти: они её не боялись, а просто спокойно смирялись со своей судьбой. С умершим хоронили лошадь и собаку хозяина, которые должны были сопровождать его в ином мире. В качестве подтверждения можно привести в пример ещё одной индейской мудрости, которая гласит: «Индеец берёт с собой свою собаку к Богу, бледнолицый посылает своего брата к чёрту».

Отметим, что пословицы в английском и русском языках практически идеально соответствуют данной индейской мудрости: в них присутствует слова «равны», «смерть» или «мёртвый». Например, «У смерти на глазах все равны», «Смерть голову откусит — всех поравняет» [1]. Английские пословицы: “The end makes all equal” («Перед смертью все равны») и “Death is the great leveler”. («Смерть – великий правитель») [7]. Но при всей кажущейся схожести, следует отметить, что небольшое различие всё же имеется. В индейской народной мудрости говорится именно о мёртвых, то есть о людях, а в английском и русском языках на первый план выходит смерть в качестве высшей силы, которая равняет всех. Рискнём предположить, что это связано с тем, что индейцы верили в то, что место, в которое душа отправится после смерти, определялось не поведением человека в жизни, а причиной его смерти, поэтому здесь важно именно понятие «мертвый», а не смерть, как высшее божество, определяющее, куда попадёт человек: в рай или ад.

Рассмотрим ещё один образец индейской народной мудрости: «Когда ты потерял ритм божьего барабана — ты потерял для спокойствия и ритма своей жизни» [4]. Американские индейцы считали, что барабан — это вся Вселенная, а его размеренный сильный бой — это пульс сердца, бьющегося в её центре. Так, проводится аналогия с жизнью: если ты не можешь размеренно и ритмично ударять в барабан, поклоняясь Великому духу, значит, тебя что-то беспокоит и нужно скорее решать проблему, которая мешает привычной жизни. В книге «Нехт Самеркенд» Роберта Говарда и Эндрю Дж. Оффута приведено очень тонкое описание чарующего звука барабана: «Барабан бил и бил, ровно, как пульс у него на виске. Барабанный бой затронул потаенные струны его ума, и наконец, все его существо прониклось этим таинственным призывом. На миг потухший пепел вспыхнул пламенем, словно в это мгновение к нему вернулась молодость. Густой звук манил и... околдовывал» [2]. Что касается русской и английской культуры, то,

конечно же, барабан не считается культовым музыкальным инструментом, но аналоги данной индейской мудрости безусловно присутствуют в обоих языках. Так, в словаре В.И. Даля есть много схожих аналогов, например, «Бережливость лучше богатства»; «Здоровье дороже богатства»; «Веселье лучше богатства»; «Счастье дороже богатства» [2]. Похоже, во всех языках любые нравственные ценности превыше любого богатства. В английском языке находим следующие аналоги: “Health is above wealth” («Здоровье дороже богатства»), “It’s not work that kills, but worry”. («Не работа убивает, а беспокойство») [7].

Проанализируем ещё одну индейскую народную мудрость, которая гласит: «Не кричите друг на друга, если вигвам не горит» (оджибвейский совет молодожёнам) [4]. Эта мудрость относит нас к всемирно известному жилищу индейцев куполообразной или конусной формы - вигваму. Вигвамы были настолько характерной чертой культуры алгонкинских племен востока Северной Америки, что, например, антрополог и писатель Оливер Лафарж называет индейцев “Wigwam People” (народ вигвамов). В настоящее время вигвамами называют любые жилища индейцев разных регионов, даже, несмотря на то, что все они имеют свои национальные названия. Итак, смысл мудрости понятен каждому: не следует ссориться с близкими людьми, если на это нет веской причины. Эквивалентом в русском языке выступает поговорка «Худой мир лучше доброй ссоры», впервые зафиксированная в «Толковом словаре живого великорусского языка» [1]. Английские аналоги: “Better a lean peace than a fat victory” («Лучше худой мир, чем бравая победа»); “Fall not out with a friend for a trifle” («Не ссорься с другом из-за пустяка») [8].

И ещё одна значимая индейская мудрость звучит следующим образом: «Индеец снимает скальп со своих врагов, бледнолицый дерёт три шкуры со своих друзей» [4]. *Представители многих племен считали, что погибший в бою воин и подверженный процедуре снятия скальпа, отправляется в Земли Счастливой Охоты, где его ждут великие почести. В подтверждение приведем еще одну индейскую мудрость: «Будь проклята рука, снимающая скальп со славы погибших воинов» (Нес-Пирс). Эту народную мудрость можно интерпретировать по-разному: нужно уважать и высоко ставить своих друзей, а также можно трактовать так: мы не ценим то, что имеем. Приведём примеры русских аналогов: «Нет друга, так ищи, а нашел, так береги»; «Без болезни и здоровью не рад»; «Цену вещи узнаешь, как потеряешь» [1].* Английский язык представлен следующими пословицами: «Health is not valued till sickness comes». («Здоровье не ценится, пока болезнь не пришла»); “Blessings are not valued till they are gone”. («Счастье не ценится, пока оно не исчезнет»); “Be slow in choosing a friend, but slower in changing him”. («Будь медленным в выборе друга, но еще более медленным, меняя его»); A friend’s

frown is better than a foe's smile. («Лучше хмурое лицо друга, чем улыбка врага») [7].

Проведённое исследование показало, что индейские народные мудрости соотносятся с золотым правилом нравственности и гармонии, лежащим в основе многих мировых религий. Несмотря на столь большую разницу в языках и культурах, представленные в данной работе высказывания отражают философию предков любого народа, где главными ценностями на земле являются природа и жизнь.

#### Список литературы:

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М.: АСТ, 2004. URL:<https://vdahl.ru> (дата обращения: 27.03.2020).
2. Говард Р. Нехт Самеркенд URL: URL:<https://www.litmir.me/br/?b=10606&p=1>(дата обращения: 05.04.2020).
3. Откровение Иоанна Богослова [Электронный ресурс]. URL: <https://azbyka.ru/biblia/?Apok.19:2&c~r&rus>(дата обращения: **09.04.2020**).
4. Пословицы североамериканских индейцев [Электронный ресурс]. [Электронный ресурс]. [http://www.poslovitza.ru/sa\\_indeyzev.html](http://www.poslovitza.ru/sa_indeyzev.html) (дата обращения: 25.03.2020).
5. **Benham, W.G.** A book of quotations proverbs and household words. URL: <https://archive.org/details/bookofquotations000382mbp/page/n6/mode/2up> (дата обращения: **23.03.2020**).
6. Kelly, J. A complete collection of Scottish proverbs explained and made intelligible to the English reader. [Электронный ресурс]. <https://archive.org/details/complectollecti00kell/page/n4/mode/2up> (дата обращения: **03.03.2020**).
7. Manser, Martin Н. URL: [https://books.google.ru/books?id=fgaUQc8NbTYC&printsec=frontcover&dq=The+Facts+on+File+Dictionary+of+Proverbs&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKEwjD5\\_id2vHoAhXk5aYKHQgeCFAQ6AEIKDAA#v=onepage&q=The%20Facts%20on%20File%20Dictionary%20of%20Proverbs&f=true](https://books.google.ru/books?id=fgaUQc8NbTYC&printsec=frontcover&dq=The+Facts+on+File+Dictionary+of+Proverbs&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKEwjD5_id2vHoAhXk5aYKHQgeCFAQ6AEIKDAA#v=onepage&q=The%20Facts%20on%20File%20Dictionary%20of%20Proverbs&f=true) (дата обращения: 28.03.2020).
8. Speake J. A Dictionary of Proverbs. NY.: Oxford University Press, 2008. [Электронный ресурс]. [Электронный ресурс]. <http://english.a222.org/wp-content/uploads/2015/04/oxford-dic.pdf> (дата обращения: 28.03.2020).

# ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСТВА ШЕКСПИРА НА РАЗВИТИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И СОВРЕМЕННУЮ ЛИТЕРАТУРУ

Дарьина В.В., Ларина С.Г.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Уильям Шекспир – величайший писатель, мастер художественного слова, который, несомненно, внес огромный вклад в развитие не только английской культуры, но и языка. Как известно многим, его произведения – это настоящие хранилища истории английского языка, но далеко не каждый знает, что слова, вошедшие в современный лексикон, были впервые упомянуты в произведениях именно этого великого творца многие годы назад. Его работы, а именно 38 пьес, 154 сонетов, 4 поэмы и 3 эпитафии, написанные в конце XVI–начале XVII века, поистине являются богатством, ведь в это время на свет появились более 2200 слов, которые ранее не встречались в письменной речи.

В нашей работе мы предлагаем проанализировать некоторые слова, созданные Уильямом Шекспиром, и исследовать частоту их употребления в современной устной и письменной речи, используя ответы носителей языка и популярные произведения, написанные на английском языке.

Для начала мы отобрали самые интересные, по нашему мнению, слова, которые на первый взгляд покажутся далеко не устаревшими, а относительно новыми. Ниже приведен список выбранных слов:

1. Fashionable (модный). Пьеса «Троил и Крессида».

Этимологический словарь позволяет нам узнать, что слово используется, начиная с XVII века, и имеет значения «способный быть модным» и «соответствующий преобладающим вкусам», и в дальнейшем как «стильный» и «модный человек». В пьесе есть строчка: «*For time is like a fashionable host that slightly shakes his parting guest by the hand*», в которой данное слово переведено как «дальновидный».

2. Manager (управляющий, менеджер). Пьеса «Сон в летнюю ночь».

С 1580х – тот, кто руководит или управляет, в дальнейшем – тот, кто управляет бизнесом или государственным учреждением. «*Where is our usual manager of mirth*», - звучит в пьесе. В данном контексте переводится, как «учредитель».

3. Uncomfortable (неудобный). Пьеса «Ромео и Джульетта».

Начиная с XVI века – то, что доставляет физический или психический дискомфорт. «*Uncomfortable time, why camest thou now to murder, murder our solemnity*», - «несчастное, неудобное» время.

4. Ladybird (божья коровка; возлюбленная – устар.). Пьеса «Ромео и Джульетта».

Конец XVI века - слово, выражающее нежность, можно перевести как «возлюбленный», но в настоящий момент является устаревшей формой. С конца XVII века – «божья коровка». «*What, lamb! What, ladybird! God forbid! Where's this girl? What, Juliet!*» - в этой реплике как раз показано проявление нежности.

5. Addiction (зависимость, привычка, пристрастие). Пьеса «Отелло».

С XVII века – «тенденция, склонность к чему-то, пристрастие», в дальнейшем «состояние пристрастия». «... *each man to what sport and revels his addiction leads him*», - «его пристрастие ведет его, то есть человек забавляется, как ему вздумается.»

6. Unreal (нереальный). Пьеса «Макбет».

XVII век – «непрактичный, не существующий в действительности», начиная с 1965 года является сленгом со значением «удивительный, замечательный». «*Unreal mockery, hence! Exit Ghost*»- «невообразимое издевательство».

7. Obscene (непристойный). Пьеса «Бесплодные усилия любви».

1590-е годы – «оскорбительное для чувств и вкуса и утонченности», а также немного другое значение «оскорбление скромности или порядочности». «*Where, I mean, I did encounter that obscene and most preposterous event*» - «непристойное и нелепое событие».

8. Negotiate (вести переговоры). Пьеса «Много шума из ничего».

В 1950-е годы – «общаться с кем-то в поисках взаимного согласия», в 1610 – «успешно справляться». «*Let every eye negotiate for itself*»- говорит/ведет переговоры сам за себя.

9. Cold-blooded/Hot-blooded (хладнокровный/пылкий). Пьеса «Король Иоанн»/ Пьеса Король Лир.

С 1950-х годов употребляется в характеристике людей, ранее это слово было применимо для описания действий. «*Thou cold-blooded slave*» - «хладнокровный раб». После 1950-х годов – «страстный». «*Why, the hot-blooded France, that dowerless took our youngest born*» - «пылкая Франция».

10. Fancy-free (неженатый, беззаботный). Пьеса «Сон в летнюю ночь».

В 1580-е годы «свободный от уз любви». «*And the imperial votaress passed on, in maiden meditation, fancy-free*»- «беззаботная».

11. Assassination (убийство). Пьеса «Макбет».

Имеет значение «акт убийства», начиная с начала XVII века, до этого имело форму «assassinment». «*If the assassination could trammel upon the consequence*»- «убийство».

12. Lonely (одинокый). Пьеса «Кориолан».

С 1600 – «уединенный; несчастный». «Удрученный из-за отсутствия компании» - после 1811 года. «*Like to a lonely dragon, that his fen makes fear'd*» - «одинокый».

13. Advertise (рекламировать, продвигать). Пьеса «Мера за меру».

К сожалению, идентичного слова в словаре нет. «*Your friar is now your prince: as I was then advertising and holy to your business*» - «продвигал».

14. Epileptic (эпилептический). Пьеса «Король Лир».

XVII век – «захваченный эпилепсией», ранее имело форму «epilentic». «*A plague upon your epileptic visage*»- «эпилептический, припадочный».

15. Zany (дурак, недотепа). Пьеса «Бесплодные усилия любви».

1580-е – «юмористический персонаж», также словарь помогает провести аналогию с именем Jack: это персонаж второго плана в старых комедиях, который подражает главным героям. «*Some carry-tale, some please-man, some slight zany*» - «несерьезный недотепа».

Для того, чтобы проанализировать современную литературу на содержание шекспиризмов, мы использовали статью популярного британского журнала «The Guardian», который опубликовал 100 лучших книг XXI века. Мы решили использовать не все книги, а только 10 самых популярных, из которых в электронном доступе удалось найти только 8. Ниже приведена частотность использования шекспиризмов в современных книгах.

**10 место** занимает роман «Half of a Yellow Sun» Чимаманда Нгози Адичи, Нигерия, 2006: fashionable – 0; manager – 4; uncomfortable – 12; ladybird – 0; addiction – 0; unreal – 3; obscene – 2; negotiate – 2; cold-blooded – 0; hot-blooded – 0; fancy-free – 0; assassination – 0; lonely – 2; advertising – 0; epileptic – 1; zany – 0.

**9 место** – роман Дэвида Митчелла «Cloud Atlas», Великобритания, 2004: fashionable – 1; manager – 12; uncomfortable – 2; ladybird – 0; addiction – 2; unreal – 1; obscene – 2; negotiate – 1; cold-blooded – 0; hot-blooded – 0; fancy-free – 0; assassination – 0; lonely – 2; advertising – 0; epileptic – 1; zany – 0.

**8 место** – к сожалению, доступный электронный ресурс с этой книгой не удалось найти.

**7 место** – «Between the World and Me» Та-Нехиси Пол Коутс, США, 2015.

fashionable - 0 ; manager – 0; uncomfortable – 0; ladybird – 0; addiction – 1 ; unreal – 1 ; obscene – 2; negotiate – 3; cold-blooded – 0; hot-blooded – 0; fancy-free – 0; assassination – 0; lonely – 0; advertising – 0; epileptic – 0; zany – 0.

**6 место** – «The Amber Spyglass» Филипп Пулман, Великобритания, 2000.

fashionable – 0; manager – 0; uncomfortable – 3; ladybird – 0; addiction – 0; unreal – 0; obscene – 0; negotiate – 0; cold-blooded – 0; hot-blooded – 0; fancy-free – 0; assassination – 0; lonely – 2; advertising – 0; epileptic – 0; zany – 0.

**5 место** – «Austerlitz» В.Г. Зебальд, перевод А. Белл, Германия, 2001.

fashionable – 2; manager – 4; uncomfortable – 0; ladybird – 0; addiction – 0; unreal – 6; obscene – 0; negotiate – 1; cold-blooded – 0; hot-blooded – 0; fancy-free – 0; assassination – 0; lonely – 0; advertising – 2; epileptic – 0; zany – 0.

**4 место** – роман «Never Let Me Go» Кадзуо Исигуро, Великобритания, 2005. fashionable – 0; manager – 0; uncomfortable – 4; ladybird – 0; addiction – 0; unreal – 1; obscene – 1; negotiate – 0; cold-blooded – 0; hot-blooded – 0; fancy-free – 0; assassination – 0; lonely – 0; advertising – 2; epileptic – 0; zany – 0.

**3 место** – к сожалению, доступный электронный ресурс с этой книгой не удалось найти.

**2 место** – роман «Gilead» Мэрилин Робинсон, США, 2004. fashionable – 0; manager – 0; uncomfortable – 3; ladybird – 0; addiction – 0; unreal – 0; obscene – 0; negotiate – 0; cold-blooded – 0; hot-blooded – 0; fancy-free – 0; assassination – 0; lonely – 8; advertising – 0; epileptic – 0; zany – 0.

**1 место** – исторический роман «Wolf Hall» Хилари Мантел, Великобритания, 2009. fashionable – 0; manager – 1; uncomfortable – 1; ladybird – 0; addiction – 0; unreal – 0; obscene – 4; negotiate – 8; cold-blooded – 0; hot-blooded – 0; fancy-free – 0; assassination – 0; lonely – 4; advertising – 0; epileptic – 0; zany – 0.

Подведем итоги: в 8 изученных современных книгах было найдено порядка 114 шекспиризмов, самые популярные из них – uncomfortable (22%), manager (18%), lonely (16%) и negotiate (13%). Авторы книг ни разу не использовали слова «hot-blooded», «cold-blooded», «zany», «assassination», «ladybird» и «fancy-free».

Проанализировав современную письменную речь, мы обратились к устной. В ходе исследования были опрошены жители Великобритании, США, Австралии и Канады, которым были заданы следующие вопросы: «Знаете ли вы все эти слова? Как часто вы их употребляете? Популярны ли они в вашей стране? Знали ли вы, что эти слова вошли в лексикон очень давно и первым в письменной речи их употребил У. Шекспир?». Для связи с носителями языка были использованы такие приложения, как «HiNative» и «Speaky». В целом было опрошено 25 человек. Самые интересные ответы были переведены и приведены ниже:

Ответ из США: «*Yes, I know the man dyes they are famous in my country and yes I use them, but not much according to the situations, but I did not know that Shakespeare created them*», - да, я знаю их, и да, они известны в моей стране, и да, я их использую, но не очень в зависимости от ситуации, но я не знал, что Шекспир создал их.

Ответ из Великобритании: «*Some are pretty specific, like "manager" and "ladybird", and so aren't used a lot because the situation just doesn't call for it but others like "uncomfortable" are more commonly heard. "ladybird" specifically has other variants so you*

*might not hear it a lot – I personally say "ladybug" most of the time. I wouldn't call them popular, just standard English words»,* - некоторые из них довольно специфичны, такие как «менеджер» и «божья коровка», и поэтому не используются часто, потому что ситуация просто не требует этого, но другие, как «неудобно», чаще всего слышны. У «ladybird», в частности, есть другие варианты, так что вы можете ее не слышать - я лично говорю «ladybug» большую часть времени. Я бы не назвал их популярными, просто стандартные английские слова.

Ответ из Австралии: *«They are all common words, so I guess I use them fairly regularly. No, I didn't know that...but it doesn't surprise me, he invented a lot of words»,* - это распространенные слова, поэтому я думаю, что использую их довольно регулярно. Нет, я этого не знала... но меня это не удивляет, он придумал много слов.

Ответ из Канады: *«I don't know what ladybird means but the other yes. I use them quite often. We can say that they're popular I guess. Shakespeare also used them? I didn't know that»,* - я не знаю, что означает ladybird, но другие знаю. Я использую их довольно часто. Мы можем утверждать, что они популярны, я думаю. Шекспир тоже их использовал? Я этого не знал.

Так, мы можем подвести итоги интервью: 100% носителей знали слова и их значения, только четыре человека не знали значения слов «ladybird», «fancy-free» и «zany»; 76% считают их действительно популярными в своей стране; 84% опрошенных часто используют эти слова в своей речи и всего 8% знают, что они – шекспиризмы.

Итак, мы пришли к выводу, что многие слова, зафиксированные Уильямом Шекспиром многие годы назад в своих произведениях, активно используются и в современном мире. Конечно же, некоторые из них такие, как «fancy-free» и «zany» не используются в устной и письменной речи совсем. Некоторые слова, а именно «hot-blooded», «cold-blooded» и «assassination» по результатам исследования перешли в устную речь, а слово «ladybird» приобрела новую форму – «ladybug».

#### **Список литературы:**

1. Online etymology dictionary. [Электронный ресурс]. URL:<https://www.etymonline.com/>(дата обращения: 09.04.2020).
2. Shakespeare's Words: A Glossary and Language Companion. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.shakespeareswords.com/Public/Glossary.aspx>(дата обращения: 07.04.2020).
3. The 100 best books of the 21st century. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/books/2019/sep/21/best-books-of-the-21st-century>(дата обращения: 10.04.2020).



# **ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: КАК УЧЕНИКАМ НЕ ПОТЕРЯТЬ ИНТЕРЕС И МОТИВАЦИЮ**

**Демидова А.С., Красилова И.Е.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности повышения мотивации у младших школьников в процессе обучения английскому языку. Анализируется использование аутентичных текстов на уроке английского языка, их роль в пробуждении интереса обучающихся к иностранному языку. Игра представлена как способ повышения эффективности изучения, закрепления и использования различных языковых единиц, оценивается ее роль на занятиях.

**Ключевые слова:** английский язык, мотивация, аутентичные материалы, игра.

Российские школьники сталкиваются с множеством трудностей при изучении английского языка: отсутствие естественной языковой среды для практики устной речи, наличие фонетических, лексических и грамматических категорий, не существующих либо не соотносящихся с родным языком, недостаточное количество занятий. В России изучение английского языка в обязательном порядке начинается со 2 класса, обычно проводятся 2 занятия в неделю, а такому аспекту как грамматика придается большое значение уже с первых уроков. В общеобразовательных организациях запрещено использовать учебники не из Федерального перечня учебников, тем самым ограничивается доступ к современным пособиям. Все это явно создает трудности в освоении иностранного языка и ведет к падению интереса у школьников. Что может помочь в преодолении этих препятствий?

## **Использование аутентичных материалов**

Согласно Пассову [4, с.11], основная идея коммуникативного подхода заключается в том, что процесс овладения языком должен быть организован как процесс реального общения в ситуационной среде. Основной целью преподавания языка в рамках этого подхода является коммуникативная компетентность.

Существуют различные определения термина «аутентичные материалы». Хармер [6, с. 205] относит к аутентичным текстам материалы, предназначенные для носителей языка, а не для изучающих язык. Азимов и Щукин [1, с. 34] считают, что аутентичные материалы - устные и письменные тексты - настоящими продуктом носителей языка, которые не предназначены для образовательных целей. Они не адаптированы к уровню знаний студентов и характеризуются использованием естественных словесных и

грамматических форм. Азимов и Щукин [1, с. 34] также считают достоверными материалы, отражающие национальные особенности и традиции формирования и функционирование языка.

Аутентичные материалы имеют большие преимущества по сравнению с другими материалами, предназначенными для изучения языка. Основными преимуществами их использования являются следующие:

- положительное влияние на мотивацию учащихся,
- достоверная культурная информация,
- знакомство с реальным языком,
- соответствие потребностям учащихся,
- более творческий подход к обучению

Наряду с этими преимуществами существуют некоторые недостатки использования аутентичных материалов. Они часто содержат сложную лексику и структуры, а также могут быть слишком культурно нагруженными. Традиционно аутентичными материалами являются газеты и журналы, реклама, кино обзоры, телевизионные шоу, счета, квитанции, меню, официальные письма, письменные заметки и сообщения, разговоры между носителями языка, рецепты и инструкции, графики, этикетки и информация на упаковках и другое. Другой тип аутентичных материалов, которые следует упомянуть, это детские книги.

### **Детские книги в классах**

Для маленьких детей, изучающих язык, детские книги обычно считаются одними из самых подходящих аутентичных материалов в изучении иностранных языков. Детские книги невозможно представить без картинок. Есть много книг для детей, но не все это книги с картинками. Сэнди Морао [7, с. 4] различает книжки с картинками, иллюстрированные книги и оформленные книги. Главное сходство между ними заключается в том, что они все содержат иллюстрации. Однако то, что отличает книгу с картинками от других это то, как иллюстрации и слова объединены в формате книги. Настоящая книга с картинками рассказывает историю и словами, и картинками. Два повествования важны, и общий формат отражает значение истории. Все иллюстрированные книги обычно включают иллюстрации как продолжение слова, где картинки не нужны для ее интерпретации. Оформленная книга включает в себя небольшие рисунки, часто в начале или конце главы. Эти художественные оформления обычно не обогащают или расширяют историю, а просто украшают страницы.

Аутентичные тексты не предназначены для языковой подготовки. Тем не менее, использование подлинных материалов на уроке английского языка эффективны,

поскольку они обеспечивают естественную языковую среду и способны сформировать необходимую лингвистическую компетентность. Это то, что заставляет учителей применять аутентичные материалы в своих классах, но неизбежно то, что они сталкиваются с проблемой выбора книг.

При подборе аутентичных книг с картинками необходимо обращать внимание на следующие вопросы:

- Синхронизированы ли иллюстрации с текстом?
- Поддерживают ли иллюстрации понимание?
- Развивают ли иллюстрации навыки художественного восприятия и визуального декодирования?
- Соответствуют ли иллюстрации возрасту учащихся?
- Являются ли иллюстрации привлекательными и красочными?
- Поддерживает ли макет книги понимание детей?

Одним из самых сложных аспектов использования аутентичных материалов с младшими школьниками является поиск книг, которые интересны и соответствуют уровню владения английским языком.

Многие авторы уделяют большое внимание подбору аутентичных текстов и признают, что к их выбору при раннем обучении языку следует подходить с осторожностью, так как на этом этапе дети имеют ограниченный словарный запас и запас грамматических конструкций. В результате очень часто необходимо адаптировать текст, что может привести к нарушению принципа его подлинности.

Текст характеризуется естественным лексическим содержанием и грамматическими формами и ситуативной адекватностью языковых ресурсов и иллюстрирует подлинное использование языка.

Аутентичный текст может быть эффективно использован как средство обучения иностранному языку в начальной школе, потому что (а) он активизирует познавательные интересы учащихся и, таким образом, повышает их мотивацию к изучению иностранного языка; (б) имеет положительное эмоциональное воздействие на детей; и с) он погружает учащихся в социально-культурную окружающую среду страны, ее традиции, образ жизни, поведение людей и вводит речевые паттерны, используемые в различных ситуациях повседневной жизни. Все эти факторы способствуют развитию коммуникативной компетенции, которая является целью изучения иностранного языка.

Тем не менее, современный урок английского языка сложно представить с использованием только аутентичных книг. Современные младшие школьники не представляют свою жизнь без различных технических устройств, смартфонов,

компьютеров. Поэтому учителю крайне важно применять в классе интерактивные технологии. Одним из современных способов, который позволяет объединить использование аутентичных текстов и информационных технологий, является просмотр видеоклипа, смонтированного по сюжету этой книги. В таком случае герои как бы оживают и становятся частью детской реальности на уроке, повышая интерес к прочтению увиденного. Таким образом, обычный школьный урок с добавлением интересных аутентичных материалов приобретает увлекательные, насыщенные черты.

### **Игры на уроке английского языка**

Что является самым увлекательным для всех детей? Конечно же, игра, которая является естественной формой деятельности ребенка. Елесина Н.В. полагает, что “в любой вид деятельности на уроке иностранного языка можно внести элементы игры” [2, с. 266]. Обучающие игры помогают сделать процесс обучения иностранному языку интересным и творческим. Они дают возможность создать атмосферу увлеченности и снимают усталость у детей.

Дети легко запоминают то, что им близко, эмоционально окрашено, порой смешно. Обучающие игры помогают сделать процесс обучения иностранному языку интересным и творческим. Они дают возможность создать атмосферу увлеченности и снимают усталость у детей. В любой вид деятельности на уроке иностранного языка можно внести элементы игры, и тогда даже самое скучное занятие приобретает увлекательную форму.

Многие педагоги (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, Э.Г. Азимов, Д.Б. Эльконин) отмечают, что игра приносит неоценимый вклад в развитие, воспитание и обучение детей. Игра развивает умственную и волевую активность, тренирует память и развивает речь, так как является сложным, но увлекательным процессом, который требует большой концентрации внимания.

А.В. Конышева, в своем труде «Игровой метод в обучении иностранному языку» [3, с. 14] отмечает, что в последнее время многие ученые, занимающиеся методикой обучения иностранным языкам, обращают особое внимание на то, что использование игрового метода на занятиях по английскому языку является очень эффективным средством обучения общению на иностранном языке. Г.В. Рогова пишет, что дети с удовольствием слушают английскую речь, им нравится произносить по-английски звуки, слова, предложения, вступать в беседу и рассказывать, они любят разучивать стишки, песни – у детей присутствует явный интерес к неродному языку. И именно игра помогает поддерживать этот интерес, который проявляют дети к иностранному языку [5, с. 46].

Помимо поддержания интереса, благодаря игровому методу, языковой и речевой материал преподносится и усваивается в увлекательной форме. Игра может облегчить

усвоение сложного фонетического, лексического или грамматического материала. «С помощью игры хорошо отрабатываются произношение, активизируется лексический и грамматический материал, развиваются навыки аудирования и устной речи. В игре развиваются творческие и мыслительные способности ребенка. Игры развивают наблюдательность у ребят, оживляют урок...». «Чувство равенства, атмосфера увлеченности дают возможность ребятам преодолеть стеснительность, скованность, снять языковой барьер, усталость» [3, с. 72].

Игра служит индикатором неярко выраженных способностей детей, например, слабые ученики могут проявить находчивость и сообразительность, показать неожиданные актерские таланты (владение мимикой, интонацией и другое), что в свою очередь может их сделать первыми в игре. Игра предполагает равенство учеников между собой, эмоционально-положительную атмосферу, ощущение посильности заданий. Все эти особенности способствуют преодолению многих преград, например таких как – стеснительность, боязнь сделать ошибку. Именно поэтому игра положительно сказывается на обучении.

#### **Список литературы:**

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. - С.447
2. Елесина Н.В. Игровая технология обучения грамматике английского языка в начальной школе //Научный альманах. 2016. № 6-1 (19). С. 265-268.
3. Коньшева А.В. Игровой метод обучения иностранному языку. – СПб.: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2008. – 192 с.
4. Пассов Е.И. - Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / 2-е издание. – Москва : Просвещение, 1991. – 223 с.
5. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 222 с.
6. Harmer, J. (1991). The practice of English language teaching. Longman: Longman Handbooks for Language Teachings.
7. Mourão, S. (2010). What's in a picture book? In S. Mourão (Ed.), Celebrating ten years of teaching children in Portugal. APPI: Lisboa. Retrieved from [http://sandiemourao.eu/pages/images/Sandie\\_Mour%C3%A3o\\_2010.pdf](http://sandiemourao.eu/pages/images/Sandie_Mour%C3%A3o_2010.pdf)
8. Olga Malova Teaching Children Foreign-Language Grammar: Are Authentic Materials Appropriate? / FLEKS Vol.3, No.2 - Intercultural communications in educational settings - 2016 Side 1/ 33

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ РУКОВОДИТЕЛЯ**

**Дергунова Д.Д., Каменских Н.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

На сегодняшний день в научной литературе представлены различные определения понятия «компетенции». Также делается акцент на отличие понятия «компетенция» от таких категорий как «знания, умения, навыки», которые, «по сути» являются элементами более крупных единиц для анализа ряда процессов, характерных для системы управления.

Следует отметить, что ряд авторов по-разному подходят к классификации компетенций, связанных со сферой управления процессами или человеческими ресурсами: выделяются различные типы компетенций, осуществляется их градация на основе специфики осуществляемой деятельности. В целом отмечается, что построение классификаций обусловлено необходимостью получить информацию об однородных группировках компетенций, чтобы в дальнейшем, с одной стороны, иметь представления о тех знаниях, навыках и умениях, которыми работник должен обладать для реализации ключевой компетенции организации, и построить профиль стратегических компетенций.

Компетенции менеджера представляет собой поведенческую характеристику, которая необходима для успешного выполнения рабочих функций и отражает необходимые стандарты поведения. Компетентностью является степень профессионального мастерства и квалификации, определяется знаниями, опытом, навыками, отношением к работе и поведенческими особенностями человека, позволяющими успешно решать поставленные перед ним профессиональные задачи. Выделяют следующие виды компетентности: функциональную (профессиональную, специальную), интеллектуальную, ситуативную и социальную.

Сегодня система эффективных профессиональных компетенций руководителя является важным показателем его успешности и востребованности.

Мы ставим акцент на основных компетенциях руководителя, которые предполагают его самореализацию и результативное управление организацией. Также внимание акцентируется на том факте, что современный руководитель должен обладать высокой управленческой компетентностью, иными словами ему необходимо знать не только профессиональную область деятельности, но и обладать практическими знаниями и умениями в сфере управления.

Также подчеркнем, что руководитель не только должен обладать определенным набором профессиональных компетенций, но и постоянно повышать их уровень и расширять их возможности. Области компетенций руководителя показаны на рисунке 1.



Рис. 1 Области компетентности руководителя

Развитие профессиональных компетенций связывают и с понятием карьерной траектории, которая может формироваться с момента получения базовых знаний и умений будущего менеджера.

Определяя траекторию своего профессионального роста, менеджер должен быть готовым продемонстрировать:

- понимание необходимости нести ответственность за свое профессионально-личностное развитие;
- способность взять на себя управление собственной карьерой, способность ставить реалистичные и достижимые цели, а также определять и расширять возможности карьерной занятости;
- переносимость профессиональных навыков в другие рабочие среды и способность видеть широкий спектр возможностей внутри компании и за ее пределами;
- собственные навыки, личные возможности и опыт работы посредством использования портфолио/паспорта профессиональной карьеры.

Карьерная траектория может формироваться, по мнению Н.В. Антонова [1], по определенной модели.

- 1) Определение матрицы компетенций.
- 2) Анализ спроса на определенные компетенции на данный момент времени
- 3) Анализ перспективных компетенций («Не готовиться к прошлой войне»).
- 4) Возможность объединения спроса и предложения.
- 5) Реализация собственных карьерных ожиданий.

Значимым аспектом в реализации карьерной траектории является обеспечение взаимодействия профессиональной и внутриорганизационной карьер.

### Список литературы:

1. Антонов Н.В. Консультирование и коучинг персонала в организации: учебное пособие / Н.В. Антонов – М.: Юрайт, 2018. С.147

## **К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ ПОНЯТИЙ «ФОРС - МАЖОРНЫЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВА» И «НЕПРЕОДОЛИМАЯ СИЛА» В ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫХ ОБЯЗАТЕЛЬСТВАХ**

**Джулакидзе Д.О., Щербинина И.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Довольно часто понятие «форс-мажорное обстоятельство» заменяют или употребляют вместе с понятием «непреодолимая сила», называя их тождественными, заменяя друг другом, из-за чего возникают сложности с определением характера самого обстоятельства [5]. На наш взгляд, эти понятия не являются синонимами, и использовать их, не разделяя друг от друга, в корне неверно.

Понятие «форс-мажор» пришло из французского языка и в переводе на русский означает «высшая сила». Этот термин в основном используется в частных контрактах. Категория непреодолимой силы была еще известна российскому дореволюционному праву. В то время не было общего правила об освобождении от ответственности в результате обстоятельств непреодолимой силы. Более того, гражданское право того времени обычно накладывало на человека ответственность за любые обстоятельства, в том числе за инцидент и непреодолимую силу. Эта позиция была подвергнута критике российскими дореволюционными юристами как несоответствующая идее справедливости [4, с.79].

Понятие форс-мажора отсутствует в Гражданском кодексе Российской Федерации (далее – ГК РФ [2]), а также в российском законодательстве в целом. В ч. 3 ст. 401 ГК РФ законодатель разъясняет, что такое непреодолимая сила, уточняя и объясняя с помощью терминов – чрезвычайные (негативные события, вызванные источником чрезвычайной ситуации) и неизбежные (события, которые стороны не могли и не должны были иметь возможность предотвратить) обстоятельства.

Чтобы сделать вывод о различной природе этих понятий можно выделить несколько причин, указывающих на это:

1) Обстоятельство непреодолимой силы – это естественные, природные явления, а форс-мажорные обстоятельства - социальные, искусственные.

И.А. Покровский, в частности, отметив признаки непреодолимой силы, приписал их к событиям стихийного, экстремального характера, которые никакая человеческая сила



не может предотвратить [5, с.285]. Можно сделать вывод, что И.А. Покровский под обстоятельствами непреодолимой силы понимал явления исключительно естественного природного происхождения, явления природы, наводнения, метели, землетрясения, то есть возникающие независимо от воли человека, не имеющие социальной причины, возникшие исключительно благодаря «высшим божественным силам».

Возникновение форс-мажорного обстоятельства зависит от воли человека и выражается в форме решения государственного органа или, к примеру, решения организаторов забастовок, митингов и т.д. К ним также можно отнести: моратории, ограничения или отмену действия закона, ограничение импорта или экспорта товаров, войны, революции, забастовки, массовые беспорядки, террористические акты и т.д. С другой стороны, преступные действия и правонарушения физических лиц, действия органов государственной власти и управления (задержания и аресты), равно как и решения, принятые такими органами в рамках реализации их властных полномочий, форс-мажорными обстоятельствами, как правило, не признаются [1].

Судебная практика не содержит большого количества примеров, когда стороны соглашались считать форс-мажором обстоятельство, которое объективно таковым не является. Анализ таких дел показывает, что в подобного рода случаях суды придерживаются четкой позиции о ничтожности таких условий договора. Так, в деле взыскания неустойки по договору купли-продажи автомобиля ответчик ссылается на то, что в договоре установлено следующее: «стороны освобождаются от ответственности в случае изменения сроков производства или транспортировки автомобиля, указанных в данном договоре, заводом-изготовителем или уполномоченной заводом-изготовителем транспортной компанией». Однако суд постановил, что это условие ничтожно в силу ст. 168 ГК РФ, поскольку оно не соответствует п. 3 ст. 401 ГК РФ, в которой прямо указано, что к форс-мажорному обстоятельству не относится нарушение обязанностей со стороны контрагентов должника [3].

2) Законодатель дает общий подход к определению только обстоятельств непреодолимой силы; что же касается форс-мажорных обстоятельств, как уже было сказано, закон не предусматривает в отношении них ни точного определения, ни признаков таких обстоятельств.

В Гражданском кодексе не дается четкого определения обстоятельств непреодолимой силы, а лишь указывается, что это «чрезвычайные непредотвратимые при данных условиях обстоятельства» (ч. 3 ст. 401 ГК РФ).

Верховный Суд РФ дает толкование непреодолимости, определяя ее как «действие объективных факторов, которые не позволяют физическому или юридическому исполнить возложенную на него обязанность».

3) Применительно к форс-мажорным обстоятельствам закон может предусматривать государственную компенсацию за ущерб, причиненный пострадавшим от таких обстоятельств.

При возникновении обстоятельств непреодолимой силы государство или иное публично-правовое образование не обязаны возмещать материальный ущерб, причиненный природными явлениями.

4) Отличаются друг от друга обстоятельства непреодолимой силы и форс-мажорные обстоятельства и по критерию «форма выражения».

Форс-мажорные обстоятельства, как правило, выражаются в волевых, публичных актах, таких как: запреты на выполнение договорных обязательств, ограничение импорта или экспорта, и это является прерогативой только государственных органов, поэтому они зависят от воли человека. Непреодолимая сила же является событием, происходящим независимо от воли человека и решений государственных органов, и не выражена в виде какого-либо документа или нормативного акта.

Таким образом, понятия «форс-мажорное обстоятельство» и «обстоятельство непреодолимой силы» никак не являются схожими.

#### **Список литературы:**

1. Галкин И.В. Системные риски как источник обстоятельств непреодолимой силы (форс-мажора): к проблеме нормативной квалификации [Электронный ресурс] // URL: [http://e-journal.spa.msu.ru/vestnik/item/64\\_2017galkin.htm](http://e-journal.spa.msu.ru/vestnik/item/64_2017galkin.htm) (дата обращения: 04.04.2020).

2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 16.12.2019) // Собрание законодательства РФ. 1994. N 32. Ст. 3301.

3. Вакуленко М.Ю. Непреодолимая сила как основание освобождения от ответственности [Электронный ресурс] // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreodolimaya-sila-kak-osnovanie-osvobozhdeniya-ot-otvetstvennosti> (дата обращения: 05.04.2020).

4. Коршунова Н.П. Непреодолимая сила: новый взгляд на старую проблему // Журнал российского права. 2008. № 3. С. 78-93.

5. Обстоятельства непреодолимой силы и условия освобождения от ответственности вследствие их действия [Электронный ресурс] // URL:

[https://revera.by/publication-obstoyatelstva\\_nepreodolimoy\\_silyi\\_i\\_usl.html](https://revera.by/publication-obstoyatelstva_nepreodolimoy_silyi_i_usl.html) (дата обращения: 04.04.2020).

б. Покровский И.А. Основные проблемы гражданского права. — М.: Статут, 2001. (по изд. 1917 г.).

## **МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ НЕТРАДИЦИОННЫХ УРОКОВ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ**

**Дмитриева Т.А., Аксенова Л.Н.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

На современном этапе развития государства происходит модернизация в области общего образования. Становление современной школы — это, прежде всего, поиск новых технологий, форм и методов обучения, которые могут послужить средством для развития и становления личности.

Нацеленность современной школы на личностно-ориентированное обучение и реализацию системно-деятельностного подхода в образовании предполагает творческую, познавательную активность учащихся при изучении объектов и явлений природы. В последние годы учителя все чаще сталкиваются с тем, что учащиеся приходят на уроки без должной подготовки или вовсе без выполненного домашнего задания, а на уроках не проявляют интереса и желания к обучению. Нетрадиционные уроки, как форма организации обучения, способствуют развитию устойчивого интереса учащихся к учению; формированию познавательных, исследовательских, коммуникативных, организаторских компетенций; оказывают эмоциональное воздействие на детей, благодаря чему у них формируются более прочные, глубокие знания [1].

Изучение обществознания позволяет приобрести и развить особые способности, связанные с развитием мышления и речи, практические навыки действия в социальной сфере. Использование нетрадиционного изучения обществознания в связи с этим становится весьма актуальным. Суть их состоит в организации учебного процесса таким образом, чтобы обучающиеся критически мыслили, решали сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, тем самым у них формировались навыки социального общения, условия и возможности для самореализации личности.

В настоящее время толкование понятия «нетрадиционная форма урока» остается крайне расплывчатым, а в психолого-педагогической литературе определения таких уроков рассматриваются как технология, форма и метод обучения. Однако в результате анализа психолого-педагогической литературы относительно толкования значения понятия «нетрадиционный урок» следует сделать вывод о том, что наиболее оптимальным

является определением, предложенное Г.В. Селевко, который под нетрадиционными уроками понимает уроки, основанные на усовершенствовании классических форм урочного преподавания, нестандартных структурах и методах. Нетрадиционный урок – это урок свободной структуры, отличающийся отсутствием шаблона, формулировкой развивающей цели, наличием проблемных ситуаций, метапредметным содержанием, разнообразием видов деятельности и источников информации, целенаправленным воздействием на эмоционально-ценностную сферу ученика [5].

Нетрадиционные уроки используются, для повышения эффективности образовательного процесса за счет активизации деятельности учеников на уроке. Они дают возможность не только повысить интерес учащихся к изученному предмету, науке, а так же развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний. Учителю необходимо реализовать стремления подростков поспорить, посоревноваться в умениях и навыках, реализовать интерес к перевоплощениям и импровизациям. Все это прекрасно реализуется, например, на уроках-играх или на уроках-дискуссиях. В подростковом возрасте внешние игровые действия свертываются и переносятся в воображение [6].

На нестандартных уроках учащиеся должны получать необычные задания. Нестандартное задание – понятие очень широкое. Оно включает целый ряд признаков, позволяющих отграничить задания этого типа от традиционных (стандартных):

- связь «с деятельностью, которую в психологии называют продуктивной», творческой;
- самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи;
- необычные условия работы;
- активное воспроизведение ранее полученных знаний в незнакомых условиях [2].

Исходя из вышесказанного, можно перечислить какое значение играют нетрадиционные уроки в процессе обучения:

- позволяют отойти от базовой модели, которая чаще всего строится по одному и тому же трафарету: опрос, изложение нового, закрепление, задание на дом;
- при изложении материала помогают избежать простой констатации фактов, перечисления характеристик внутреннего и внешнего строения живых организмов;
- дают возможность повысить степень активности школьников, которая является реакцией на методы и приемы работы учителя, показателем его педагогического материала [3].

Наиболее распространены следующие формы нестандартных уроков:

- интегрированный урок. Как правило, такой урок проводят два учителя. Они совместно осуществляют актуализацию знаний по двум направлениям опроса (если это необходимо), изложение нового материала и тому подобное;

- исследовательский урок и лабораторно-практические работы. Их цель заключается в получении учебной информации из разных источников. Эти уроки развивают специальные умения и навыки, стимулируют познавательную активность и самостоятельность. Ученики учатся работать с историческими документами, учебниками, периодической прессой;

- ролевая игра. Она требует от учеников принятия конкретных решений в проблемной ситуации в пределах роли. Каждая игра имеет четко разработанный сценарий, главную часть которого необходимо доработать ученикам. Итак, поиск решения проблемы остается за школьниками;

- театральное (театрализованное) представление. В отличие от ролевой игры, представление предполагает более четкий сценарий, который регламентирует деятельность учащихся непосредственно на уроке и увеличивает их самостоятельность при подготовке сценария. Театральные представления направлены на то, чтобы вызвать интерес к учебе. Они опираются на образное мышление, фантазию, воображение учащихся. По результатам игры можно сделать вывод об уровне подготовки учащихся класса по данной теме, их умение логически мыслить, быстро принимать решения.

Если придерживаться методических рекомендаций к организации нетрадиционных уроков, то на уроках данной формы удастся достичь разнообразных целей методического, педагогического характера. Нецелесообразно весь процесс обучения организовывать в нетрадиционной форме. Именно нетрадиционный урок должен разнообразить учебный процесс, активизировать мыслительную деятельность учащихся, развить их творческие способности, повысить мотивацию к учению. Например, при изучении темы «Социальный статус личности» можно провести деловую игру. Изучение темы «Сфера политики» возможно как проведение ролевых игр, так и уроков с активной исследовательской деятельностью учащихся.

Нетрадиционные формы урока реализуются, и после изучения какой-либо темы или нескольких тем, выполняя функции обучающего контроля и оценки знания учащихся. В ходе урока активизируется повторение и закрепление учащимися понятий, определений, терминов, явлений, фактов, хронологии и т.п. Смена привычной обстановки целесообразна, поскольку она создаёт атмосферу праздника при подведении итогов проделанной работы, снижает психологический барьер, возникающий в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку. На нетрадиционных уроках можно оценить

практически каждого учащегося. Кроме того, такие уроки хорошо подготавливают учащихся к контрольным тестированиям, зачетам.

Необходимо максимально вовлечь учащихся класса в активную деятельность на уроке. Нетрадиционные формы урока осуществляются при обязательном участии всех обучающихся класса, а также реализуются с использованием средств слуховой и зрительной наглядности (компьютерной и видеотехники, выставок, буклетов, стендов и т.д.). Предусматривается минимальное участие на уроке учителя.

В организации урока нужно отказаться от шаблона, а в проведении - от рутины и формализма. Уроки подобного вида позволяют применять интегрированный подход к изучению предметов, в частности, права. К таким урокам нужно тщательно готовиться: давать предварительные задания, объяснять построение урока, роль и задачи каждого ученика; готовить наглядные пособия, карты, дидактический материал. Предусмотреть ход занятий с учетом уровня и особенностей класса в целом, характера и способностей учеников, выдавать заранее задания, продумывать структуру и последовательность операций.

Таким образом, использование учителем нетрадиционных уроков обеспечивает новизну, привлекательность, максимальную продуктивность при достижении целей обучения, развития или воспитания. Целенаправленное использование в обучении обществознанию тщательно отобранных видов нетрадиционных уроков способствует дальнейшему развитию учащегося, формированию его коммуникативной компетенции, умению работать с дополнительными источниками, расширению кругозора, стимулирует подростков быть деятельными, развивает у них познавательный интерес, творческое воображение, самостоятельность. В то же время, учителя предупреждают, что не следует слишком часто проводить нетрадиционные уроки, т.к. они станут традиционными и уровень их эффективности снизится.

Современное состояние образования требует нестандартного подхода во всем, в том числе в проведении уроков.

#### **Список литературы:**

1. Боголюбов Л.Н. Урок в обществоведческом курсе // Обществознание в школе. -1998. - №2. - С.18-23.
2. Бычкова Л.А. Формирование положительной мотивации у обучающихся важнейшее условие повышения качества образования. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://sch1368uz.mskobr.ru>. 23.03.2020

3. Ерёмина Т. Ю. К вопросу о сформированности метапредметных умений учащихся в историко-обществоведческом образовании // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – № 8. – С. 41–45.

4. Першина, Ю. В. О новой концепции обществоведческого образования и действующих учебниках / Ю. В. Першина, Т. Ю. Еремина // Преподавание истории и обществознания в школе. - 2018. - № 6. - С. 37-43.

5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М.: Наука, 2013. - 236 с.

6. Теоретические и методические основы преподавания права в школе: курс лекций / Под ред. В.В. Спасской. - М.: Новый учебник, 2018. - 225 с.

## **ПОРТРЕТ РАБОТНИЦЫ МАНУФАКТУРЫ КОНЦА XIX – НАЧАЛО XX В. (НА ОСНОВЕ ДОКУМЕНТОВ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОГО МУЗЕЯ)**

**Дмитрякова А.С., Аксенова Л.Н.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Когда мы говорим о рабочих предприятий, в большинстве случаев у нас в голове невольно возникает образ мужчины, наверное, потому что очень сложно представить на этом месте хрупкую женщину. И проходя мимо корпусов бывшей Никольской мануфактуры, мне всегда было интересно узнать, как жили и работали на них женщины. Для того, чтобы узнать о них пришлось обратиться к историческим документам фондов Орехово-Зуевского городского историко-краеведческого музея. Среди документов были найдены справки работниц, где указана основная информация, касающаяся работниц Никольской мануфактуры. Данные документы несут в себе огромное историческое значение, так как по ним можно понять образ жизни работников мануфактуры, это дает наилучшее представление о жизни людей периода конца XIX–начала XX века. Мне удалось найти 28 справок о работницах мануфактуры. Если сравнить справку рабочего мужчины и женщины работницы, то информации преобладает именно у мужчин. Большинство женских справок были представлены практически в чистом виде, не считая основной информации и даты разочтения, тогда как в мужских приходилось подкладывать дополнительные листы.

Пункты формуляра справки рабочего ничем не отличается от современных. Сначала по стандарту нам предоставляется отчество, имя и фамилия. В то время фамилии заменялись отчеством, поэтому мы видим именно такой порядок. Следующее, что мы видим это звание, то есть сословие, к которому относится работница. В основном в

документах представлены два вида сословий - крестьянки и мещанки, либо вообще не указывается никакое.

**Диаграмма «Выходцы из основных сословий»**

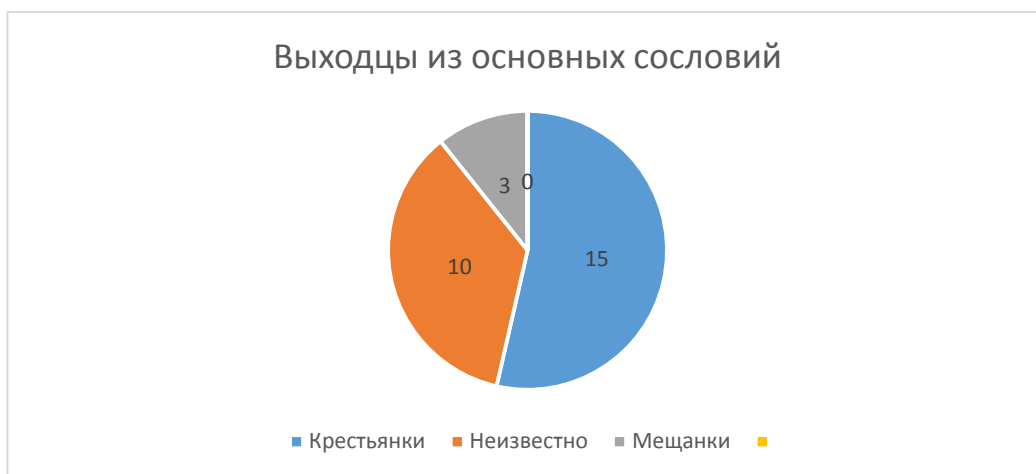


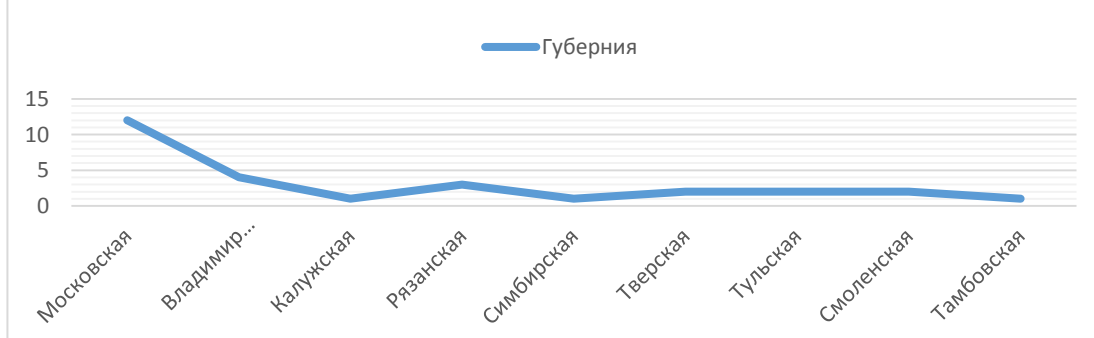
Диаграмма свидетельствует, что у 10 женщин не было указано сословие, возможно это были крестьянки, которые приезжали на заработки, так как на период конца XIX–начало XX века одним из самых распространенных и легких способов заработать была работа на предприятиях, но нельзя упускать из виду и тот факт, что мещанки тоже устраивались на работу в разные цеха мануфактуры.

Следующие пункты, которые указаны в справке это губерния, уезд, волость, селение откуда приехали или пришли работницы. Конечно, лучше ориентироваться по губернии, потому что если рассматривать уезды и селения, то здесь невозможно найти совпадений.

**График «Основные губернии, пополняющие количество работниц на предприятие»**



## Основные губернии, пополняющие количество работниц на предприятие



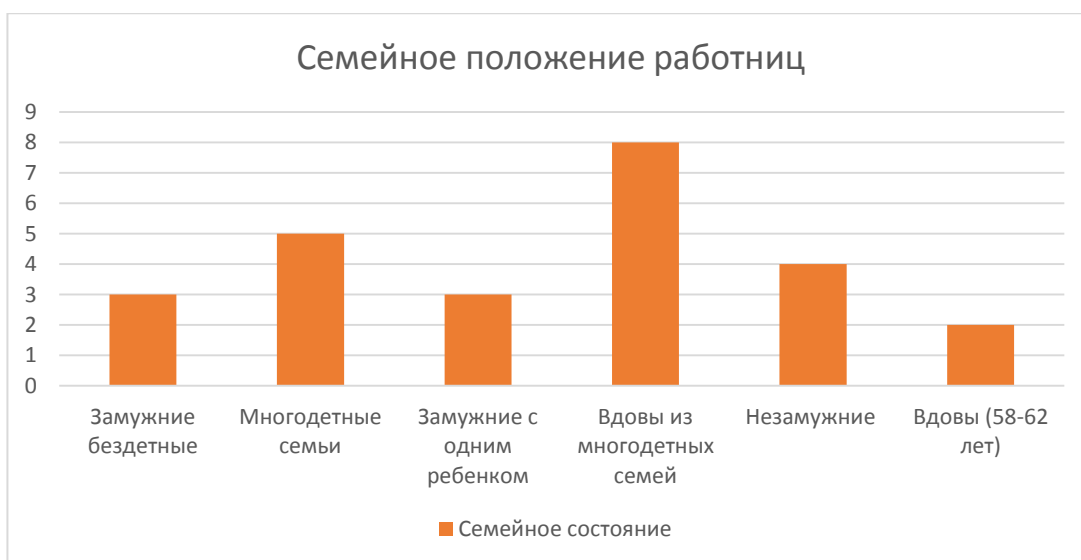
Данные, представленные на графике, свидетельствуют, что, несмотря на то что большинство женщин приезжали на работу из близлежащих губерний (Владимирская и пр.) имеются и такие работницы, которые приехали из дальних губерний (Симбирской и пр.) будучи замужем и с детьми. Это свидетельствует о том, что в поисках источников для жизни, женщины или вслед за мужем, который устраивался на предприятие, приезжали на новое место. Затем и сами устраивались на предприятие. Незамужние девушки сами решали вопрос о трудоустройстве.

Что касается возраста работниц 15 из 28 женщин были старше 30 лет. Самой старшей было 62 года. Самой младшей из работниц было 17 лет. Многие женщины отработали на предприятии несколько лет. На основе этого, можно сделать вывод, что независимо от возраста люди нуждались в заработке, и на работу шли как можно больше членов семьи.

В справке каждой работницы присутствует № найма, название той фабрики на которой она работала и занимаемая должность. Подавляющее большинство работало на ткацкой мануфактуре и бумагопрядильной фабрике, а самые занимаемые должности были ткачиха, ленточница, красильщица, мотальщица и банкообрашца.

Следующие пункты - это номер казармы с комнатой, с какого года женщина работала и что, наверное, является самой важной частью – число работающих и неработающих лиц в семье, которое непосредственно связано с пунктом семейного состояния. Что касается последнего пункта, то здесь случаи были абсолютно разные.

**Диаграмма «Семейное положение работниц».**



Если рассмотреть диаграмму «Семейное положение работниц», то можно увидеть, что в данный период работали женщины из многодетных семей, например, Куралева Наталья Михайловна жила с матерью и двумя сестрами 14 и 12 лет. А Марья Ивановна Аверкина, женщина в 38 лет, уже является вдовой с четырьмя сыновьями 17, 15, 12, 9 лет. Большое количество вдовствующих женщин объясняется тем, что разница между супругами составляло как минимум 10 лет, то есть к 40 годам довольно большое число женщин оставалась без мужа.

И самые последние, но менее важные пункты, встречающиеся нам в каждой справке работницы – это социальные пособия, увечье, семейное состояние, сведения фабрики, сведения квартирного отдела. Все эти перечисленные пункты связаны с различными выплачиваемыми пособиями.

Часто встречающееся в справках это просьба об оказании финансовой помощи в связи с замужеством. Такое прошение обычно молодые девушки писали и получали деньги на свою свадьбу. Но не все прошения были удовлетворены. Так, на просьбу 19-летней Екатерины Хазовой был написан отказ, так как семья жила в лучших условиях по сравнению с другими. А вот И.И. Матвеевой в июне 1905 года на ее прошение было выплачено 5 рублей. Обычно «на бедную невесту» давали 5 рублей, но, например, в прошении Авдотьи Ивановны Борисовной на свадьбу ее сына было выдано целых 30 рублей, хотя в начале женщина просила 50 рублей. Еще одно пособие, которое иногда встречается в данных документах это прошение на праздник Рождества Христова, так Ирине Ивановне Комолниной на праздник было выплачено 15 рублей.

Не мало встречаются случаев увечья во время работы. Татьяна Мионовна Волдаева, работавшая на фабрике красильщицей, получила перелом правой кисти. Хотя в записях и указано, что девушка отвлеклась во время работы, она все же получила 30 рублей за увечье. Другой случай, произошедший с Натальей Михайловной Курановой,

получившей резанную рану от кисти до локтя с внутренней и внешней стороны. В первом прошении ей было отказано, во второй раз она получила 50 рублей и кусок ситца.

Встречаются и такие справки, где не сказано, ничего кроме основных пунктов и семейного состояния, одной из мало информированных справок была у Анны Ильиной, в которой даже не указано фамилии, но представлена основная информация (губерния, уезд, волость, место работы, номер казармы и комнаты). В качестве дополнительной информации указано, что была нанята по найму, и через 4 месяца после устройства на фабрику, была разочтена и уехала.

В пункте сведения о фабрике, судя по содержанию справок, в основном писалось о качестве работы женщин. В справке Мулиной Прасковье Ивановной сказано, что она отличная работница, отмечается отсутствие пропусков и зарплата достигала 45 рублей.

Причины увольнения работниц были разные, иногда их рассчитывали на тех же основаниях, что и мужчин. Увольнялись по различным причинам – «разочтена по ненадобности», «по болезни ребенка», «по взаимному согласию», «за воровство пряжи», «слаба зрением», «за дурное поведение». Аверкина Марья Ивановна, была разочтена из-за воровства. Балочкина Марья Ильина была разочтена за плохую работу. Одним из самых ярких примеров является Жданова Надежда Ивановна, в ее справке было 7 случаев не позволительного поведения, начиная с обычной ссоры с соседкой, заканчивая обзыванием зрителя казармы «не в самой приятной форме». Примером самовольного увольнения может быть Подмарева Анна Ильина, о причине ухода которой даже не указано в документе. Есть и такие случаи, когда причиной увольнения был беспорядок в комнате работницы (Марья Ивановна, фамилия которой неизвестна). Комолнина Ирина Ивановна была уволена из-за старости, женщине было 62 года. Причиной увольнения Труниной Авдотьи Федоровной стало заболевание сифилисом, в результате чего она была отправлена в больницу Покровского земства на лечение.

На основании анализа справок можно сделать вывод о том, справки работниц является отличным источником, благодаря которому перед нами формируется образ работницы мануфактуры Морозовых в период с конца XIX-начале XXвека, который предстает перед нами в виде женщины крестьянки, приехавшей из близлежащих губерний (Московская, Владимирская), старше 30 лет, состоящей в браке, и имеющей как минимум 2 детей. Чаще всего она числилась хорошей работницей, получавшей хорошую зарплату, в среднем 30 рублей, дополнительные выплаты в размере 5 рублей, но живущей в не совсем благополучных условиях. Не стоит упускать из виду и тот факт, что благодаря справкам работниц можно проследить за судьбой многих людей и узнать не мало интересного об их окружении и образе жизни.

### **Список литературы:**

1. Мануфактура Викула Морозова. Монография / Бирюкова Александра. - Орехово-Зуево, 2018.
2. Казарма. Сост. Н. И. Мехонцев. - Орехово-Зуево. 2000.
3. Фабричный быт Владимирской губернии. Отчет за 1882-1883 гг. - СПб., 1884.
4. Фонд Орехово-Зуевского городского историко-краеведческого музея /Справки о рабочих Никольской мануфактуры «Саввы Морозова сын и К».

## **ПРИЕМЫ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ**

**Дровникова Д.А., Колоскова Т.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В современной педагогике используются различные технологии, которые призваны не только дать школьникам определённые знания по предмету, но и привить им интерес к образованию. Учитель-языковед, ставя перед собой задачу помочь обучающимся приобрести навыки коммуникации, должен использовать их в своей преподавательской деятельности.

Одной из наиболее продуктивных технологий является технология развития критического мышления. Под критическим мышлением понимается проявление любознательности, живого интереса, способность высказать собственное мнение по определённому вопросу, использовать различные исследовательские и творческие методы доказательства своей мысли. К критическому мышлению относится и способность ставить новые вопросы, выдвигать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения. [1, с. 1]

Обучающийся, умеющий критически мыслить, способен:

- выделять в тексте противоречия и типы присутствующих в нём структур;
- аргументировать собственную точку зрения, делая упор не только на логику, но и на взгляды собеседника;
- рассматривать поставленные перед ним проблемы с разных точек зрения;
- находить несколько альтернатив решения заданной проблемы;
- активно воспринимать поступающую информацию. [6, с. 50-51]

Технология критического мышления позволяет не только обрести коммуникативные навыки и усовершенствовать их, но и совместить данный процесс с

усвоением новой информации. Это условие делает возможным применение технологии развития критического мышления на уроках открытия новых знаний. Причем, с учетом трех этапов познания: вызова, осмысления и рефлексии.

1. На первой стадии вызова используются приёмы, содержащие прогнозирование будущей деятельности. Перед учениками стоит проблема осознания темы обсуждения.

Приём прогнозирования по иллюстрации является одним из наиболее эффективных методов проблемного обучения.

Обучающимся предлагается рассмотреть иллюстрацию, которая была подготовлена учителем заранее, либо дана в учебнике, и высказать свои предположения о предстоящей теме разговора. При этом ученикам даются наводящие фразы: 1. Посмотрите на иллюстрацию и попытайтесь определить тему занятия. 2. Опишите иллюстрацию, используя средства выразительности русского языка, и попытайтесь придумать историю, частью которой может стать эта картинка.

Данный приём позволяет выслушать несколько учеников, поставив им оценки, а также вывести обучающихся на обсуждение при возникновении разных точек зрения по заданному заданию. Также, подобное упражнение, применённое в начале урока, позволяет выйти школьников из зоны комфорта путём устного рассуждения на аудиторию и служит хорошим способом «разогрева» речевых навыков. [5, с. 99]

Приём «ассоциации» может применяться при обучающем изложении, изучении текста. Его можно использовать для определения темы урока и постановки дальнейшей цели её изучения. Он даёт возможность не только улучшить свои речевые навыки путём высказывания догадок, но и развить воображение учащихся, их интуицию. Школьники делятся с учителем и одноклассниками предположениями о содержании целой темы или отдельного упражнения, обсуждают название, называют ассоциативные ряды. [7, с. 34-35]

На второй смысловой стадии перед учениками стоит задача активного получения информации, соотнесения нового и уже известного. Следовательно, применяются приёмы, помогающие обучающимся установить последовательность между давно известными и полученными знаниями с целью создания нового понимания.

Очень удобным в данном случае является приём «Инсерт». Учащиеся, знакомясь с новым материалом, читают текст и маркируют его условными обозначениями: «V» - уже знал, «+» - новое, «думал иначе», «?» - есть вопросы. После прочтения предлагается заполнить таблицу, где упомянутые значки станут её заголовками, а информация должна распределиться по нужным колонкам. Для заполнения таблицы ученики снова возвращаются к тексту, что обеспечивает вдумчивое, более внимательное чтение. Задание

по распределению информации на группы превращает деятельность в увлекательную игру, способствует лучшему запоминанию. [2, с. 47]

Приём «чтение – суммирование в парах» также имеет место на уроке при работе с текстом. Обучающимся делятся на две группы, каждой из которых предлагается тексты, объединённые общей темой, или фрагменты одного текста. Каждая команда изучает свой материал, а затем на отдельном листе определяет его краткое содержание (для этого могут быть использованы выдержки из текста), главную мысль и проблемы. После этого один представитель группы воспроизводит содержание текста по памяти, но с оборою на пометки. Оппоненты могут задавать уточняющие вопросы для лучшего понимания материала. После прослушивания обоих текстов делается вывод о мысли, объединяющей тексты и ведётся её обсуждение.

«Работа с вопросниками» - приём самостоятельно работы с учебником или раздаточным материалом. Обучающимся предлагается ряд вопросов, на которые они, в ходе работы с текстом, должны найти ответы, оформив их в полные информативные предложения, содержащие речевые выразительные обороты. Причем ответы и вопросы даются не только в прямой форме, но и в косвенной, т.е. требующей анализа и рассуждения, опоры на собственный багаж знаний или личный опыт. После завершения самостоятельного поиска ответов обязательно проводится фронтальная проверка выполненной работы. Она включает оценку точности и правильности результатов, а также отсеивание лишнего.

При этом приёме может быть проверен уровень развития письменной речи, если обучающиеся оформляют свою исследовательскую работу в тетрадь или на отдельный лист, и навыков устной речи, если учение выстраивает свой ответ в виде небольшого отчёта.

Приём, направленный на самостоятельную работу класса – «взаимоопрос». Это один из способов работы в парах. Двое обучающихся читают текст, останавливаясь после каждого абзаца, и задают друг другу вопросы по содержанию прочитанного. Данная форма деятельности способствует развитию всех составляющих коммуникативных навыков.

3. На этапе рефлексии учащиеся выражают свои мысли через полученную информацию. Данная стадия является самой творческой, ведь ученикам даётся наибольшая свобода в путях высказывания собственной точки зрения.

Приём написания творческих работ предлагает создать небольшое сочинение по пройденной теме, продолжить прочитанную историю или сочинить стихотворение. Выбор

вида деятельности определяется уровнем развития творческих способностей каждого отдельного ученика.

В этом случае обучающиеся могут выражать свои мысли, используя наибольшее количество выразительных средств русского языка. [8, с. 68]

Приём создания викторины всегда очень интересен для обучающихся. Чаще всего он проводится после изучения темы или блока тем. Ученики самостоятельно (или в группах), пользуясь учебными материалами и текстами, готовят вопросы и несколько вариантов ответов на них, объединяют их в группы и проводят своеобразные соревнования. Принимать участие в викторине могут как независимые ученики, так и группы. После определения победителя весь класс может задавать ему дополнительные вопросы.

Данный приём интересен обучающимся и на процессе самостоятельного создания викторин, и на этапе решения чужих заданий. Обычно неформальная атмосфера проведения таких викторин помогает ученикам справляться с волнением коммуникации и страхов ошибок. [3, с. 101]

Приём «Синквейн» становится все более популярным на уроках развития речи. Слово «синквен» происходит от французского «пять», что определяет суть деятельности – создание стихотворения, состоящего из пяти строк, которое строится по правилам.

В первой строке тема называется одним словом тема, которая служит названием будущего стихотворения. Обычно для этих целей используется имя существительное.

Вторая строка содержит описание темы в двух словах. Обычно используются имена прилагательные или причастия.

Третья строка характеризуется описанием действия в рамках этой темы тремя словами. Обычно используются глаголы или деепричастия, описывающие характерные действия объекта.

Четвертая строка – это фраза из четырёх слов, показывающая отношение к заданной теме. Часто составляется предложение.

В пятой строке предлагается привести синоним из одного слова, который раскрывает и повторяет суть темы.

Стоит заметить, что не всегда требуется чёткое соблюдение вышеупомянутых правил написания подобного стихотворения.

Этот приём наиболее эффективен при самостоятельном выполнении задания. Обучающиеся находят различные синонимы, пытаются сделать своё пятистишие наиболее образным. При общем обсуждении получившихся синквейнов происходит обмен знаниями, направленными на развитие речи, пополняется словарный запас. После

выполнения задания можно наблюдать большое количество вариаций рассуждений по теме, причём практически невозможно найти одинаковые пятистишия.

Приём «кластер» служит хорошим наглядным руководством обучающихся к действию. Ученики выделяют смысловые единицы темы или текста и графически оформляют их в определённом порядке в виде грозди: в центре обозначается тема, от неё отходят лучи – крупные смысловые единицы, а от них, в свою очередь, соответствующие термины и понятия.

Например, при работе с текстом, в центре может стоять название текста, смысловыми единицами являются названия его частей, а от них восходят ключевые слова и фразы.

Использовать этот приём можно на всех этапах урока: на стадии вызова, осмысления, рефлексии и, более того, в качестве стратегии урока в целом. [4, с. 28-35]

При коллективной работе с текстом на уроках развития речи часто используется приём чтения с остановками.

Материалом для такого приёма чаще всего служит повествовательный текст. Он должен содержать проблему, не лежащую на поверхности. Размер текста также регламентируется: он не должен превышать пяти-семи страницы.

Обязательное условие для использования данной деятельности – найти оптимальное для остановки место в тексте. Такие остановки служат своеобразными границами: по одну сторону расположена уже известная информация, по другую – совершенно неизвестная, способная повлиять на оценку событий.

Описываемый приём содержит свою технологию проведения, включающую все стадии.

Схема реализации чтения с остановками может выглядеть примерно так:

- Рассказ учителя о своём опыте знакомства с данным текстом. Важно, чтобы преподаватель был искренен, это, без сомнения, позволит повысить интерес обучающихся к заданию. Данная речь обычно занимает не более трёх-четырёх минут. Рассказ о собственном опыте может быть заменён по желанию на изложение краткой информации о личности автора.

- Обсуждение названия произведения. Обучающимся предлагается найти ответы на вопросы «Почему именно так называется произведение?», «Что может произойти в рассказе с таким названием?».

- Чтение текста до запланированных учителем остановок. Во время них преподаватель задаёт вопросы, стимулирующие учеников к критическому мышлению: «Что заставило героя поступить именно так?», «Как будут разворачиваться события в



дальнейшем?», «Какие чувства вызвал у вас этот отрывок?». Последним должен быть задан вопрос «Что будет дальше и почему?». Ответы на вопросы могут быть даны как в устном, так и в письменном виде.

После первой или второй остановки можно использовать приём «дерево предсказаний».

- После прочтения текста до конца учитель предлагает учащимся выбрать одну из двух-четырёх цитат, пословиц или расхожих выражений, связанных с содержанием текста и отражающих различные подходы к интерпретации сюжета. После этого школьники, опираясь на выбранную фразу, рассуждают о проблематике текста. [4, с. 64-69]

Применение учителем упомянутых приёмов на уроках развития речи, связанных с работой с текстом, позволяет получить хороший результат, поскольку при этом используются разные источники информации, задействованы различные виды памяти и восприятия. Письменное и устное обсуждение проблем позволяет повысить уровень навыков коммуникации.

Применение технологии развития критического мышления делает возможным продуктивное усовершенствование у школьников средней и старшей школы таких универсальных учебных действий как умение аргументировать собственную точку зрения по заданной теме, задавать вопросы, необходимые для организации своей деятельности и сотрудничества с партнёром, а также адекватно использовать речь для планирования и регуляции индивидуальной деятельности, но наиболее важным результатом является развитие речи учащихся.

#### **Список литературы:**

1. Абдраисова Г.В. Приемы развития критического мышления младших школьников на уроках. – Сайт: <https://infourok.ru/doklad-kriticheskoe-mishlenie-2182396.html> (Дата обращения 22.04.2020)
2. Гладкова Н.Г. Использование технологии критического мышления на уроках литературы. Мастер-класс. Приложение к журналу «Методист» № 5. Москва, 2010. С. 47.
3. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития: Пособие для учителя. – Санкт-Петербург, 2003. С. 101.
4. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – Москва, 2011. С. 64-69.
5. Ладыженская Т.А. Речь и культура общения. / Ладыженская Т.А. – Москва Просвещение 1998. С. 99.

6. Мисаренко Г.Г. Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями: учебник и практикум для среднего профессионального образования. – Москва, 2019. С. 50-51.

7. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. – Санкт-Петербург, 2015. С. 34-35.

8. Упоров А.А. Методический потенциал проблемных ситуаций на уроках обучения сочинению-рассуждению по прочитанному тексту // Филологический класс №1. – 2016, С. 68.

## ПОЛИТИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ УСТРОЙСТВО БОСПОРСКОГО ЦАРСТВА (V - IV вв. до н.э.)

**Елисеев П.Д., Новичков А.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

*«Не будь колонизации, Греция не имела бы истории»,* — эти слова принадлежат историку Роберту Юрьевичу Випперу и несут в себе не только констатацию вполне очевидного факта, но и немалую долю восхваления упомянутого события. Ведь неспроста историки прибавили к обозначению этого процесса слово великая (*Великая Греческая Колонизация*).

Понятное дело, что заниматься колонизацией могли себе позволить развитые в экономическом плане города-государства (полисы): они основывали *апойки* и *фактории*, для создания торговых путей и последующего вывоза сырья непосредственно в Грецию. Дело, безусловно, нужное и необходимое самим грекам, особенно если брать во внимание *«избыток населения при малом плодородии земли и страх голода»* [1, с. 145].

Изучение истории греческих колоний – довольно интересное занятие, но меня конкретно заинтересовала история колоний, расположившихся на Крымском полуострове, на месте которых впоследствии возникнет Боспорское царство.

### Начальный период

Как уже было сказано, страх перед ситуацией, приводящей к недостатку продуктов питания, а так же банальное перенаселение, заставило греков покинуть родные города и отправиться в долгое плавание к неизведанным землям. Интересно, однако, что колонисты выбирали для бедующих городов места рядом с устьями крупных рек. Про местность эту, в том числе и Крымский полуостров, отец истории Геродот писал, что она *«представляет собой богатую травой и хорошо орошаемую равнину»* [2, с. 295]. Вполне очевидными кажутся плюсы для расположившихся колоний в Крыму: земли – плодородны, реки - богаты рыбой, более того, при особом желании по ним можно было

проникнуть вглубь материка. В этом отношении особо привлекательным представляется район Керченского пролива, который в античную эпоху носил наименование *Боспор Киммерийский*. К проливу с одной стороны выходили плодородные территории восточной части Крыма, с другой — Таманского полуострова. В конечном итоге, данный район становится крупнейшим торговым центром Черноморского региона.

В первой половине VI века до н. э., на берегах Боспора Киммерийского стали возникать греческие города-колонии. Наиболее крупными и особо значимыми из них были полисы, основанные переселенцами из Милета: Пантикапей — на европейской стороне пролива и Кепы — на азиатской. Своеобразным фундаментом для роста и развития колоний послужила торговля с местным варварским населением. Греческие товары (вино, ткани, посуда, металлические изделия и др.) обменивали на сельскохозяйственную продукцию, чаще всего пшеницу.

Каким был политический строй первых жителей колоний — неизвестно. По некоторым предположениям, как пишет советский археолог Виктор Францевич Гайдукевич: *«наиболее крупные города являлись в это время самостоятельными античными полисами, организованными на основах рабовладельческой демократии, т. е. имели свои выборные органы управления, а по достижении достаточной экономической состоятельности чеканили свою монету»* [3, с. 41].

#### Династия Археанактидов.

Как уже упоминалось ранее, одним из крупнейших городов Боспора на тот момент становится Пантикапей, укрепившийся политически и экономически, благодаря своему выгодному географическому положению.

Археолог Владимир Петрович Толстиков относит сооружение оборонительных укреплений (в том числе городских стен) вокруг Пантикапея примерно к 480 г. до н. э. . Это происходит из-за общей дестабилизации внешнеполитической обстановки в Крыму. В этой связи, строительство городских стен стало необходимостью, ввиду начавшейся скифской экспансии, которая представляла серьёзную опасность региону.

В.Ф.Гайдукевич пишет: *«Греческий писатель Диодор Сицилийский сообщает, что в 438/37 г. до н. э. исполнилось 42 года царствования над Киммерийским Боспором правителей, именуемых Археанактидами»* [3, с. 44]. Отсюда ясно, что Пантикапеями, примерно с 480 г. до н. э., управляла одна довольно влиятельная династия, которая ведёт свой род от некоего Археанакта. Споры о том, откуда они взялись, не утихают до сих пор. Одна из самых убедительных, на мой взгляд, версий заключается в том, что Археанактиды родом из Милета, так как в Дельфинионе был обнаружен официальный список милетских эсимнетов, в котором было имя Кизика - сына Археанакта.

Нельзя исключать, что Археанактиды пришли к власти на волне всеобщего страха, когда население требовало от правителей решительных мер (железной хватки). В такие моменты, как мне кажется, демократические принципы как бы отходят на второй план, а первостепенным является сохранение жизни человека, в частности, и города в целом. Такой железной рукой Археанакт и ухватился за власть в Понтикапее и стал архонтом. Интересно так же, что утверждение власти Археанактидов над всеми городами, объединившимися в Боспорское государство, последовало после того, как митрополия Пантикапея - Милет, была штурмом взята персидскими войсками и полностью разорена. Вполне возможно, что разрыв связи колонии с митрополией могло повлиять на установление единоличного правления.

#### Династия Спартокидов.

Согласно сообщению Диодора Сицилийского, около 438 года до н. э. власть на Боспоре перешла в руки некоего Спартока. Кем был этот человек и как он пришёл к власти, достоверно неизвестно. Если же констатировать произошедшие события, то получается, что представитель старой династии был отправлен в изгнание, а новый, Спарток, основал собственный царский род.

Вопрос о национальной принадлежности Спартока остаётся открытым. Как пишет В.Ф. Гайдукевич: *«Из всех ... гипотез представляется наиболее вероятной мысль, высказанная историком Перро ... Спарток выдвинулся из командного состава наемного фракийского войска ... , проявив себя способным военачальником, ... бывший ... выходцем из фракийской знати, мог захватить власть, опираясь на поддержку ... населения»* [3, с. 57].

Придя к власти, Спартокиды (потомки Спартока) заботились о процветании родного города, а залогом того самого процветания служила, в числе прочих, торговля. Основным товаром для продажи являлась пшеница, произрастающая на плодородных землях Крымского полуострова и его окрестностей. В связи с этим становится понятно, для чего Спартокиды вели войны с соседними городами, за их непосредственное подчинение. Захваченные плодородные территории стабильно приносили урожай и уже к началу IV века до н. э. Боспорское царство стало обильно продавать пшеницу, главным образом, в Афины.

Если говорить о политическом устройстве Боспорского царства при Спартокидах, то оно, в основе своей, оставалось таким же, как и во время правления предыдущей династии. Характеризовалось, в первую очередь, неограниченной, деспотической властью, опирающейся на силу армии и поддержку крупных землевладельцев и купечества. Что интересно, сами Спартокиды использовали двойной титул. Это

объясняется тем, что для греческого населения Боспора Спартокиды старались выглядеть приемниками демократических традиций (законно избранными архонтами), а для варварского населения, привыкшего к подчинению единоличным правителям, само собой, старались выглядеть царями (басилевсами).

«Классовой опорой Спартокидов, - как пишет В.Ф. Гайдукевич, - были, прежде всего, богатые купцы и землевладельцы» [3, с. 64]. Мысль эту я озвучил чуть выше, а объясняется данное явление тем, что львиную долю доходов Боспорского царства составляли торговля и земледелие. Соответственно, купцам было выгодно поддерживать хорошие отношения с правящей династией, а царям нужна была опора, для укрепления собственного авторитета в народе.

Во втором столетии до н. э. государство Спартокидов близится к своему упадку. Последний спартокид - Перисад V передал в 109 г. власть Митридату Евпатору (понтийскому царю), а после его смерти Боспорское царство попадает под непосредственное влияние Рима. В 14 г. н. э. царем Боспора стал Аспург, основавший династию, правившую около четырехсот лет.

#### Список литературы:

1. Колобова К.М. / Из истории раннегреческого общества (о. Родос IX-VII вв. до н.э.). Л., Издательство ЛГУ, 1951.
2. История / Геродот; пер. с др. греч. Г.А. Стратановского. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2019.
3. Гайдукевич В.Ф. / Боспорское царство - М.-Л., Изд-во АН СССР, 1949.
4. Ляпустин Борис Сергеевич. Древняя Греция / ВЕЛИКАЯ ГРЕЧЕСКАЯ КОЛОНИЗАЦИЯ - <https://history.wikireading.ru/133108> (06.04.20)
5. А.А. Завойкин // Краткий очерк истории Боспора VI – первой четверти III вв. до н. э. - <https://cyberleninka.ru/article/n/kratkiy-ocherk-istorii-bospora-vi-pervoy-chetverti-iii-vv-do-n-e/viewer> (06.04.20)
6. Око Кубани // Боспорское царство – история Кубани - <https://okokubani.ru/bosporskoe-carstvo-istorija-kubani> (08.04.20)
7. Н.Б. Чубаров // Археанактиды на Боспоре: к проблеме происхождения - <https://cyberleninka.ru/article/n/arheanaktidy-na-bospore-k-probleme-proishozhdeniya/viewer> (08.04.20)
8. Е.А. Молев // СПАРТОК И ПЕРВЫЕ СПАРТОКИДЫ НА БОСПОРЕ - <http://ancientrome.ru/publik/article.htm?a=1351514080> (09.04.20)

# ПРАВО НА ОДНОСТОРОННИЙ ОТКАЗ ОТ ИСПОЛНЕНИЯ ДОГОВОРА

**Ельцова Э.А, Щербинина И.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Односторонний отказ от исполнения договора – это гражданско-правовая сделка, осуществляемая управомоченной стороной путем уведомления другой стороны об отказе от договора (исполнения договора) на основании ГК РФ [1].

В данной работе постараемся выявить пробелы и противоречия в действии правовых норм, регламентирующих односторонний отказ от исполнения договора.

На наш взгляд назрела насущная необходимость в оперативном решении многих вопросов связанных с односторонним отказом от исполнения договора. Например: в чем главная суть обладания возможностью воспользоваться этим правом; что из себя представляет данный институт и т.д.? Всё эти и другие вопросы волнуют теоретиков и практиков юридической сферы.

Важнейшим правовым принципом исполнения и прекращения договорных обязательств признается принцип законности. Принцип законности применительно к обязательствам из гражданско-правовых договоров означает, что все совершаемые в процессе заключения, исполнения и прекращения договоров юридически значимые действия участников обязательства должны соответствовать установленным действующим законодательством нормативным ограничениям, запретам и предписаниям. Законодательство о договорах включает в себя не только ГК РФ, но и другие федеральные законы, а также акты федеральных органов исполнительной власти. Нарушение принципа законности влечет применение установленных законодательством мер гражданской, административной и уголовной ответственности.

Прекращение договора рассматривается наукой гражданского права как юридический факт, оканчивающий во времени существование правоотношения, именуемого обязательством. Можно согласиться с тем, что прекращение является необходимой стадией любого договора. Договорное отношение не может не закончиться, его финал - закономерен, различаются только основания (способы) его прекращения. Таким образом, прекращение договорного обязательства подпадает под действие принципа законности. Как правило, надлежащее исполнение договора не вызывает претензий кредитора и соответствует требованиям законности.

Договор является гражданско-правовым обязательством. Его прекращение регулируется общими нормами ГК РФ о прекращении обязательств (ст. 407 - 419 ГК РФ). Прекращение договоров по таким основаниям, как отступное (ст. 409 ГК РФ), зачет

встречного требования (ст. 410 ГК РФ), прощение долга (ст. 415 ГК РФ), акт органа государственной власти (ст. 417 ГК РФ) может сопровождаться нарушениями законности.

Для правильного применения норм ГК РФ о прекращении обязательств вообще и договоров в частности следует, по крайней мере, разграничить сферу регулирования ст. 310 ГК РФ и тех правил, которыми должны руководствоваться стороны в договоре при отказе одной из них от исполнения договора. В данном случае специалисты и ученые отмечают, что вопросы правового регулирования одностороннего отказа от исполнения гражданско-правового договора разработаны недостаточно [2, с. С. 110]. Отчасти это объясняется особенностями структуры изложения позитивного материала в ГК РФ (например, вопрос о расторжении договора отделен от вопросов прекращения обязательств), отчасти смешением подходов, которые используются правоведами континентальной школы права и юристами.

Так или иначе, вопрос об одностороннем расторжении договора важен и актуален как для гражданского оборота, защиты интересов его участников, так и для развития отечественной науки. В российском гражданском законодательстве действует общий принцип недопустимости одностороннего отказа должника от исполнения обязательства (ст. 310 ГК РФ). Законодатель ввел приоритет законодательного установления изъятий из данного правила, определив наряду с этим довольно жесткие рамки договорного регулирования.

Следует отметить, что, несмотря на всю строгость приведенной нормы, ГК РФ содержит немало исключений из указанного принципа. Так, п. 2 ст. 328 ГК РФ предусматривает право кредитора оперативно отреагировать на допущенное или грозящее нарушение встречного обязательства контрагента и отказаться от договора; право отказаться от договора ввиду просрочки со стороны контрагента установлено в п. 2 ст. 405 ГК РФ; множество исключений из принципа недопустимости одностороннего отказа содержится, например, в нормах о договоре купли-продажи товаров (п. 1 ст. 463, п. 2 ст. 468, п. 2 ст. 475, п. 2 ст. 480, п. 3 ст. 484 ГК РФ) и т.д.

Анализ ст. 450 ГК РФ позволяет утверждать, что законодатель не отвергает возможности одностороннего отказа от исполнения договора, поскольку такой отказ допускается законом или соглашением сторон. Основанием для одностороннего отказа от исполнения договора поставки в силу п. 2 ст. 450 и ст. 523 (п.п. 1, 2, 3) ГК РФ может быть, по мысли законодателя, существенное нарушение условий договора. В то же время для одностороннего отказа от договора поручения достаточно немотивированного желания поручителя или поверенного (ст. 977 ГК РФ). То же самое видим в условиях одностороннего прекращения договора хранения по инициативе поклажедателя (ст. 904

ГК РФ). В договоре оказания услуг заказчик в силу ст. 782 ГК РФ вправе отказаться от исполнения договора при условии оплаты расходов или возмещения убытков. Другими словами, договорное право вовсе не исключает одностороннего отказа от исполнения договорного обязательства даже при отсутствии видимых причин для этого. Односторонний отказ от исполнения договора следует отличать от расторжения договора, так как он представляет собой неюрисдикционный способ прекращения обязательства и осуществляется волеизъявлением сторон. Односторонний отказ от исполнения договора представляет собой частный случай одностороннего отказа от исполнения обязательства. Поэтому правила п. 3 ст. 450 ГК РФ должны применяться с учетом общих положений ст. 310 ГК РФ [4, с.93].

Необходимо также отметить, что в ГК РФ должным образом не урегулирована процедура одностороннего отказа от договора. Единственной нормой Общей части ГК РФ, к тому же регулирующей не процесс, а последствия одностороннего отказа, является п. 3 ст. 450. Однако право на отказ от исполнения обязательства устанавливается, а процесс его реализации не уточнен, что следует считать недосмотром законодателя. Никаких указаний относительно назначения срока для исправления недостатков в исполнении в ГК РФ не содержится.

Предусмотренные законом случаи одностороннего отказа от исполнения договора дают возможность совершить такое действие без посредства контрагента, о чем свидетельствует и само наименование отказа: односторонний. В связи с этим в отечественной науке сложилось практически единодушное суждение об одностороннем отказе как односторонней сделке [5, с.55]. Судебная практика исходит из того, что в соответствии с п. 3 ст. 450 ГК РФ в случае одностороннего отказа от исполнения договора полностью или частично, когда такой отказ допускается законом или соглашением сторон, договор считается соответственно расторгнутым или измененным. В связи с этим суды не считают возможным расторгать коммерческие договоры, расторгнутые одной из сторон в одностороннем порядке [3].

По нашему мнению, соотношение норм ст. 310 ГК РФ и специальных норм об одностороннем прекращении коммерческих договоров может быть определено следующим образом:

1. Законодатель различает общегражданские обязательства, возникающие вне коммерческой деятельности, и специальные коммерческие обязательства (договоры). Для первых неприемлем односторонний отказ от исполнения, тогда как в коммерческих договорах стороны могут сами установить возможность одностороннего отказа от исполнения обязанностей или воспользоваться нормой закона, разрешающей такое



поведение сторон. Имеется в виду закон, регулирующий определенные договорные отношения в сфере предпринимательской деятельности.

2. Судебная практика исходит из презумпции возможности и правомерности одностороннего отказа от исполнения коммерческого договора.

Следовательно, односторонний отказ от исполнения договора не является исключением из общего правила ст. 310 ГК РФ, а представляет собой вариант правомерного поведения участников предпринимательских правоотношений. Указанные соображения полностью соответствуют ст. 307 ГК РФ, в которой говорится о том, что применение общих положений об обязательствах к договорным отношениям возможно, если законом не предусмотрено иное. Односторонний отказ от исполнения договора должен быть предусмотрен в числе оснований прекращения обязательств, что вытекает из смысла действующей редакции ст. 450 ГК РФ и сложившейся судебной практики.

Исходя из этого можно сделать вывод односторонний отказ от исполнения договора является односторонней сделкой, прекращающей договорное обязательство, о чем должен быть уведомлен контрагент. В зависимости от вида и характера договора последствиями одностороннего отказа от исполнения могут быть возмещение убытков, уплата неустойки, компенсация расходов контрагента. Очевидно, что односторонний отказ от исполнения договора может быть, как правомерным действием стороны, так и правонарушением (например, односторонний отказ от договора поручения абсолютно правомерен, отсюда и последствия в виде компенсации расходов контрагента, что не является мерой ответственности; односторонний отказ от договора подряда может быть правонарушением, влекущим возмещение убытков и (или) уплату неустойки). Во всяком случае, общие положения ст. 310 ГК РФ о недопустимости одностороннего отказа от исполнения обязательства должны восприниматься как гарантия стабильности имущественных отношений. Ими также следует руководствоваться и при рассмотрении споров, вытекающих из договоров, если из содержания договора или закона не явствует иное. Следовательно, в ней должна сохраняться согласованная сторонами эквивалентность встречных предоставлений, тогда при отказе от исполнения договора, не будет каких-либо несостыковок.

#### **Список литературы:**

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 16.12.2019) // Собрание законодательства РФ. 1994. N 32. Ст. 3301.

2. Карапетов А.Г. Основные тенденции правового регулирования расторжения нарушенного договора в зарубежном и российском гражданском праве: Дис. ... д-ра юрид. наук. - М., 2011. - 499 с.

3. Сайт Арбитражного суда Северо-Кавказского округа // URL: <https://fassko.arbitr.ru/novosti/vestnik/archive/14341.html> (дата обращения: 06.04.2020).

4. Соменков С.А. Расторжение договора в гражданском обороте: теория и практика а. 2е изд. - М.: МЗПресс, 2005.

5. *Труды по гражданскому праву / Черепахин Б.Б.*; Науч. ред.: Алексеев С.С. - М.: Статут, 2001. - 479 с.

## **ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ФУЛЛЕРЕНОВ В МЕДИЦИНЕ**

**Ермолаев И.С., Попова Т.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

*“Подобно тому, как Земля 500 лет назад перестала казаться плоской,  
в наши дни внимание химиков привлечено к сферическому углероду”  
Гарольд Крото*

В последние годы углерод находится в центре внимания химиков и физиков всего мира, что связано с прорывными достижениями при получении его новых аллотропных модификаций. Одним из таких прорывов, относящихся, прежде всего, к химии углерода, стало открытие в конце прошлого века крайне необычных углеродных молекул сферической формы – фуллеренов. За это открытие группа англо-американских ученых в составе Гарольда Крото, Роберта Кёрла и Ричарда Смолли была удостоена Нобелевской премии по химии 1996 года. К настоящему времени фуллерены стали одними из наиболее активно изучаемых объектов в химии и находят всё большее применение в самых различных областях, в том числе и в медицине.

**Немного истории.** Ещё в середине 70-х годов прошлого века в межзвёздной космической пыли были обнаружены соединения углерода. Занимавшийся этими исследованиями английский химик и астрофизик Гарольд Крото искал возможность воспроизведения условий возникновения таких соединений в лабораторных условиях, чтобы выяснить их строение и механизмы образования. Необходимая для эксперимента установка имелась в лаборатории университета Райса в Хьюстоне, где Роберт Кёрл и Ричард Смолли изучали образование кластеров различных элементов, в том числе и углерода. Интересы учёных совпали, и в сентябре 1985 года ставший историческим эксперимент был проведен. Суть эксперимента заключалась в том, что лазерный луч направляли на графитовую мишень в форме диска, находящуюся в печи при температуре 1200°C. Образовавшиеся при абляции пары графита поступали в потоке гелия в масс-спектрометр. Анализ полученного масс-спектра показал, что в созданных условиях наряду с другими кластерами образуются ранее неизвестные углеродные структуры с молярными

массами 720 и 840 г/моль [1] (Рис.1). Такие массы отвечают молекулам, содержащим 60 и 70 атомов углерода соответственно. Это и были первые, экспериментально полученные фуллерены  $C_{60}$  и  $C_{70}$ . Гарольд Крото предположил, что молекула, состоящая из 60 атомов углерода, имеет вид усеченного икосаэдра, так как у этого многогранника тоже ровно 60 вершин. Такие необычные молекулы химикам в то время были ещё не известны. Открытие соединений углерода в виде сферических молекул стало настоящей научной сенсацией. За прошедшее с того момента время фуллерены были обнаружены в природе (например, в морском воздухе) и в космосе.

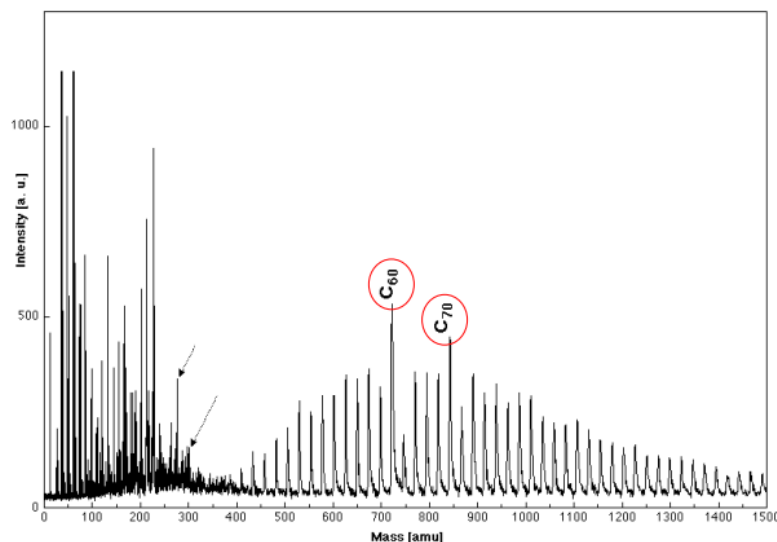


Рисунок 1. Масс-спектр фуллеренов

Название «фуллерены» было выбрано первооткрывателями в честь американского архитектора Бакминстера Фуллера, по проектам которого построены ставшие знаменитыми ажурные куполообразные конструкции, состоящие, в том числе, из пяти- и шестиугольных фрагментов, что напоминает строение сферических молекул углерода. Молекулу  $C_{60}$  Крото предложил назвать «бакминстерфуллереном», а другие подобные молекулы в виде выпуклых многогранников – просто «фуллеренами».

**О строении фуллеренов.** Самым известным фуллереном является молекула  $C_{60}$ , содержащая 60 атомов углерода. Все атомы в этой молекуле находятся в  $sp^2$ -гибридном состоянии. Каждый атом соединен с тремя соседними одинарными связями, в образовании которых участвуют три из четырех валентных электрона. Четвертый электрон участвует в образовании общей  $\pi$ -электронной системы молекулы. Все 60 атомов углерода расположены в вершинах 12 правильных пятиугольников и 20 правильных шестиугольников на поверхности усеченного икосаэдра [2] (Рис.2). Еще одна структурная особенность фуллеренов заключается в том, что они имеют внутреннюю

полость, диаметр которой для молекулы  $C_{60}$  приблизительно равен 5 Å. Толщина сферической оболочки фуллеренов составляет около 1 Å.

При определённых условиях фуллерены могут образовывать обладающие уникальными свойствами кристаллы (фуллериты), в которых отдельные молекулы сохраняют индивидуальность [3]. До 2019 года, когда была подтверждена возможность получения углеродных колец  $C_{18}$ , фуллерены считались единственной аллотропной модификацией углерода, существующей в виде отдельных молекул.



Рисунок 2. Модель молекулы фуллерена  $C_{60}$

**Химические свойства фуллерена.** Сначала считалось, что фуллерены химически неактивны и относительно стабильны. Однако совсем скоро было показано, что, например, фуллерен  $C_{60}$ , имеющий тридцать двойных связей, обладает довольно высокой реакционной способностью. К настоящему времени получены уже десятки тысяч соединений на его основе. Роль молекулы  $C_{60}$  в современной химии даже сравнивают с ролью бензола как родоначальника гигантского класса ароматических соединений [4]. Согласно часто цитируемому в литературе высказыванию Д. Дидриха “за несколько лет фуллерен сделался одним из главных строительных блоков органической химии. На всестороннее исследование бензола, открытого М. Фарадеем в начале XIX века, потребовалось почти 100 лет, а химия фуллеренов за 10 лет достигла такого расцвета, что химики стали рассматривать его применение в синтезах как обычное дело”.

Фуллерен является мощным акцептором и в химических реакциях ведет себя как окислитель, присоединяя до шести электронов. Основным и первым среди обнаруженных типом химических превращений фуллеренов являются реакции нуклеофильного и радикального присоединения, в результате которых двойные связи их молекул легко и охотно присоединяют различные нуклеофилы и радикалы. Такие реакции являются универсальными и позволяют вводить в молекулу  $C_{60}$  практически любые функциональные группы. Образующиеся в результате продукты достаточно стабильны, что делает возможным их применение, в том числе для создания новых биологически активных веществ. Производные фуллеренов естественным образом делятся на два класса. К первому относят соединения с заместителями на внешней поверхности (экзоэдральные),

ко второму – соединения с захваченными молекулами, находящимися внутри полости фуллерена (эндоэдральные). Простейшие реакции, приводящие к появлению более распространенных экзоэдральных соединений, сопровождаются разрывом двойных связей и присоединением функциональных групп. Для реакций гидрирования и галогенирования характерно образование соединений  $C_{60}X_{2n}$  с четным количеством присоединенных атомов. Так, например, в литературе описаны хлорид  $C_{60}Cl_6$  и бромиды  $C_{60}Br_8$ ,  $C_{60}Br_{24}$ . Молекула  $C_{60}$  может присоединять и гидроксильные группы (обычно от 24 до 26, хотя их максимальное количество может достигать до 36-40 [5,6]) с образованием фуллеренолов или фуллеролов. Есть все основания ожидать, что исследования химических преобразований функциональных групп с учетом взаимодействий между ними приведет к созданию принципиально новых пространственных структур на основе фуллеренов.

Очень важной проблемой является разработка методов, позволяющих проводить надежную оценку экспериментальных данных. Трудность здесь связана с тем, что фуллерены и их соединения часто образуют ассоциаты, в том числе и с компонентами среды, обладающие непредсказуемыми свойствами, а растворы немодифицированных фуллеренов чувствительны к ионной силе, поэтому известные методики требуют существенной актуализации, предварительной оценки и отработки.

**Фуллерены в медицине.** Уже через несколько лет после открытия начались исследования биологической активности фуллеренов. Выяснилось, что важнейшим свойством этих соединений является липофильность, выражающаяся в адгезивности к белкам и липидам. Очень интересными оказались мембранотропные свойства фуллеренов и их электроноакцепторная активность, а также способность к фотовозбуждению. К сожалению, низкая растворимость чистого кристаллического фуллерена  $C_{60}$  в воде ограничивает непосредственное использование фуллеренов в качестве лекарственных средств. Поэтому, основные усилия направлены на получение модифицированных фуллеренов, обладающих лучшей водной растворимостью [7,8].

Установлено, что благодаря фотодинамическим особенностям фуллерены обладают противоопухолевой активностью и являются потенциальными лекарственными препаратами для борьбы с раковыми заболеваниями [9]. При недостатке кислорода фуллерен способен продуцировать свободные радикалы, что приводит к гибели раковых клеток. Области практического применения фуллерена и его производных достаточно разнообразны. Модифицированные фуллерены уже применяются для защиты от аллергии. Для стимуляции процессов регенерации кожи применяются косметические омолаживающие средства GRS и CEFINE, содержащие фуллерен.

По своей структуре фуллерены кардинально отличаются от всех известных биогенных молекул. Поэтому можно предполагать, что клоны с рецепторами, обладающие достаточным аффинитетом к этим молекулам, в иммунном репертуаре отсутствуют. Экспонирование очень гидрофобной молекулы  $C_{60}$  клеточным рецептором в реальности вряд ли возможно.

На фуллерены возлагают большие надежды в лечении ВИЧ и его последствий. Активно обсуждается ингибирование ВИЧ-инфекций водорастворимыми производными молекулы  $C_{60}$  [10].

#### Список литературы:

1. Пржиялговская Н. Фуллерены - сенсационное научное открытие XX века. - [http://www.russianscientist.org/files/archive/Nauka/2013\\_PRZIYALGOVSKAYA-29.pdf](http://www.russianscientist.org/files/archive/Nauka/2013_PRZIYALGOVSKAYA-29.pdf) (дата обращения: 29.04.2020)
2. Горелик О.П., Дюжев Г.А., Новиков Д.В., Ойченко В.М., Фурсей Г.Н. Кластерная структура частиц фуллереносодержащей сажи и порошка фуллеренов  $C_{60}$  // Журнал технической физики. Т.70, №.11. 2000. С. 118–125.
3. Елецкий А.В., Смирнов Б.М. Фуллерены и структура углерода // Успехи физических наук. №9. 1995. С. 976-1009.
4. Балужева, К.Н., Петухова О.А. Фуллерены и нанотрубки // Юный ученый. №4(13). 2017. С. 44-46.
5. Юровская М.А. Методы получения производных фуллерена  $C_{60}$  // Соросовский образовательный журнал. Т. 6, №5. 2000. С. 26-30.
6. Андреев И.М., Романова В.С., Петрухина А.О., Андреев С.М. Аминокислотные производные фуллерена  $C_{60}$  ведут себя как липофильные ионы, проникающие через биологические мембраны // Физика твердого тела. Т. 44. 2002. С. 658-660.
7. Pandey R.K., Smith K.M., Dougherty T.J. Porphyrin Dimers as Photosensitizers in Photodynamic Therapy // Journal of Medicinal Chemistry. № 33. 1990. P. 2032.
8. Benyamini H., Shulman-Peleg A., Wolfson H. J., Belgorodsky B., Fadeev L., Gozin M. Interaction of  $C_{60}$ -fullerene and carboxyfullerene with proteins: docking and binding site alignment // Bioconjugate Chem. №17. 2006. P. 378-386.
9. Орлова М.А., Трофимова Т.П., Орлов А.П., Шаталов О.А., Наполов Ю.К., Свистунов А.А., Чехонин В.П. Фуллерены и апоптоз. Новые направления медицинской науки // Онкогематология. №1. 2013. С. 65-71.
10. Kotelnikova R.A., Kotelnikov A.I., Romanova V.S/ et al. Nanobionics of pharmacologically active derivatives of fullerene  $C_{60}$  // Journal of Nanoparticle Research. №5. 2003. P. 561-566.

# ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Жабина В.С., Булавкина Е.Б.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Речь для человека является не только средством общения, но и инструментом творчества, мышления, является своеобразным носителем информации и т.д. Если сказать по-другому, речь является многообразной деятельностью.

Театр – один из самых демократичных и доступных видов искусства для детей. С его помощью могут решаться многие проблемы современной педагогики и психологии, актуальные на сегодняшний день. Благодаря использованию театра в своей работе, воспитатель может без труда заинтересовать каждого ребёнка, а также посредством смены голоса, интонации, перевоплощения в разные образы, используя некоторые атрибуты, увлечь его лёгкими рассказами о том, как красив и разнообразен этот мир. Детям примеры справедливости, доброты и дружбы подаются сказки. Именно благодаря им, ребёнок может научиться сопереживать, обдумывать и совершать правильные поступки.

Развитие связной речи у дошкольников средствами театрализованных игр – основная цель театрализованной деятельности.

Самой важной задачей воспитателя является - обеспечить развивающую среду для детей, которая будет включать в себя достаточно декораций, игровых материалов, различных видов театров, способствующих развитию и формированию театрально-игровой деятельности детей в группе. Вторая, но не менее важная задача - обеспечить взаимодействие с родителями для обогащения речевой активности и пополнения опыта игры ребёнка.

Так как театрализованная деятельность - основа течения чувств, открытий, сильных эмоций ребёнка, мы можем сказать о том, что она приобщает его к духовным ценностям, являясь конкретным, зримым результатом; развивает эмоциональную сферу ребёнка, заставляет его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события.<sup>1</sup>

Наибольшая ценность детской театрализованной деятельности содержится в том, что драматизация непосредственно связана с игрой (Л. С. Выготский, Н. Я. Михайленко<sup>2</sup>), поэтому она наиболее синкретична, то есть содержит в себе элементы самых различных видов творчества. Дети в данном процессе не имеют никаких ограничений, ведь они сами

---

<sup>1</sup> (<https://moluch.ru/archive/127/35337/>)

<sup>2</sup> [https://nsportal.ru/sites/default/files/2013/12/24/korotkova\\_mihaylenko\\_igra.docx](https://nsportal.ru/sites/default/files/2013/12/24/korotkova_mihaylenko_igra.docx)

инсценируют литературное произведение, фантазируют, вживаясь в роль и придумывают дополнительные сценарии развития.

Театрализованная деятельность в детском саду – отличный ресурс для того, чтобы раскрыть и развить творческий потенциал ребёнка уже в раннем возрасте, начать воспитывать творческую личность.

Так, театрализованная деятельность в известной степени является обобщённым понятием, состоящим из разных видов театрализованных игр, в организацию которых можно включить взрослых или предоставить возможность детям самим организовать игру, содержащую части из разных видов творчества.

Обсуждаемая нами деятельность не предполагает подачи действий в готовом виде, так как изучаемое произведение является для них своеобразной подсказкой к ним, а само действие воплощается при помощи жестов, мимики, речи. Ребёнок, перенимая эмоциональные состояния у взрослых, выбирает подходящее к своему герою.

Театрализованная деятельность - неповторимое способ развития художественно-творческих способностей детей. Задачи, которые решаются благодаря ей, направлены на развитие данных способностей. Решение требует ввода в свои занятия определенных театральных методик, смены или комбинирования технологий.

Именно поэтому, для раскрытия не только индивидуального творческого потенциала ребёнка, но и группового, воспитания творческой личности, развития творческих **способностей**, таких как:

- умение замечать в окружающем мире интересные идеи;
- умение воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа;
- развитие творческого воображения, ассоциативного мышления;
- умение видеть необычные моменты в обыденном.
- необходимо грамотно организовать деятельность и использовать ряд условий.

Можно сделать вывод о том, что данная деятельность в Дошкольном Образовательном Учреждении помимо непосредственного участия детей в деятельности, предполагает собой посещение театральных постановок, знакомство с видами театров, для возможности развития творческого потенциала.

Играя, дети чувствуют себя непринуждённо и свободно. Театрализованные игры помогают создать позитивную, непринужденную обстановку в группе.

Также нужно, чтобы обязательно присутствовал «уголок театра» для театрально – игровой деятельности в группе. Например, оборудовать театральную гостиную, что позволит создать максимально комфортные условия для творчества детей. В этой гостиной или уголке могут быть представлены различные виды театров (марионетки, пальчиковые и т.



д.), также костюмерная и уголок ряженья, различные атрибуты, которые могут быть использованы для постановки театральной сценки или спектакля. И важно, чтобы это было в свободном доступе для детей.

Известно, что дети любят играть и их совсем не нужно заставлять это делать. Играя, мы общаемся с детьми на их территории. Вступая в мир детской игры, мы многому можем научиться сами и научить наших детей.

Исследовав психолого-педагогическую, а также и методическую литературу, я могу сделать вывод о том, что театрализованная игра, однозначно, влияет на речевое развитие ребёнка. Благодаря ей происходит стимуляция активной речи ребёнка, так как происходит постоянное пополнение словарного запаса и совершенствование артикуляционного аппарата. При этом, ребёнок может усвоить родной язык со всеми его богатствами. Когда дети начинают использовать интонацию и выразительные средства, подходящие под характер/действия выбранного героя, они начинают говорить так, чтобы его могли понять.

Благодаря театрализованной игре формируется диалогическая, эмоционально насыщенная речь. С её помощью детям проще усвоить содержания произведения, последовательность и логику событий, развитие их. Театрализованные игры способствуют усвоению элементов речевого общения (мимика, жест, поза, интонация, модуляция голоса).

Основатель Московского кукольного театра С.В.Образцов однажды высказал мысль о том, что каждому ребенку свойственно стремление к актерству. А мы знаем, что знакомство с театром происходит в атмосфере волшебства, праздничности, приподнятого настроения, поэтому заинтересовать детей театром не сложно

Воспитательные возможности театрализованной деятельности огромны.

Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии. Они становятся готовы действовать вместе со сверстниками, начинают позитивно относиться к различным видам творчества, что становится основой развития чувства товарищества, готовности помочь и усвоения разных способов позитивного взаимодействия. Также в процессе театрализованной деятельности развивается опыт в социальных отношениях, формирование нравственности у детей путем нахождения нравственных направленностей в сказках.

В процессе театрализованной деятельности решаются **следующие задачи:**

- Развитие речи и навыков театрально – исполнительской деятельности.
- Создание атмосферы творчества.
- Социально – эмоциональное и нравственное развитие детей.

- Совершенствование грамматического строя речи ребенка, его звуковой культуры, монологической, диалогической формы речи, обучение орфоэпическим нормам современной русской сценической речи, эффективному общению и речевой выразительности; активизация мыслительного процесса и познавательного интереса у детей.

На всех этапах работы с театром используются следующие методы формирования развития речи:

**1. Наглядные методы.** Они помогают вспомнить детям содержание произведения, интересны при составлении рассказов (по картинкам).

**2. Словесные методы** связаны со словом. Сначала нам нужно выразительно прочитать произведение, далее провести беседу по прочитанному произведению. Чем точнее будут ответы на вопросы, тем лучше дети воспримут произведение, тем проще потом им будет его воспроизвести, к примеру, в спектакле. Например: после чтения стихотворения С. Маршака «*Котята*» задаются такие вопросы: - «Какое настроение было у хозяйки в начале стихотворения? – Как вы догадались?» «Что делали котята во дворе?» «Когда происходило действие стихотворения?»

**3. Практические методы.** Цель этих методов – обучить детей на практике применять полученные знания. Для этого могут подойти дидактические игры, работа со знакомым текстом при помощи игры-драматизации.

В детском саду применяется множество способов организации театрализованной деятельности. В них входят в том числе: театральная игра, занятия по технике речи, постановка спектаклей, игры-драматизации и так далее. Давайте рассмотрим некоторые из них.

### **Театральная игра.**

Главная задача - обучение ориентировке в пространстве, обучение диалогу с собеседником на определенную тему. Развитие умения произвольного напряжения и расслабления отдельных групп мышц, запоминать слова героев спектаклей, развивать зрительное, слуховое внимание, память, наблюдательность, образное мышление, фантазию, воображение, интерес к сценическому искусству.

### **Занятия по технике речи.**

Задача воспитателя - развитие речевого дыхания и артикуляции путем артикуляционной гимнастики, развитие дикции, логику речи, интонацию; учить сочинять рассказы по картинкам; непрерывно пополнять словарный запас каждого ребёнка.

### **Работа над спектаклем**

Задачи: научить сочинять этюды по сказкам; развивать у детей умение действовать с воображаемыми предметами; развивать умение пользоваться интонациями (грусть, радость, сердитость, удивленность и т. д.).

Самыми доступными видами театра для младших дошкольников является пальчиковый и кукольный театры. Но помимо них есть еще множество других видов театров. Вот некоторые примеры:

- **Пальчиковый театр** – способствует развитию речи, путём стимулирования кончиков пальцев и подражания движения рук. Благодаря этому процесс умственного и речевого развития ребёнка происходит быстрее. Поэтому развитие рук помогает ребёнку хорошо говорить, подготавливает руку к письму, развивает мышление. В нашем театральном уголке созданы наборы для сказок «Волк и козлята», «Репка», «Колобок», «Айболит»
- **Театр на палочке, на ложках** – ребёнок вырабатывает умение управлять своими движениями, нарабатывает ловкость рук, концентрирует внимание только на определенной деятельности, не отвлекаясь, сопоставлять движения и речь. Например, «Заюшкина избушка», «Колобок», «Теремок».
- **Вязаный театр** – развивает моторно-двигательную, зрительную, слуховую координацию. Формирование творческих способностей и артистизма. Обогащает пассивный и активный словарь. Например, сказка «Колобок».
- **Конусный театр** – его главной задачей является координация движения глаз и рук, сопровождать свои действия речью, выражать свои эмоции посредством мимики и речи. Например, сказки: «Теремок», «Репка».
- **Стендовый театр** — это театр на фланелеграфе, магнитный стендовый, стенд-книжка. Для этого вида театра созданы персонажи по сказкам «Три медведя», «Три поросенка», «Лисичка–сестричка и волк» и другие.
- **Теневой театр.** Игры с тенью стимулируют фантазию ребёнка, развивают его воображение. В ДОУ данный вид театра часто применяется в качестве упражнений для развития моторики и речевой культуры ребёнка.
- **Театр на перчатке.** Кукла – перчатка способна оказывать потрясающее терапевтическое воздействие. Куклотерапия дает очень хорошие результаты при работе с детьми с нарушениями речи, неврозами. Перчаточная кукла может передавать весь спектр эмоций, которые испытывают дети. Малыши увидят в кукле отражение своих переживаний, будут успокаивать, если она плачет, кормить кашей и так далее.

По мере увеличения знаний о театре, продолжается знакомство детей с его разными видами. В этом огромную помощь оказывают родители. Они участвуют в изготовлении декораций, придумывают и делают сценические костюмы или их элементы. Союз педагогов и родителей способствует интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию детей.

При игре в кукольный театр невозможно играть молча. Ведь ребенок становится и актёром, и режиссером, и сценаристом своего спектакля. Он придумывает сюжет, проговаривает его, озвучивает героев, проговаривает их переживания. Таким образом, дети впитывают богатство русского языка, выразительные средства речи, различные интонации персонажей и стараются говорить правильно и отчетливо, чтоб его поняли зрители. Во время игры в кукольный театр еще более интенсивно развивается речь, обогащается опыт общения в различных ситуациях, количественно и качественно обогащается словарный запас.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что театрализованная деятельность является обязательным и неотъемлемым компонентом для овладения всеми сторонами речи, развития речевого аппарата. Театрализованная деятельность представляет собой большие возможности для решения, умственных, речевых, нравственных и воспитательных задач.

#### **Список литературы:**

1. Задорожная, О. П. Формирование эмоциональной сферы дошкольников через театрализованную деятельность / О. П. Задорожная. — Текст: непосредственный, электронный // Молодой ученый. — 2016. — № 23.2 (127.2). — С. 45-48.
2. Глаголева, К. С. Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка / К. С. Глаголева. — Текст: непосредственный, электронный // Молодой ученый. — 2017. — № 4 (138). — С.324-326.
3. Маханёва М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. М.:ТЦ "Сфера", 2001.-с.9-16,76-121
4. В гостях у сказки: Сборник сценариев театрализованных постановок участников IV этапа «Фестиваля педагогических идей – 2018». – Орехово-Зуево: Ассоциация педагогов дошкольных образовательных организаций Московской области, 2018. – 234 с.
5. Е. А. Антипова «Театрализованная деятельность в детском саду» ТЦ «Сфера», Москва 2006г.
6. Журнал «Воспитатель ДОУ» №10 /2010г

## ПРИЛОЖЕНИЕ

Заболотнова Елена Викторовна,  
Жукова Екатерина Сергеевна,  
МДОУ Центр развития ребенка – детский сад №1  
(г. Орехово-Зуево)

Драматический спектакль

### БУРАТИНО ИДЕТ В ШКОЛУ

Звучит музыка, выходит ведущий.

Ведущий. Внимание! Внимание! Торопитесь! Торопитесь! Только одно представление в кукольном театре Карабаса Бара-баса!

Выбегает ребенок, подбегает к кассе.

Ребенок: Послушайте, дайте мне в первом ряду билет на единственное представление в кукольном театре (дают билет).

Подбегает к ведущему, дает билет

Ребенок: Вот билетик мой, возьмите.

Ведущий: Очень рады, проходите.

Начинаем представленье, всем на радость, удивленье!

ЗАНАВЕС ОТКРЫВАЕТСЯ.

1 действие.

Ведущий: Давным-давно, в городке на берегу Средиземного моря жил старый шарманщик Карло. Однажды ему попало под руку полено (выходит шарманщик Карло).

Карло: Неплохая вещь!

Ведущий: Сказал сам себе шарманщик Карло.

Карло: Можно смастерить из неё что-нибудь вроде ножки для стола.

Ведущий: Но как только он стал тесать полено, как чей-то тоненький голосок пропищал:

Голос: Ой-ой-ой! Потихе, пожалуйста! Слушайте, чего вы щиплитесь?

Ведущий: Карло не на шутку испугался и решил избавиться от чудного полена.

Карло: Возьму-ка я это полено, вырежу из него куклу, научу её говорить, петь, танцевать, заработаю на кусок хлеба!

Папа Карло берёт в руки полено, разглядывает его, садится за стол и начинает мастерить куклу, опять раздаётся тоненький голосок.

Карло: Послушай, я ещё не закончил тебя мастерить, а ты уже принялся баловаться. Что же дальше-то будет?

Звучит фонограмма песни «Бу-ра-ти-но» (появляется Буратино).

Ведущий: Папа Карло смастерил для Буратино курточку, штанишки, купил ему букварь и отправил его в школу.

Буратино: Это ещё зачем?

Карло: Чтобы стать умным, Буратино!

Звучит муз. отрывок (припев из песни «Бу-ра-ти-но»)

Буратино: По дороге в школу я иду. Много новых знаний найду.

Ведущий: На своём пути Буратино встретил доктора кукольных наук.

Звучит муз. отрывок (куплет из песни Карабаса «Я готов на гадости»)

Карабас:

Только одно представление!

Всем на удивление!

В школу не ходите!

Уроки пропустите!

Театр посетите, спектакль посмотрите!

(Уводит Буратино в сторону.)

Ведущий: В школу спешила красавица Мальвина.

Звучит муз. отрывок (нежная музыка)

Мальвина:

Отпусти его злодей!

Школа нам всего важней!

Делу время – потехе час.

После уроков посетим и вас.

(Забирает Буратино, уходят за занавес).

Данный спектакль можно применить в подготовительной группе:

- На выпускном из детского сада. Дети во время спектакля продемонстрируют свою готовность к обучению в школе.
- На день знаний. Например, можно показать этот спектакль перед детьми старшей группы, чтобы познакомить их со школой и показать, как важно учиться, не лениться и быть хорошим человеком.
- После изучения сказки Алексея Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино». Перед постановкой спектакля необходимо провести с детьми беседу по произведению, узнать у них понравилась сказка или нет, что запомнилось больше всего, какие герои присутствуют в сказке, дать детям выбрать героя, который понравился больше всего.

## **ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ЛИКИНО-ДУЛЕВО ВО ВРЕМЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

**Жаворонкова М.М, Аксенова Л.Н.**

ГОУ ВО МО Государственный Гуманитарно-Технологический Университет

Благодаря успешно проведенной индустриальной политике и огромным запасам природных и людских ресурсов, советская экономика к началу Великой Отечественной войны имела довольно высокий военно-промышленный потенциал. Главной задачей в начале войны было эвакуировать наиболее важные и крупные предприятия в восточные районы страны и быстро наладить производство. С июля по декабрь 1941 года было эвакуировано 2593 предприятия. В первые месяцы войны временная потеря очень важных в экономическом отношении районов и индустриальных центров тяжело отразилась на работе всех отраслей народного хозяйства. Одним из самых сложных периодов для советской экономики являлся конец 1941-начало 1942 года. Рабочая сила, топливо, электроэнергия, сырье и различные материалы, всего этого остро не хватало для народного хозяйства. С июня по декабрь 1941 года в 1,9 раз уменьшился объем валовой продукции промышленности. Однако в декабре 1941 года снижение промышленного производства смогли приостановить. Утраченные мощности военной промышленности удалось превзойти к середине 1942 года.

Испытание войной показало, что именно преимущества социалистической экономики позволили выстоять и победить в тяжелейших условиях. Выплавляя примерно в 3 раза меньше стали и добывая почти в 5 раз меньше угля, чем фашистская Германия (с учетом ввоза из оккупированных стран, присоединенных территорий и импорта),

Советский Союз в годы войны создал почти в 2 раза больше вооружения и боевой техники.

Внесли свой вклад в производство необходимого для военной промышленности и страны в целом и предприятия города Ликино-Дулево. Все производство Ликинской прядильно-ткацкой фабрики в годы Великой Отечественной войны было подчинено нуждам фронта. В короткий срок предприятие перестроилось на выпуск суровья для военных целей. В цеха на места мужчин, ушедших на фронт, пришли женщины, молодежь, пенсионеры. С первых дней войны развернулось патриотическое движение под лозунгом «Работать за себя и за товарища, ушедшего на фронт». 446 женщин овладели мужскими профессиями, в том числе: 56 работали помощниками мастера, 11 – ремонтниками, 4 – токарями, 7 – кочегарами.

В войну фабрикой руководил Тимофей Александрович Акимов. Люди работали по 11 часов и часто, отработав смену на производстве, текстильщики шли выгружать прибывший на фабрику хлопок, на себе перевозили его в склад, или из склада готовой продукции переносили куски товара и загружали железнодорожные вагоны для отправки в Красную Армию. Разгром фашистских оккупантов под Москвой всколыхнул все производство. Люди стали работать лучше и больше, рабочий день длился по 12-14 часов. По несколько дней рабочие не выходили из фабрики.

Коллектив предприятия уменьшался. Основной из проблем стала подготовка кадров рабочих основных профессий. Главными формами подготовки становятся стахановские школы. Кадровые работники обучали молодежь передовым приемам труда, рациональному использованию рабочего времени.

Большую роль в подготовке кадров сыграли учебные заведения государственных трудовых резервов. Учащиеся школы ФЗУ предприятия внесли весомый вклад в дело разгрома врага. Соединяя учебу с производственным трудом, росло и мужало в годы войны новое поколение рабочего класса.

Не раз проводились на фабрике смотры за культуру производства и чистоту. Они не были формальными. Главной их целью было улучшение технологии, учета продукции и сырья, устранение недостатков в организации труда.

В первые дни войны под руководством начальника штаба МПВО С.И. Шорина были приведены в боевую готовность силы и средства МПВО, организовано дежурство по охране фабрики, жилого сектора и культурно-бытовых учреждений от налетов вражеской авиации. Без отрыва от производства усиленно проводилась подготовка личного состава формирований.



По инициативе «треугольника» фабрики – секретаря партбюро Сорокина С.Ф., директора фабрики Новожилова С., председателя фабрики Поддувалкина Ф. И., 1 ноября 1941 года на совещании был учрежден план строительства узкоколейки. Менее чем за 2 месяца в суровых условиях зимы 1941 года железнодорожный путь был построен, 25 декабря первый эшелон торфа прибыл прямо к фабричной котельной.

Торф доставляли сырой, смерзшийся, в глыбах, паровые машины, не давая нужных оборотов, останавливались. Вскоре из-за недостатка топлива на торфоразработках Орехово-Зуевского торфотреста начались перебои в снабжении, вновь нависла угроза остановки производства. Это заставило переводить работу предприятия на электроэнергию. Задача была решена. В 1941-45 годах фабрика была полностью электрофицирована.

Во Всесоюзном социалистическом соревновании текстильщиков в июле 1944 года Ликинская фабрика была отмечена как передовая. План в прядение выполнен на 105, 2%, в ткачестве – на 109% [4].

Дулевский фарфоровый завод производил изоляторы. Их производство потребовало коренного изменения технологического процесса. На первых порах не хватало массы. Старый массозаготовительный цех с трудом обеспечивал массой производство посуды. Изолятор почти в три раза тяжелее чашки и для него нужно было значительно больше массы. По мере уменьшения выпуска посуды и увеличения мощности цеха эта проблема была решена.

На ходу перестраивался формовочный цех. В считанные дни организовывалось формовое хозяйство, установили формовочные и забивочные машины. Много хлопот доставило устройство сушилок: сушить изолятор гораздо сложнее, чем чашки, тарелки или блюда. Когда враг подходил к Москве, то женщин, у которых не было детей, и девушек, которым исполнилось шестнадцать лет, отправляли на лесоповал и рытье окопов. Работы велись под вражеским обстрелом и бомбежками.

С началом войны были остановлены туннельные печи. Газогенераторная станция не получала достаточного количества торфа, а мазут стал остродефицитным видом топлива. Весь обжиг вели в горнах, которые работали по строго установленному графику. В первое время изолятор проходил два обжига – утильный и политой. Впоследствии был опробован и успешно осуществлен однократный обжиг.

В 1943 году завод выпустил 879 тысяч хозяйственной посуды, в том числе 350 тысяч тарелок, зато производство изоляторов исчислялось миллионами штук и росло день ото дня. Кроме изоляторов, наладили выпуск поильников и аптекарских баночек для госпиталей.

Во время войны не смолкала муза художественного фарфора. Тогда на заводе в фарфоре был исполнен скульптурным портрет "Партизанка" знаменитого скульптора В.И.Мухиной.

Красочный завод в годы Великой Отечественной войны выполнял важные оборонные задания: выпускал окись хрома (ценную защитную краску для материальной части артиллерии, танков, авиации), защитную бумагу, медицинский фарфор, зажигательные камни, глазные протезы. Основными задачами второго периода в развитии завода стало его расширение, освоение современной техники и технологии для удовлетворения потребностей в фарфорово-фаянсовой отрасли.

За короткий период производство керамических красок, препаратов из драгоценных металлов увеличилось в 6 раз, а также значительно расширился ассортимент красителей [5]. Начался бурный рост завода, которому благоприятствовала послевоенная обстановка.

Вскоре после войны, разработанный Тумановым и Гусева по оригинальный метод и технология промышленного производства двуокиси олова, оказал огромное влияние для нужд красочного завода и промышленности строительных материалов. Позже технология изготовления окиси олова была передана заводам промстройматериалов. Также была передана и технология производства глазных протезов.

В связи с Великой Отечественной войной была прервана спокойная и уверенная работа Лесохимического опытного завода облагораживания древесины. После митинга 22 июня 1941 года 120 работников завода решили пойти добровольцами на фронт и в ряды народного ополчения, а 24 июня состоялись их проводы с почестями лозодовцами.

Распоряжение Государственного Комитета Оборона об эвакуация ЛОЗОДа в город Аша Челябинской области пришло на завод 16 октября 1941 года. Все оборудование было демонтировано и вывезено на станцию Ликино за довольно короткий промежуток времени. Первый эшелон в составе 46-ти вагонов был отправлен на восток в конце октября, а через две недели в путь тронулся второй эшелон с оборудованием, в котором эвакуировалась и большая часть рабочих завода и членов их семей.

Спустя месяц, когда оба эшелона прибыли в город Аша и ЛОЗОД был включен в состав Ашинского лесохимического комбината. Но производство на новом месте наладить не успели, т.к. было получено указание о возвращение предприятия обратно.

В начале 1942 года коллектив завода вернулся в родной город. За короткий период были восстановлены заводские цеха. И в в феврале 1942 года на заводе стали выпускать оборонную продукцию: шары для помола пороха, спецдревесину для строительства самолетов и др.

Потребность в продукции ЛОЗОДа была велика, и работники цеха, где осуществлялся основной технологический процесс, делали все, чтобы плиты досрочно поступали заказчику. Цех работал круглосуточно.

Трудовой подвиг работников завода стал нам известен не только на словах, но и благодаря архивным документам. Строчки одного из них говорят о том, что В 1943 году завод выполнил план по выпуску валовой продукции на 148,6 процента, по производительности труда на 138,3 процента и дал сверхплановой прибыли 7269 тысяч рублей [8].

В годы войны Ликинский опытный завод по облагораживанию древесины был награжден переходящим Красным знаменем Государственного Комитета Оборона СССР и переходящими Красными знаменами ВЦСПС и Наркомата лесной промышленности СССР. За ратные трудовые подвиги многие работники завода награждены орденами и медалями Советского Союза.

Перевод на военные рельсы промышленности и народного хозяйства коренным образом изменил жизни людей. На примере работы предприятий города Ликино-Дулево можно видеть как население страны делало все, чтобы обеспечить фронт всем необходимым. Невзирая на сокращение рабочих более чем в два раза на предприятиях, выпускаемая продукция только увеличивалась. Женщины и подростки работали на 150-170% сверх плана.

Воспоминания жителей о работе на предприятиях в годы войны, статьи в местной периодической печати свидетельствуют, что вся жизнь в первую очередь была подчинена выполнению плана выпускаемой продукции. Проблемы, которые возникали из-за снабжения предприятий сырьем, торфом, погрузкой продукции решались привлечением рабочих за счет рабочего и свободного времени.

#### **Список литературы:**

1. Газета «Правда», 26 мая 1942 г.
2. Газета «Большевик» №116 от 22 июня 1941 г.
3. Газета «Большевик» №86 от 6 мая 1942 г.
4. Газета «Большевик» №87 от 5 мая 1944 г.
5. Мехонцев Н.И. Память огненных лет. Книга 2. Тыл и фронт – Орехово-Зуево, 1995.
6. Мехонцев Н.И. Память огненных лет. Книга 3. Деревня в годы войны. – Орехово-Зуево, 1997.
7. Сказ о дулевском фарфоре – М.: Издательство «Московский рабочий», 1975. – 360 с.

8. Смирнов С.Г., Годовые кольца истории – Орехово-Зуево, 1999.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ SCRUM В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Здоровец Н.В., Красилова И.Е.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

***Аннотация:** В статье рассматривается возможность использования методика Scrum на уроках иностранного языка (английского) и анализируется эффективность использования данного метода в процесс изучения ИЯ.*

**Ключевые слова:** Scrum; команда; урок иностранного языка; маршрутный лист; группа; обучение; контроль.

С каждым днем прогресс двигается дальше, поэтому наше поле деятельности в образовании постоянно растет. Чтобы уроки соответствовали не только требованиям, но и интересам учеников, учителям приходится искать все новые и более совершенные методы обучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) второго поколения требует от учителя реализации системно-деятельностного подхода в обучении, а также всестороннее развитие личности, способной применять полученные знания и умения на практике [1]. Итак, учителю приходится искать всё новые и более совершенные методы для обучения учащихся.

В последние годы широкую известность приобрела методика, которая называется Scrum. Но прежде всего, необходимо определить, что это такое и как с этим работать.

Итак, изначально методика Scrum разрабатывалась как методология, предназначенная совершенствовать управление проектами в сферах компьютерных разработок [2]. Сейчас же мы можем встретить эту разработку везде: на фабриках, заводах, офисах.

Суть Scrum- объединение ресурсов и усилий людей, которые работают в команде. Причем это совсем не зависит от рода деятельности людей. Что же касается образования, то часто можно встретить: спринты вместо семестров и вовлеченные команды вместо скучающих слушателей лекций.

С уверенностью можно сказать, что открытие технологии SCRUM, с помощью которой можно организовать урок по любому предмету, работу любой команды в любой сфере и даже работу над собственным ежедневным списком дел, усовершенствовало нашу жизнь.

Что же такое Scrum?

Scrum (Скрам) — это не аббревиатура, этот термин взят из регби, который обозначает метод командной игры, позволяющий завладеть мячом и вести его дальше по полю, а для этого нужны:

- слаженность,
- единство намерений,
- чёткое понимание цели.

Сам термин Scrum— это методология управления проектами, которая построена на тайм-менеджменте.

Как мы уже говорили ранее, основной особенностью является вовлеченность в процесс всех участников, причем у каждого участника есть своя определенная роль\функция. «Схватка» представляет собой идеальную модель взаимодействия всех участников. Именно взаимодействие необходимо для достижения поставленной цели.

Основные термины, которые используются в Scrum:

Владелец проекта (Product owner) — человек, который больше всех заинтересован в качественном конечном продукте. Он знает и понимает, как продукт должен выглядеть/работать в итоге.

Scrum-мастер — это человек, которого руководит процессом, следит за тем, чтобы все цели и мотивы Scrum соблюдались.

Scrum-команда — это команда, которая принимает на себя работу над проектом согласно принципам Scrum.

Спринт — временной отрезок, который берется для выполнения определенного (ограниченного) списка задач. Рекомендуемое время одного спринта- 2-4 недели.

Бэклог (backlog) — это список всех работ.

Различают 2 вида бэклогов: Product-бэклог и спринт-бэклог.

Product-бэклог — это полный список всех работ\задач, которые необходимо выполнить для получения результата.

Спринт-бэклог — это список работ, который определяется командой, затем согласуется с владельцем на один спринт. Задания для спринт-бэклога берутся из product-бэклога.

Планирование спринта — это беседа или совещание, на котором присутствует вся команда. На данном этапе расставляются приоритеты и задачи, которые нужно выполнить по истечении спринта. Команда устанавливает временные рамки. В итоге получается список заданий, который не может меняться в течение спринта и к концу спринта должен быть полностью выполнен [3].

Данную методику не могли не заметить и специалисты из сферы образования.

Эффективность использования современных образовательных технологий дает учителям умелое сочетание передовых технологий при обучении учащихся по любому предмету.

Первое, что необходимо сделать — это создать маршрутный лист для предстоящего «спринта». Он состоит из: название темы; необходимые знания, умения и навыки, которые должны быть у ученика в результате изучения темы; даты и форма предстоящего контроля; перечень источников теории и заданий по практике [5].

Необходимо подготовить как можно больше заданий, чтобы у учащихся был выбор. Маршрутный лист выдается каждому ученику. С помощью этого инструмента учитель дает понять детям, что нужно выполнить за отведенное время.

Класс следует разделить на группы по 3-5 человек. Чтобы сделать это максимально безболезненно для детей, можно сделать с помощью генератора случайных чисел.

Каждой команде необходимо выбрать SCRUM-мастера, который помогает выстраивать работу, поддерживает рабочую атмосферу, отвечает за правильное положение стикеров на SCRUM-доске) и запланировать свои действия вперед на 2-3 урока.

Второй обязательный элемент технологии — SCRUM-доска

Планирование осуществляется с помощью SCRUM-доски. В ней должно быть как минимум 3 столбца. Первый столбец называется «План». Здесь каждая команда прикрепляет стикеры с задачами. Следующая колонка — «В работе». Сюда приклеиваются те задачи, над которой работа в команде идет на данном этапе. С помощью этой колонки учитель может проследить, чем занята каждая из групп. Третий столбик — «Сделано». Туда перемещаются выполненные задачи. SCRUM-доска позволяет видеть свои планы, планировать и не терять зря времени и получать удовлетворенность от полученного результата.

Каждая команда самостоятельно выбирает цели, задачи и пути их достижения.

Благодаря Scrum учитель реализует ФГОС, который диктует нам свои стандарты-учитель и не должен давать знания в готовом виде. SCRUM — это одна из наиболее реальных стратегий для исполнения такого госзаказа. Но это не значит, что учитель ничего не объясняет, не участвует в образовательном процессе. Он курсирует между группами, помогая учащимся справляться с возникающими трудностями.

В начале каждого урока проводится мини-собрание: каждая команда обсуждает то, что уже сделано, как можно было бы улучшить работу и устранить препятствия и возникающие трудности в ходе работы.

В конце спринта обязательно проводится самооценка. Для этого можно использовать лист обратной связи, где каждый ученик отмечает, что он умеет, а что — нет.

За счет самоконтроля каждый учащийся понимает, что ему необходимо повторить перед контрольной работой, и получает возможность устранить пробелы в какой-то из тем.

Итоговый контроль должен быть простым или даже предсказуемым, так как наша цель — проверить его умения на объективном уровне, а не заставить ученика врасплох. После контрольной работы можно еще раз провести работу по самоконтролю.

Главный плюс такой работы – вовлеченность всех учащихся во время работы. Происходит взаимодействие в группе, по очередное достижение целей. А разный уровень знаний учащихся только способствует более сплоченной и продуктивной работе.

Применение Scrum технологии на уроках английского языка.

Рассмотрим пример работы в 11 классе. Наша задача- это выявление возможных путей борьбы со стрессом во время учебы. Для это подбираем необходимый материал: учебника Spotlight 11 текст, раздел 2e Stress, аудиопередача из цикла 6 Minute English BBC и два видео с онлайн ресурса TED-ed.

Далее наши задачи:

- изучить лексику по теме стресс,
- изучить и выбрать новые необходимые грамматические конструкции,
- посмотреть видео и т.д.

Перед каждым занятием устраиваем так называемые «check-up». Но стоит отметить, что на Scrum уделяем 5-10 минут от урока, а дальнейшая часть – это прохождение рабочей программы.

На чекапах ставим микрозадачи:

- посмотреть видео несколько раз,
- выписать слова по теме и обменяться ими друг с другом,
- выучить новую лексику,
- написать диктант,
- составить диалоги,
- сделать презентацию и т.д. [8].

Scrum лист в этом случае наглядно покажет команде их неудачи и сложности, а также демонстрирует кто в команде работает хорошо, а кто делает для результатов недостаточно. Эта технология помогает увидеть успехи и достижения, которые

мотивируют учащихся взаимодействовать друг с другом и прилагать больше усилий для достижений поставленных целей.

Таким образом проходит работа несколько уроков подряд, чтобы дойти до финальной стадии, которую проводим в форме открытого урока по теме «Стресс и как с ним бороться».

В начале завершающего занятия закрепляем scrum-лист на доске, затем берем стикеры и определяем необходимые задачи на данный урок и прикрепляем стикеры в соответствующую колонку «сделать». Для урока можно использовать презентацию, которая была выполнена учащимися как одна из задач. В презентации должны быть отражены следующие аспекты: причины, природа стресса и способы борьбы с ним.

Затем необходимо выбрать задачу из предложенного множества лексических единиц только те, что отвечают на вопрос: «что такое стресс?». После этого приступаем к выполнению следующей задачи. Работа в парах и ответы на вопросы по заданной теме. После чего необходимо отработать изученные конструкции в ходе обсуждения проблемных ситуаций, при этом детям стоит предложить работать в группах, выдать обходной лист на группу, куда Scrum-мастер (капитан группы) записывает ответы, а позже представляет в классе. В качестве контроля знаний можно устроить игры.

В конце мы получаем следующий вывод:

- мы успешно справились с проектом;
- все стикеры переместились в колонку «сделано».

Результат — высокая вовлеченность учащихся.

Scrum –это определенно находка для школ. К методике Scrum можно привлекать всех учеников – с разным уровнем подготовки, с разными характерами и талантами, с разными жизненными устремлениями и целями.

Методика Scrum даёт людям свободу делать то, что они считают правильным, и возможность нести за это ответственность.

В современном мире, мире технологий, учителю приходится непросто. Он должен находится в постоянном поиске нового и интересного для своих занятий. Поэтому Scrum – это способ разнообразить каждодневные уроки и внести в них креатив, командный дух и развить критическое мышление учащихся для решения поставленных задач.

#### **Список литературы:**

1. Приказ Минобрнауки России От 31 Декабря 2015 Г. № 1577 «О Внесении Изменений В ФГОС ООО».



2. Педагогический опыт / Всероссийский журнал авторских публикаций, конкурсы и конференции для учителей и воспитателей URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/12/articles/1347> (дата обращения 24.04.2020).
3. Обучение Agile методам, Agile трансформация компаний, консультации (дата обращения URL: <https://tim.com.ua/2009/06/scrum-na-prostom-yazyke/> The Improved Methods 24.04.2020).
4. Применение Agile и Scrum в образовании URL: <https://onagile.ru/trends/business-agility/laboratoria> (дата обращения 24.04.2020).
5. Взгляд по ту сторону парты блог учителя физики Родионовой Евгении Андреевны URL: <https://evrophiz.wordpress.com/2019/01/13/scrum/> (дата обращения 24.04.2020).
6. Харб «Гибкая методология разработки “Scrum”» URL: <https://habr.com/ru/post/247319/> (дата обращения 24.04.2020).
7. Руководство по eduScrum URL: [http://eduscum.nl/file/CKFiles/The\\_eduScrum\\_Guide\\_RU\\_1.2.pdf](http://eduscum.nl/file/CKFiles/The_eduScrum_Guide_RU_1.2.pdf) (дата обращения 26.04.2020).
8. Применение Scrum Технологии на уроках английского языка URL: <https://infourok.ru/primenenie-scrum-tehnologii-na-urokah-angliyskogo-yazika-2923881.html> (дата обращения 26.04.2020).
9. Скрам для новичков: как победить хаос URL: <https://www.wrike.com/ru/blog/skram-dlya-novichkov-kak-pobedit-haos/> (дата обращения 27.04.2020).
10. Agile обучение гибкому управлению проектами через использование методики EduScrum URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2018/10/18/agile-obuchenie-gibkomu-upravleniyu> (дата обращения 27.04.2020).

## **ВИДЕО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 10-11 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Ильин А.А., Шатилова Л.М.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования предметным результатом изучения иностранного языка является сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в

современном поликультурном мире [1]. Для реализации этого предметного результата, учащиеся за время обучения должны овладеть определенным минимумом слов, которыми свободно они смогут использовать в межкультурном общении. Чем больше у него словарный запас, тем красноречивее он может выражать свои мысли.

Видов работ с иноязычной лексикой, согласно методикам ведущих педагогов Российской Федерации, существует огромное количество, но структура работы в большинстве случаев носит единый характер: введение нового материала, тренировка, применение [3, с. 256]. Также необходимо подчеркнуть, что свободное владение единицей немецкого языка во многом зависит от закрепления и практики слова, а далеко не от способа его введения. Лексика – неотъемлемый компонент речевой деятельности. Это определяет её как важный элемент урока иностранного языка, и формирование лексических навыков постоянно находится в поле зрения учителя.

Для успешной реализации предметного результата большое значение отдаётся аутентичным видео- и аудиоматериалам. Но всё же не следует забывать о том, что у аудиозаписи есть определённые ограничения, а конкретнее – отсутствие невербальных признаков общения: жесты, мимика, язык тела. Более широкими возможностями обладают аудиовизуальные средства: кино, видеозаписи, образовательные телепередачи.

Качество и скорость обучения напрямую зависит от определения типа восприятия информации. Человек воспринимает поступающую информацию путём пяти каналов: слуховой, зрительный, тактильный, слуховой, обонятельный. После того как информация поступила через один из этих каналов, наш мозг приступает за ее обработку в зависимости от доминирующего типа восприятия информации: визуальной, слуховой, кинестетической, дигитальной. Согласно научным исследованиям примерно 80% населения нашей планеты обладает визуальным типом, как доминирующим типом восприятия информации. Для Российской Федерации примерные цифры выглядят иначе: визуалы и кинестеты насчитывают по 35%, дигиталы 25% и лишь 5% населения являются аудиалы, воспринимающие информацию по средствам слухового канала. Для более точного определения процентного соотношения людей по типу восприятия информации, мы рекомендуем учителям проводить соответствующую диагностику учащихся по классам. Данная диагностика поможет качественно выстроить процесс обучения, а в идеале в дальнейшем распределять учеников по классам в соответствии с их доминирующим типом восприятия информации.

Национальная тренинговая лаборатория США на основе работы выдающегося американского педагога Эдгара Дейла «конус опыта», разработала новую графическую версию влияния методов обучения на степень усвоения материала, назвав ее «пирамидой

обучения» [7]. Проанализировав данные этого исследования, мы пришли к следующим выводам:

- 1) классическая лекция, т. е. монолог преподавателя или аудиозапись не сопровождаемые слайдами или какими-либо другими иллюстрациями — наименее эффективный метод обучения, обеспечивающий освоение учащимися всего лишь 5% изложенной информации;
- 2) аудиовизуальные материалы или демонстрации имеют средний коэффициент 25%;
- 3) активное обучение, т. е. вовлечение участников образовательного процесса в различные виды активной познавательной деятельности, такие как групповые обсуждения, практика, обучение других, явно позволяет надеяться на более высокие результаты.

Мы можем утверждать, что материалы, обладающие аудиовизуальными характеристиками или же просто визуальными, намного эффективнее, нежели аудиоматериалы, так как у них более широкие возможности и большие преимущества как для запоминания информации, так и для четкости восприятия иностранного языка. Информация в видео представлена динамично и обладает авторитетностью. Главной особенностью данной модели является наличие сюжета и композиции. В этом случае предполагается эмоциональное восприятие излагаемого материала. Использование видео на уроке помогает создать «эффект соучастия и сочувствия героям», что, в свою очередь, создает условия для действительно мотивированного общения на уроке [6, p.12].

Методика работы с видеоматериалами основывается на трёх этапах: преддемонстрационный, демонстрационный и последедемонастрационный, подкрепляющихся специальными заданиями, выполнение которых требует концентрации внимания. Преддемонстрационный этап работы с видеоматериалом – мотиватор учащихся. С помощью этого этапа учитель настраивает учащихся на работу и делает их активными участниками учебного процесса. Демонстрационный этап сопровождается активной учебной деятельностью учащихся. Здесь проявляется формирование навыков аудирования и улучшение социокультурной компетенции учеников. Обязанность учителя – четко сформулировать коммуникативную задачу. Для развития языковых навыков и продуктивных умений в устной и письменной речи, используя содержания текста как основу, необходим последедемонастрационный этап.

В соответствии с изменением от 5 июля 2017 года №629 приказа Министерства образования и науки РФ федеральный перечень учебников по немецкому как первому иностранному языку, рекомендованных к использованию при реализации

образовательных программ, насчитывается в количестве 4 учебно-методических комплекса. Для среднего общего образования прошел государственную аккредитацию только 1 УМК „Deutsch“, авторами которого являются Бим И.Л., Садомова Л.В., Рыжова Л.И., Лытаева М.А. и др [2].

Все учебно-методические комплексы построены с учётом возрастных и психологических особенностей учащихся. Так как ни один российский УМК, который входит в перечень федеральных учебников, и направленный на изучение немецкого языка, не имеет видеоматериалов, при грамотном построении урока с использованием видео необходимо обладать знаниями о возрастных и психологических особенностях старшего школьного возраста.

Старший школьный возраст – время активных идеологических поисков, сосредоточенных на проблеме поиска смысла жизни. По словам выдающегося советского психолога Льва Семёновича Выготского, переход из одного возраста в другой носит революционный характер, поэтому возникают так называемые «кризисы возрастного развития» - циклы перехода от одного возрастного периода к другому [4, с.32]. Возрастные рамки этого периода от 15 до 18 лет. Типичный ученик старших классов соткан из вечных вопросов о любви, дружбе, самоопределении, эгоцентризме, самокритичности и поиска своего «я» [5, с. 454]. Для качественной и успешной учебной деятельности не обойтись без учёта этих индивидуальных особенностей старшего школьного возраста, поэтому мы настоятельно рекомендуем учитывать их при планировании учебного процесса с видеоматериалами.

#### **Список литературы:**

1. ПРИКАЗ от 6 октября 2009 г. № 413 ОБ УТВЕРЖДЕНИИ И ВВЕДЕНИИ В ДЕЙСТВИЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1645).
2. ПРИКАЗ от 5 июля 2017 г. N 6290 ВНЕСЕНИИ ИЗМЕНЕНИЙ В ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНИКОВ, РЕКОМЕНДУЕМЫХ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ИМЕЮЩИХ ГОСУДАРСТВЕННУЮ АККРЕДИТАЦИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО, ОСНОВНОГО ОБЩЕГО, СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, УТВЕРЖДЕННЫЙ ПРИКАЗОМ МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ОТ 31 МАРТА 2014 Г. N 253.
3. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку. М.: Просвещение, 2018. С. 256 .

4. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы. М.:Юрайт, 2019. С. 32.
5. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология. М.: Юрайт, 2017. С. 454.
6. Allan M. Teaching English with Video. Pergamon Press, 2016. P. 12.
7. «Конус опыта» и «пирамида обучения». – <http://www.openlesson.ru/?p=16822> (05.05.2020).
8. Савельева Т.В., Бирюкова Е.В. Развитие метапредметных умений и их оценка на уроке иностранного языка в средней школе на занятиях в вузе// [Развивающие аспекты лингвистического образования: проблемы и перспективы](#): сборник научных трудов. Нижний Новгород: Издательство: [Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова](#), 2016. С. 198-201.
9. [Шатилова Л.М.](#), [Леонова Н.М.](#) Формирование социокультурной компетенции на уроках иностранного языка//Гуманитарное образование в экономическом вузе: Материалы VI Международной научно-практической интернет-конференции. Москва: Издательство: Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, 2018. с. 87-88.

## **ОБ ОДНОЙ МОДЕЛИ ЗАДАЧИ ОПТИМИЗАЦИИ РАЗМЕРА ПРЕМИИ ПРИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ**

**Исаев А.С., Житенева Ю.Н.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Рассматривается задача оптимизации функционирования предприятия в условиях действия неопределенных факторов. Именно, администрация предприятия принимает решение о введении мер по стимулированию работника экономить сырьё и с этой целью внедряет премиальную систему. Стратегия администрации заключается в определении размера премии за 1 кг. сэкономленного ресурса  $u \in [0, c]$ , где  $c$  - стоимость 1 кг. сырья. Действия работника отождествим с выбором величины экономии сырья (в кг.) в расчете на одно изделие  $x \in [0, x_0]$ , где  $x_0$  - максимально возможная экономия сырья (в кг.) в расчете на одно изделие. При этом предполагаем, что экономия расхода сырья осуществляется за счет рационального выполнения производственных операций (например, выбора оптимального способа раскроя материала; снижение неоправданных расходов электроэнергии и т.д.), что не оказывает влияние на качество выпускаемой продукции.

Пусть выработка работника равна  $h$  изд./ч.,  $h > 0$ . Будем считать, что если он будет экономить  $x$  кг. сырья на одном изделии, то это приведет к снижению его выработки в  $\frac{x_0}{x_0 - x}$  раза.

Предположим, что прибыль предприятия  $y$  от реализации одного изделия является величиной, зависящей от действия неопределенных факторов, для которой известно лишь множество возможных значений  $[a, b]$ . Здесь постоянные  $b > a > 0$ .

Оплата труда работника за изготовление одного изделия зафиксирована и равна  $k$ ,  $0 < k < a$ .

Прибыль, получаемая предприятием за час работы одного работника, складывается из прибыли от реализации изготовленных изделий и из экономии сырья, при этом учитываются затраты на стимулирование работника:

$$F(u, x, y) = yh \frac{x_0 - x}{x_0} + (c - u)xh \frac{x_0 - x}{x_0}. \quad (1)$$

Размер заработной платы работника зависит от количества изготовленных им изделий и объема сэкономленного ресурса и составляет (за 1 час работы)

$$f(u, x) = kh \frac{x_0 - x}{x_0} + u x h \frac{x_0 - x}{x_0}. \quad (2)$$

Администрация предприятия (первый игрок) стремится выбрать такой размер премии за экономию ресурса, что бы прибыль предприятия была максимальной. Работник, принимая решение о величине экономии сырья, хочет увеличить свой заработок насколько это возможно.

Формализуем поставленную задачу оптимизации размера премии в виде иерархической игры при неопределенности

$$\Gamma = \langle U, X, Y, \{F(u, x, y), f(u, x, y)\} \rangle.$$

Здесь игрока верхнего уровня (центр) отождествим с администрацией предприятия. Множество его стратегий  $U = [0, c]$ , где  $c$  - постоянная положительная величина. Игроком нижнего уровня (агентом) является работник предприятия. Множество стратегий агента  $X = [0, x_0]$ , постоянная величина  $x_0 > 0$ . Множество неопределенностей имеет вид  $Y = [a, b]$ ,  $b > a > 0$ . Функции выигрыша игроков верхнего и нижнего уровней определены в (1) и (2), соответственно, где величины  $h > 0$ ,  $x_0 > 0$ ,  $0 < k < a$ . Причем функция выигрыша второго игрока (агента) фиктивно зависит от неопределенности  $y$ .

Игроки выбором своих стратегий  $u \in U$  и  $x \in X$  стремятся увеличить насколько

это возможно значения собственных функций выигрыша. О действиях неопределенности ничего не известно, кроме диапазона возможных значений  $y \in Y$ .

Перейдем к иерархической «процедуре» принятия решений в игре Г. Первый ход делает центр, выбирая свою стратегию  $u \in U$  (рис. 1), при этом он предполагает возможность реализации самой неблагоприятной неопределенности. Второй ход делает агент, зная выбор центра  $u \in U$  и определяя собственную стратегию  $x(u) \in X$ . Далее независимо от действий центра и агента реализуется значение неопределенности  $y \in Y$ .

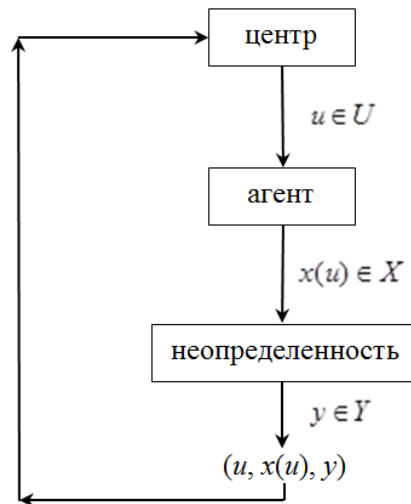


Рис. 1. Последовательность принятия решений в игре Г

Формализуем оптимальное решение в игре Г в предположении, что центр при выборе своей стратегии руководствуется принципом Вальда, т.е. ориентируется на возможность реализации самого неблагоприятного для него значения неопределенности.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ. Набор  $(u^V, x^*(u^V)) \in U \times X$  назовем *гарантированным решением* в игре Г, если выполнена система неравенств

$$\begin{cases} F(u, x^*(u), y_{\min}) \leq F(u^V, x^*(u^V), y_{\min}), \forall u \in U, \\ f(u^V, x(u^V), y_{\min}) \leq f(u^V, x^*(u^V), y_{\min}), \forall x \in X. \end{cases}$$

Построение решения осуществляется в два этапа.

На первом этапе рассматривается оптимизационная задача

$$\begin{cases} f(u, x, y) \rightarrow \max, \\ x \in X. \end{cases}$$

Решая данную задачу, найдем оптимальную стратегию второго игрока (агента)

$$x^*(u) = \begin{cases} \frac{ux_0 - k}{2u}, u \geq \frac{k}{x_0}, \\ 0, u < \frac{k}{x_0}. \end{cases}$$

Найденное оптимальное решение  $x^*(u)$ ,  $u \in U$ , передается центру.

На втором этапе нужно найти решение следующей задачи

$$\begin{cases} F(u, x^*(u), y_{\min}) \rightarrow \max, \\ u \in U, \end{cases}$$

где

$$y_{\min} = \arg \min_{y \in Y} F(u, x_{\min}(u), y),$$

т.к. центр рассчитывает на самую «плохую» для него неопределенность. В рассматриваемой модели  $y_{\min} = a$ .

Отметим, что полученная задача определения оптимальной стратегии центра относится к нелинейному программированию и для ее решения необходимо использовать численные методы. Например, при следующих значениях параметров модели

$$c = 3, h = 10, x_0 = 1, k = 0,1, a = 0,5, b = 1$$

оптимальные стратегии игроков принимают значение  $u^V = 0,26$ ,  $x^*(u^V) = 0,31$ .

#### **Список литературы:**

1. Бардин А.Е. Линейно-квадратичные модели оптимизации производства с учетом рисков и сожалений // Анализ, моделирование, управление, развитие социально-экономических систем: сборник научных трудов XI Международной школы-симпозиума АМУР-2017, Симферополь-Судак, 14-27 сентября 2017 / Под общей редакцией А.В. Сигала. – Симферополь: ИП Корниенко А.А., 2017. с. 33 – 38.

2. Дубина И.Н. Основы теории экономических игр: учебное пособие / И.Н. Дубина. – М.: КНОРУС, 2010.

## **ИСТОРИЯ ПРОИСХОЖДЕНИЯ РУССКИХ ФАМИЛИЙ**

**Калмыкова Ю.Н., Маловичко С.И.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

С последнего десятилетия XX в. в российском обществе стала проявляться интересная социокультурная практика, связанная с тем, что многие соотечественники погружаются в прошлое в поисках своих родовых и фамильных истоков. Специалисты в гуманитарной сфере знания прекрасно понимают универсализм самого этого явления, связанного с трансформацией исторической культуры в конце XX – начала XXI века. По словам известного французского историка, современное общество окунулось в процесс воспоминаний. Если Западную Европу это явление охватило с середины 70-х гг., то для



стран Восточной Европы, в том числе России, момент «обретения памяти» начался с конца 80-х гг. XX в. [1].

Произошла актуализация двух старых (больше известных историкам, чем массовому историческому сознанию) т.н. вспомогательных исторических дисциплин: генеалогии и ономастики. Стремительно виртуализирующиеся масс-медиа направляют социальную память российского общества в сторону все более нового конструирования (в массовом сознании это именуется «восстановлением») исторической памяти, удовлетворяющей вкусу больших и малых социальных групп. Но «восстановление» такого прошлого чаще всего ведется без использования даже минимума правил, выработанных историками и филологами. Это свидетельствует об актуальности обращения к одному из важнейших вопросов российской ономастики – истории формирования фамилий.

Первые русские фамилии появляются в летописях в XIII в. Их носителями были жители Новгорода. В Первой Новгородской летописи при описании событий после Невской битвы летописец упоминает такие имена и фамилии новгородцев, как «Костянтинъ Луготиниць, Юрята Пинециниць, Намѣсть, Дрочила, Нездыловъ сынъ кожевниковъ...» и др. [2, с. 77].

Как показывают летописи, несколько позже – на протяжении XIV-XV вв. возникают княжеские и боярские фамилии. Княжеские фамилии были обычно этимологически связаны с уделом, которым правил их род. При этом примечательно то, что те члены семьи, которые теряли власть над своим уделом, иногда все равно закрепляли за собой фамилию рода [3, с. 18].

Боярские фамилии в свою очередь часто образовывались от имени или прозвища родоначальника. Подобным образом фамилия появилась у рода Романовых. Первым из рода фамилию «Романов» стал носить Федор Никитич (он же патриарх Филарет) в честь своего отца Никиты Романовича и деда Романа Юрьевича.

В это же время в тени княжеских и боярских родов набирало силу молодое дворянское сословие. Получая во владение земли, оно стало весомой силой в экономической жизни страны. Вместе с социально-политическим влиянием помещики получали и фамилии, впоследствии закрепившиеся за их потомками [3, с. 19].

Дворянские фамилии в своем составе содержали название своего земельного владения или же географической области, где оно располагалось. Так возникли дворянские фамилии: Шуйские, Воротынские, Галицкие, Белозерские, Мещерские и множество других. К XV веку дворянское сословие пополнилось выходцами из ордынского Поволжья и Западной Европы. Иностранная аристократия принесла с собой

фамилии, носителями которых стало некоторое количество русских дворянских родов [4]. Иностранные корни в себе несут фамилии Ахматовых, Бахтеяровых, Беклемишевых, Карамзиных, Фонвизиных [5, с. 18, 35, 135, 336] и т.д.

В среде русского купеческого сословия наиболее широко распространялись фамилии в XVIII—XIX веках. До этого их носили только самые богатые и известные представители данного сословия. Например, основатели города Соль Камская (нынешний Соликамск) Калининковы или Строгановы. При этом фамилии купцов могли быть тесно связаны с продукцией, которую они продавали. Так, зажиточный купец, живущий на территории Российской Империи и продающий рыбу, легко мог получить фамилию «Рыбников», поскольку «рыбниками» по нормам языка того времени называли продавцов рыбы.

Так же по данным метрических книг с середины XVIII века появилось большое количество фамилий у представителей духовенства. Обычно их фамилии образовывались от названий приходов и церквей, к примеру: Троицкий, Благовещенский, Сергиев, Успенский, Покровский и т.д. Некоторые ученики духовных семинарий так же получали фамилию при выпуске из духовного учебного заведения [6, с. 169-170]. Поскольку в таком случае фамилии придумывали преподаватели, то вполне объяснимо то, что наиболее прилежным ученикам давались благозвучные фамилии такие, как Добромыслов, Бриллиантов, Сперанский (от лат. spero, sperare - «уповать, надеяться»), а плохим ученикам доставались неблагозвучные фамилии Бальбуциновский, Крапивин, Пингвицкий — от лат. pinguis («толстый»).

Интересным явлением в духовной культуре является появление фамилий, связанных с агионимами (именами святых православной церкви или религий народов, населяющих Россию) [7, с. 12] и теонимами (именами божеств в славянском языческом пантеоне) [7, с. 219]. Часть русского духовенства носила фамилии, в состав которых входили агионимы, имена библейских героев и слова греческого происхождения. Фамилии, связанные с теонимами, чаще всего возникали в простонародье, что может свидетельствовать об остатках языческих обычаев в культуре русского народа.

Среди крестьян вплоть до 1861 года фамилии не были особенно популярны. Это оправдывается тем, что преобладающая часть крестьянства была безграмотна и в быту предпочитала использовать прозвища и отчества. Тем не менее, после отмены крепостного права и последующих реформ большая часть крестьянского и рабочего населения центральной части Российской Империи получила фамилии. Что же касается населения Сибири и Дальнего Востока, то появление фамилий в его среде было

замедленно, и полностью завершилось в 30-е годы XX века в эпоху всеобщей паспортизации.

Крестьянские фамилии чаще всего создавались из отчеств или имен своих владельцев (Иванов, Петров, Сидоров), из прозвищ (Болтунов, Шибалов, Кривошеков) или были производными от рода занятий (Кузнецов, Гончаров, Мельников) [8, с. 16].

Так же у русских крестьян была замечена любопытная практика – давать фамилии с негативным значением. Считалось, что человек с фамилией «Злобин» будет иметь добрый характер, а человеку с фамилией «Горе» будет сопутствовать счастье [6, с. 164-165].

Кроме указанных выше практик позволявших формировать фамилии, существовало еще несколько путей их возникновения оказавшимися общими для представителей разных сословий России: 1) от предмета, например: Обухов, Базар, Рожков; 2) от животного, например: Лис, Медведев, Зайцев; 3) от растения, например: Береза, Тополев, Васильков; 4) от имени народа, например: Калмыков, Татаров, Греков; 5) от пищи, например: Пирогов, Кашин, Борщев; 6) от телесных особенностей, например: Длинногуб, Богатырев, Красов; от особенностей характера, например: Миролюбов, Полежаев, Вертлюхин; 7) социального статуса, например: Бобыль (одинокый мужчина), Сведенец (человек, лишенный земли), Бондура (разведенная жена); 8) от экономического положения, например: Бедняков, Средняк, Барский (человек, принадлежащий помещику или боярину); 9) от названия места, откуда пришли предки, например: Курганов, Заречный, Деревенькин и т.д. [9, с. 16-25].

По данным переписи 1897 года, около 75% населения Российской империи не имели фамилий. Но ситуация изменилась после установления советской власти. В марте 1918 года В.И. Лениным был подписан декрет «О праве граждан изменять свои фамилии и прозвища». После принятия данного декрета огромное множество граждан обратились в совнаркомы с просьбами изменить свои фамилии. Причиной было то, что многие из этих людей носили фамилии дворянского происхождения, и они совершали их смену, чтобы обезопасить свою жизнь.

Конечно, было много и тех, кто пытался просто сменить фамилию из-за ее неблагозвучности. Поскольку многие крестьяне в прошлом назывались по прозвищам, то среди их фамилий было множество таких, которые звучали довольно грубо, а некоторые были вовсе неприличны. Так же новые фамилии были даны сиротам и детям из детских домов.

Тенденция к смене фамилий не могла не породить неологизмы. Население РСФСР, а затем и СССР поддерживало моду на создание фамилий, связанных с революционной

тематикой. Вместе с этим появилось множество людей с фамилиями: Дамировы (от «Даешь мировую революцию» или «Да здравствует мир»), Атеистовы, Декабристовы, Комисаровы, Маевы, Октябрьские, Партизанские, Советовы, Виленины и т.д и т.п.

Следом за колонизацией Российской империей в XIX в. Северного Кавказа, а затем и регионов Центральной Азии там начался процесс русификации. Население, не имевшее фамилий, как таковых, но имевшее родовые имена, в имперских, а затем в советских государственных учреждениях стало получать полноценные фамилии. Так, к примеру, члены семьи Мамеда, Ибрагима, Алдияра могли стать Мамедовыми, Ибрагимовыми, Алдияровыми [8, с. 110].

После распада СССР некоторые жители Российской Федерации, сменили свои имена и фамилии из-за неблагозвучности или излишнего пролетарского смысла, заложенного в них, который явно не соответствовал духу тяжелых испытаний, которые стране пришлось пережить в последующие годы.

В целом же на образование русских фамилий активное воздействие оказали языки народов, составляющих население России. В русском языке большое количество слов и фамилий, образованных из слов, тюркской, монгольской, финно-угорской, иранской, германской, романской языковых групп. Такое многообразие привносит в процесс установления происхождения фамилий некоторые проблемы, поскольку существуют слова общие для многих языков.

Кроме того, есть и те редкие фамилии, которые не имеют логической связки с правилами ни одного из существующих языков, и о их истинном смысле и происхождении остается только догадываться [10, с. 36].

Процесс же образования новых фамилий не закончен и по сей день. Сегодня любой гражданин Российской Федерации может обратиться в подразделение ГУВМ МВД и сменить или придумать для себя абсолютно новое имя и фамилию. Так же необратим процесс исчезновения редких фамилий. Такой процесс происходит по ряду причин, таких как смерть, вступление в брак, принятие новой фамилии носителем. Несмотря на это, старые и новые, заимствованные и истинно русские фамилии были, есть и будут зеркалом самобытности, культуры и истории народов Российской Федерации.

#### **Список литературы:**

1. Нора П. Всемирное торжество памяти // Неприкосновенный запас. 2005, №2-3 (40-41) [Электронный ресурс]. URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/nora22.html> (дата обращения: 15.04.2020).
2. Новгородская первая летопись старшего и младшего изводов. Полное собрание русских летописей. М.; Л.: Изд-во АН СССР. 1950. – 565 с.

3. Суперанская А. В., Сулова А. В. Современные русские фамилии. – М.: Наука, 1981/1984. – 176 с.
4. Суперанская А.В. Человек — Фамилия — Национальность // Сайт журнала Наука и жизнь [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nkj.ru/archive/articles/16094/> (дата обращения: 01.04.2020)
5. Веселовский С. Б. Ономастикон: Древнерусские имена, прозвища и фамилии. – М.: Наука, 1974. - 382 с.
6. Унбегаун Б.О. Русские фамилии. – М.: Прогресс, 1989. – 443 с.
7. Русская ономастика и ономастика России: Словарь / Под ред. О. Н. Трубачева. – М.: Школа-пресс, 1994. – 287 с.
8. Никонов В.А. География фамилий. – М.: Наука, 1988. – 149 с.
9. Баскаков Н. А. Русские фамилии тюркского происхождения. – М.: Наука, 1979. – 279 с.
10. Морошкин М.Я. Славянский именовослов, или собрание славянских личных имен в алфавитном порядке. – СПб.: Тип. 2-е Отд. Собственной е. и. в. канцелярии, 1867. – [2], 108, 213 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ РАЗДЕЛЬНОГО СБОРА МУСОРА ЧЕРЕЗ РАЗРАБОТКУ WEB-ИГРЫ**

**Каменских В.Д., Можаяев А.А.**  
МОУ СОШ №17,

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Анализ ситуации по раздельному сбору мусора, как в зарубежных странах, так и в России (на примере Московской области), показал высокую степень важности решения этой проблемы. Кроме разработки и реализации соответствующих программ, направленных на развитие необходимой инфраструктуры по раздельному сбору мусора, по нашему мнению, требуется обращение внимание и на другой аспект - формирование культуры и отношения жителей к раздельному сбору мусора. Наиболее эффективно эти основы закладываются в детском возрасте.

Так же отметим, что на современном этапе одной из перспективных образовательных технологий является геймификация, т.е. использование подходов, характерных для компьютерных игр в неигровом пространстве с целью повышения эффективности обучения, мотивации и вовлечённости обучающихся в **образовательный процесс**.

**Геймификация, в т.ч. с использованием ИКТ** - это продуктивный инструмент в работе с детьми. По мнению теоретиков и практиков в сфере дошкольного образования эта **технология** может способствовать получению знаний детьми, усилить стремление к их получению, создать новый формат познания окружающего мира; для родителей это дополнительная возможность развивать своего ребёнка, радоваться вместе с ним его открытиям, активно общаться, играя вместе.

Таким образом, презентуемая web-игра «Помоги Мусоровейке!» как продукт проекта позволяет заложить основы формирования экологического мышления детей в игровом формате.

Цель проекта: разработка web-игры для детей дошкольного возраста, направленную на формирование культуры раздельного сбора мусора.

Задачи проекта:

1. Систематизация информации о предметной области проекта.
2. Разработка иерархической структуры работ в рамках проекта.
3. Разработка и реализация дорожной карты (диаграмма Ганта) проекта.
4. Разработка Web-игры.
5. Апробация Web-игры.

Приемы исследовательской деятельности:

- консультации с наставниками и экспертами,
- изучение различных источников,
- работа с фотоматериалами,
- подбор и анализ информации,
- работа в сети Интернет.

На рисунке 1 представлена иерархическая структура работ в рамках проекта.



Рис. 1 Иерархическая структура работ в рамках проекта

Дорожная карта (диаграмма Ганта) реализации проекта представлена на рисунке 2.

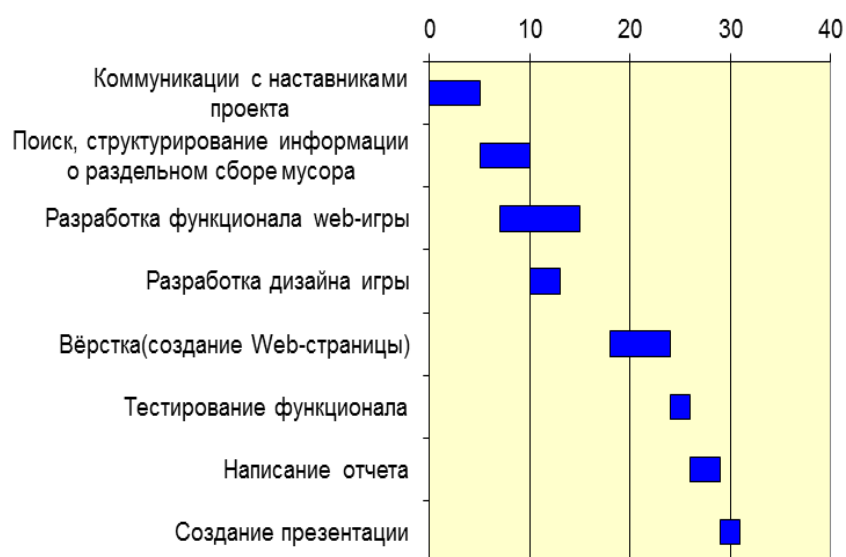
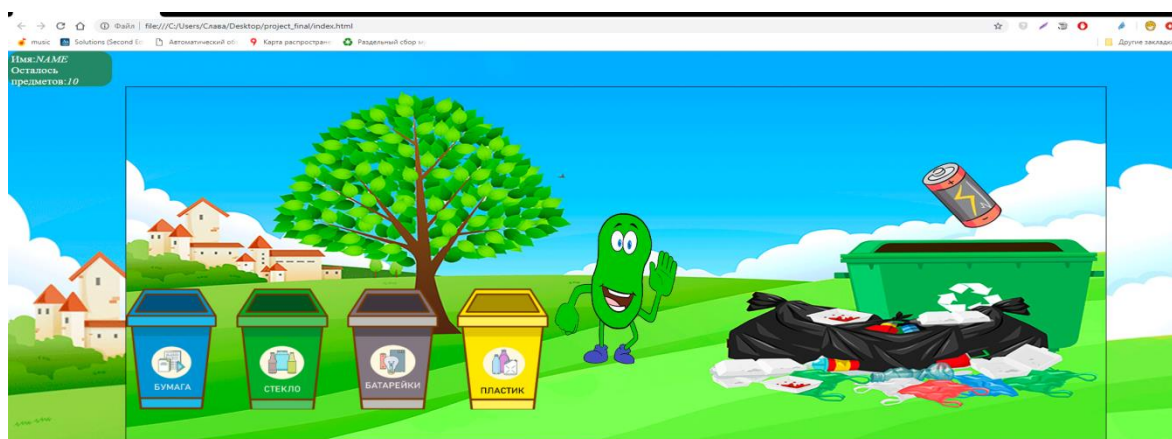
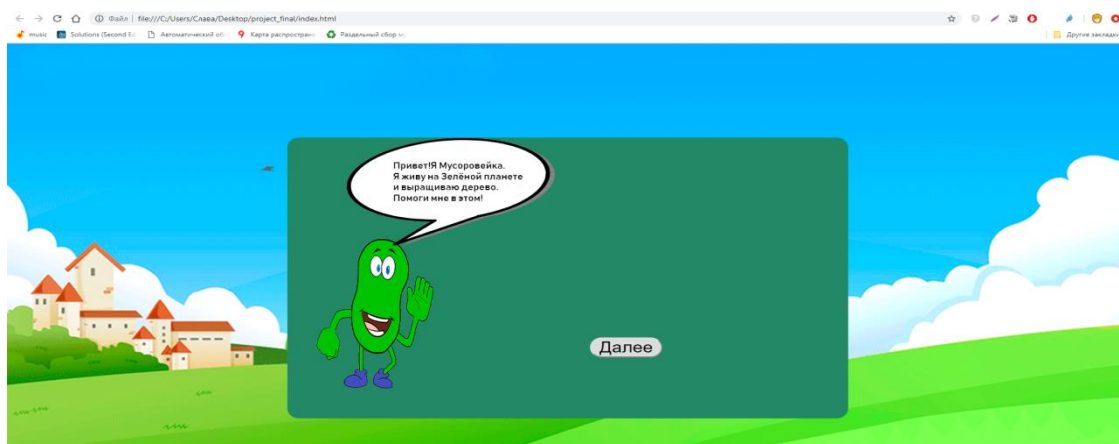
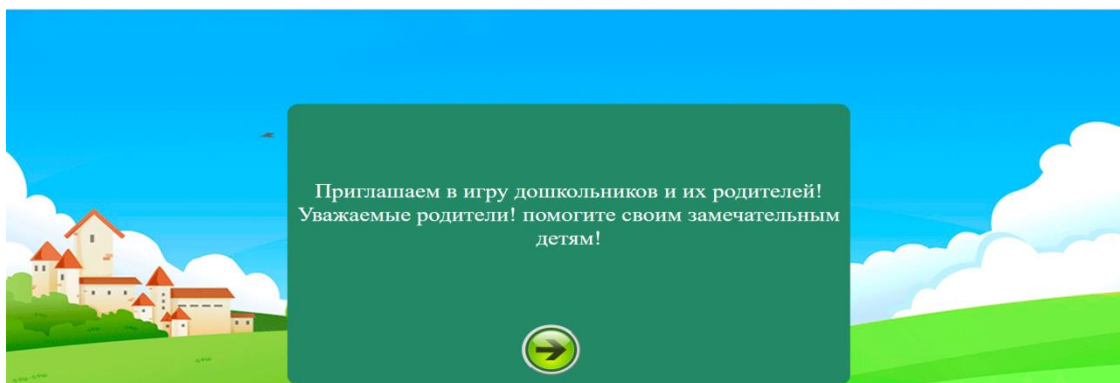


Рис. 2 Дорожная карта (диаграмма Ганта) реализации проекта

Рассмотрим продуктовый и образовательный результат проекта. На рисунке 3 интерфейс игры.





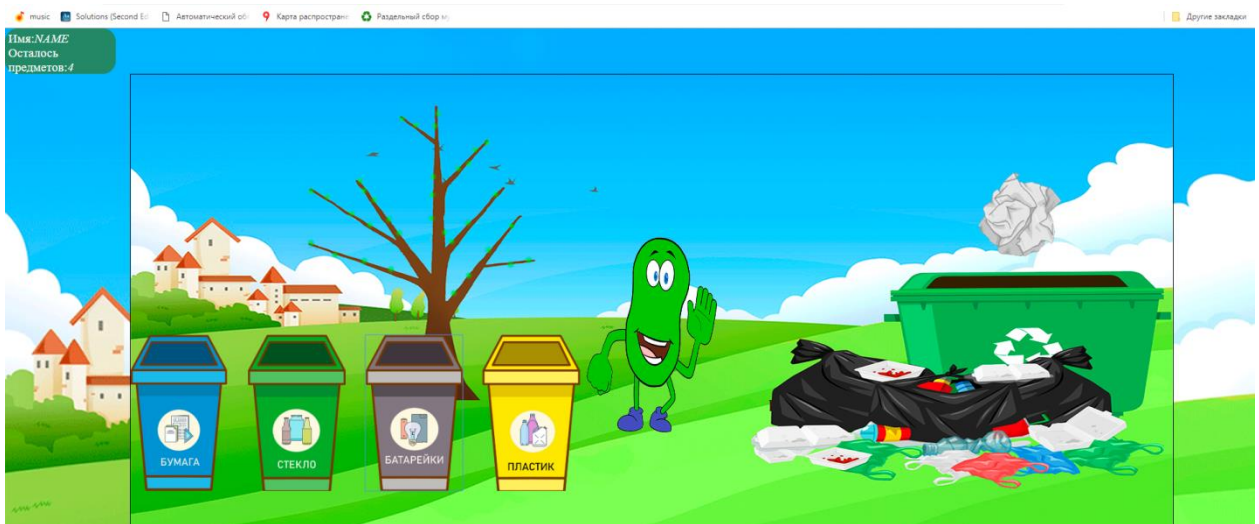


Рис. 3 Интерфейс игры

Образовательный результат проекта:

- Знания о различных системах переработки мусора в Московской области и зарубежных странах.
- Навыки по разработке проекта.
- Навык разработки Web-игры.

Фрагмент программного кода web-игры представлен на рисунке 4.

#### Список литературы:

1. Головатова С. Технологии геймификации в дошкольном образовании. URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/tehnologija-geimifikaci-v-doshkolnom-obrazovani.html> (дата обращения: 10.02.2020)
2. Раздельный сбор мусора в Московской области. URL: <https://mosreg.ru/sobytiya/infografika/razdelnyy-sbor-musora-v-moskovskoy-oblasti> (дата обращения: 10.02.2020)
3. Сортировка мусора в разных странах: Германии, Швеции, Японии, Корее и других странах. URL: <https://rcycle.net/musor/razdelnyj-sbor/sortirovka-othodov-v-raznyh-stranah#i-5> (дата обращения: 14.03.2020)

## WEB-ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА

**Можаев А.А., Каменских В.Д.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»,  
МОУ СОШ №17

Большая загруженность студентов и старшеклассников (подготовка к ЕГЭ, сессии), отсутствие контроля над реальностью из-за гаджетов приводит к неэффективному управлению личным временем. Данные обстоятельства явились основанием для разработки web-приложения, которое способствует развитию компетентности в области тайм-менеджмента студентов и старшеклассников.

Предметная область, в рамках которой проводится работа по проекту:

- информатика (веб-дизайн и разработка, работа с Microsoft Excel),
- обществознание (достижение метапредметных результатов – осуществление, контроль и корректировка деятельности; использование ресурсов для достижения поставленных целей).

Целевая аудитория проекта: ученики 9-11 классов, студенты 1 курса.

Цель проекта: разработать Web-приложение для развития компетентности в области тайм-менеджмента для студентов и старшеклассников. В рамках цели решались следующие задачи:

1. Систематизация информации о предметной области проекта и разработка теста «Эффективность управления личным временем».
2. Разработка иерархической структуры работ в рамках проекта.
3. Разработка и реализация дорожной карты (диаграмма Ганта) проекта.
4. Разработка Web-приложения.

Изучение предметной области по обществознанию проводилось на базе положений Г. Архангельского, который на современном этапе в России занимается данным направлением менеджмента. Например, ставшие классикой тайм-менеджмента рекомендации: «Съешьте лягушку на завтрак!», «Фреш» - поощряйте себя за выполненную задачу, дело. Или история о «Слонах и бифштексах». «Слоны» - это большие задачи, объемные и сложные. Например, написание доклада работы, изучение английского языка, ремонт квартиры и т.д. Осознавая глобальность такой задачи, ее исполнение мы можем постоянно откладывать на потом, результатом чего становятся авралы, нарушение сроков, нервные срывы и неудовлетворенность. Важно «слона» разбивать на «кусочки» до самых простых и легко выполнимых шагов. Не забудьте угостить друга!

На рисунке 1 представлена иерархическая структура работ в рамках проекта.

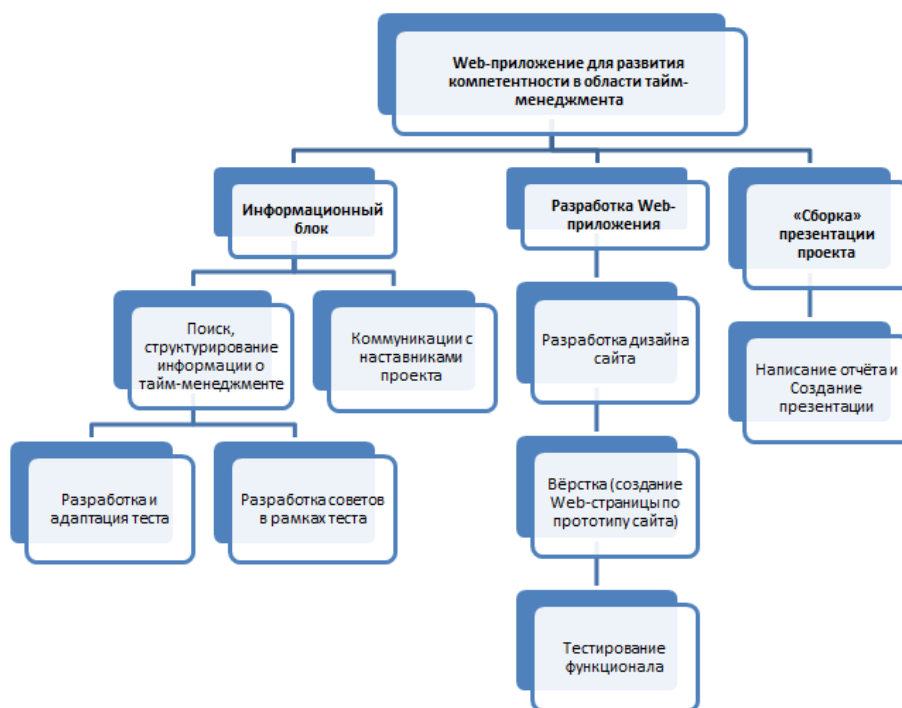


Рис. 1 Иерархическая структура работ в рамках проекта

Дорожная карта (диаграмма Ганта) реализации проекта представлена на рисунке 2 (единица измерения-дни).

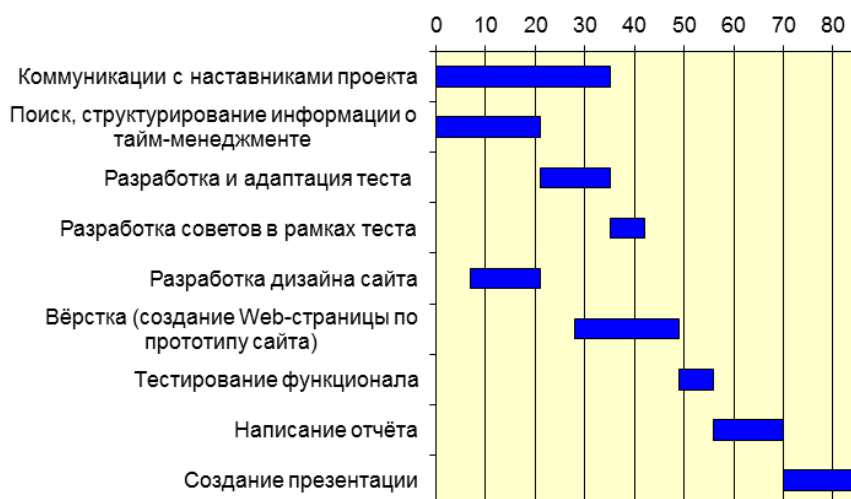
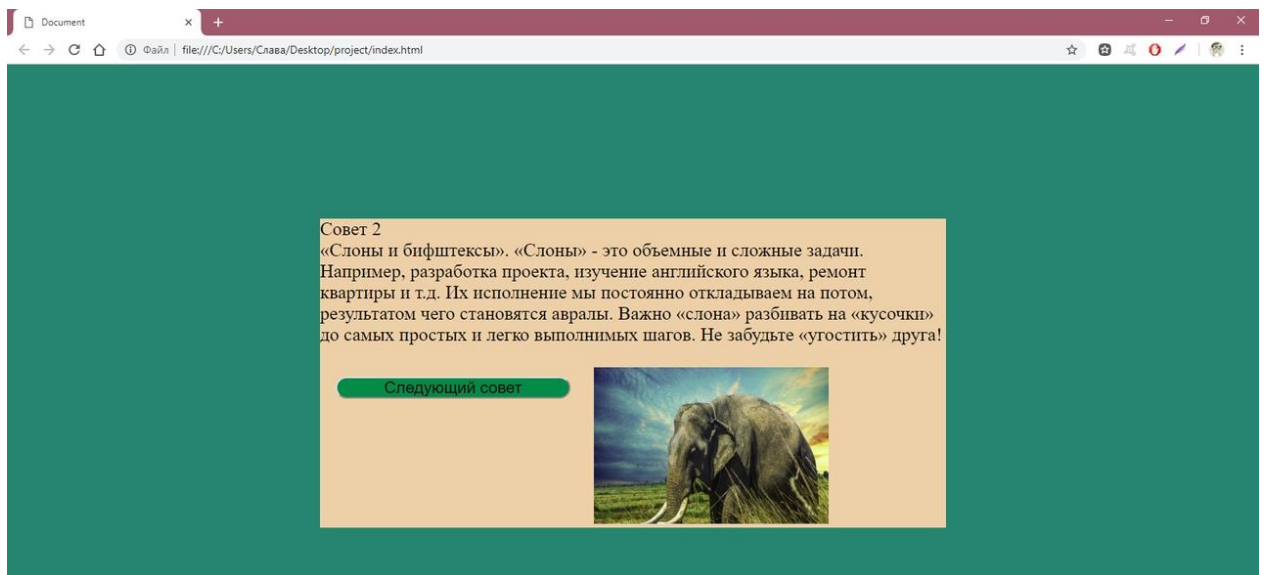
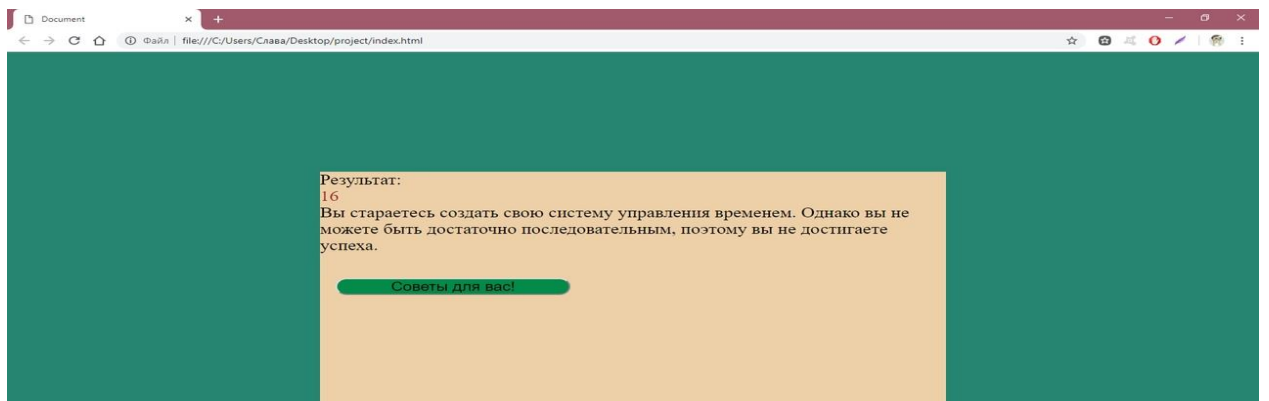
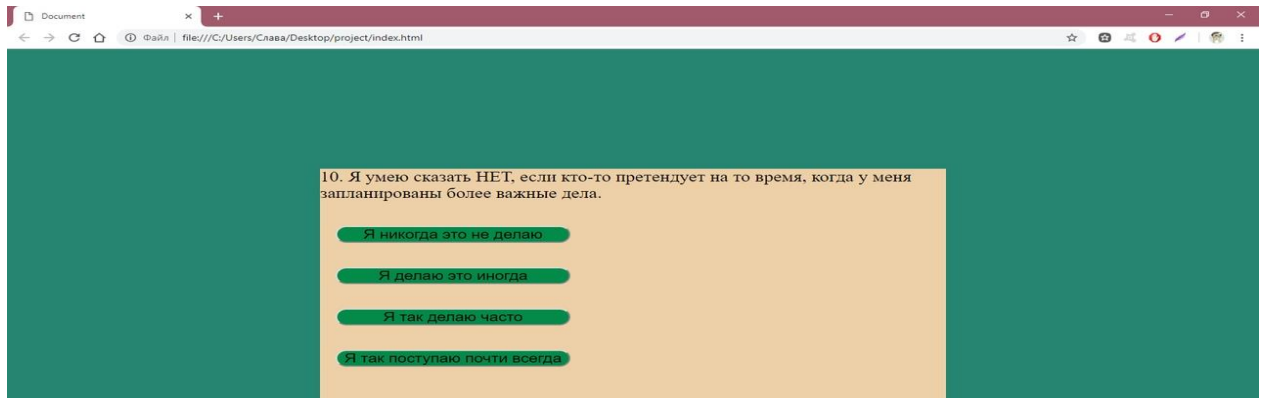
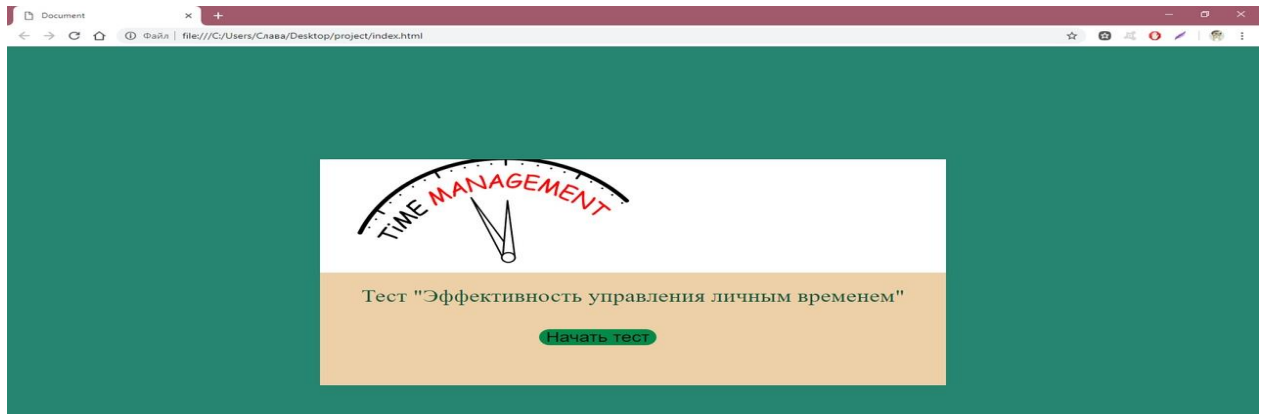


Рис. 2 Дорожная карта (диаграмма Ганта) реализации проекта

Рассмотрим продуктовый и образовательный результат проекта. На рисунке 3 интерфейс приложения.



### Рис. 3 Интерфейс приложения

Образовательный результат проекта:

- Знания об инструментах тайм-менеджмента
- Навыки по разработке проекта
- Навык разработки Web-приложения

Фрагмент программного кода web-приложения представлен на рисунке 4.

### Разметка экранов

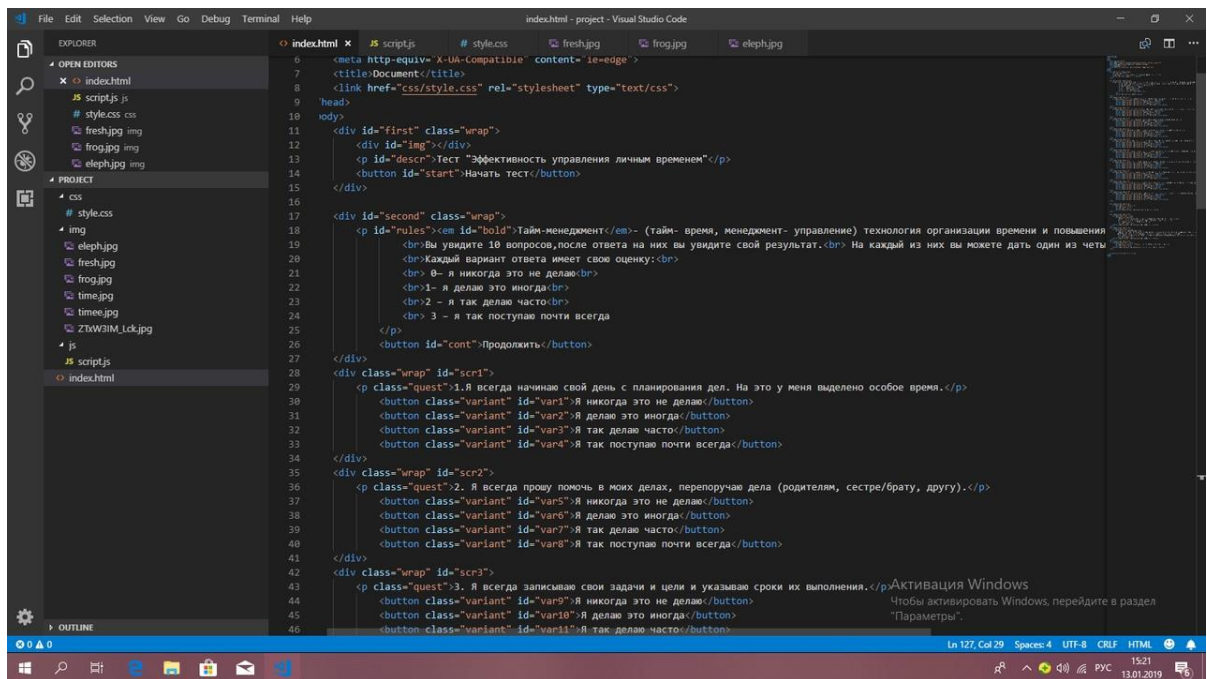


Рис. 4 Стили для кнопок

### Список литературы:

1. Архангельский Г. Тайм-драйв. Как успевать жить и работать <https://www.rulit.me/books/tajm-drajv-kak-uspevat-zhit-i-rabotat-read-99846-1.html> (дата обращения: 10.04.2019)
2. Тайм-менеджмент. Основные правила тайм-менеджмента!//<http://dnevnyk-uspeha.com/psihologiya/taym-menedzhment-osnovnyie-pravila-taym-menedzhmenta.html> (дата обращения: 07.03.2019)

## МЕТАФОРЫ В ПОЭЗИИ И. В. КОРМИЛЬЦЕВА

Карпенко А.В., Филиппова Е.П.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В эпоху своего развития и возникновения рок-культура сыграла немаловажную роль в формировании мировоззрения нового поколения людей, в которых юный возраст в совокупности с максимализмом и жадной деятельностью сформировал восприимчивость к общественным веяниям и желание самоопределиться в жизни. Рок-поэзия пережила годы своей востребованности в последнюю четверть XX века. В ней запечатлены исторические реалии того времени, а также мироощущение рок-поколения, жажда духовного саморазвития, их надежды. Однако стоит заметить, что многие авторы не только раскрывают насущные проблемы, но и значительно расширяют и углубляют их, поднимая на уровень вечных вопросов. Одним из таких поистине философских поэтов является Илья Валерьевич Кормильцев, один из основных авторов текстов песен знаменитой группы «Nautilus Pompilius».

Итак, цель нашей работы заключается в более детальном рассмотрении использованных поэтом средств выразительности, в частности метафор, передающих движение души лирического героя, полёт его мыслей и напряжённое размышление над вечными вопросами. Бесспорно, совокупность средств художественной выразительности в поэзии И. В. Кормильцева создаёт необыкновенный художественно-философский мир, который отличается глубокой метафоричностью.

Объектом исследования является метафора как средство художественной выразительности, а предметом исследования – использование метафор в творчестве И. В. Кормильцева. Актуальность работы обусловлена повышенным интересом к легендарной группе «Nautilus Pompilius» и недостаточной изученностью лингвистического аспекта поэзии И. В. Кормильцева.

Метафора (от греч. *metaphora* – «перенос») – это один из основных поэтических тропов: употребление слова в переносном его значении для определения какого-либо предмета или явления, схожего с ним отдельными чертами или сторонами [4, с. 354]. Термин «метафора» был введён в обращение древнегреческим философом Аристотелем, который считал, что искусство должно быть подражанием реальной жизни. Исходя из предмета и объекта исследования, считаем необходимым использовать классификации метафор, которые позволят более наглядно провести анализ семантических и функциональных особенностей данного средства художественной выразительности в поэзии И. В. Кормильцева.

Первая классификация (семантическая). По степени образности и употребительности бывают: метафоры названия, или стёртые, утратившие образность, но весьма часто употребляющиеся; образные общеязыковые метафоры, или фигуральные

наименования, образность которых осознаётся всеми носителями языка; индивидуально-авторские метафоры, которые являются плодом воображения писателей.

Вторая классификация (формальная). По уровневой принадлежности единицы, выступающей носителем метафорического образа: текстовые; фразовые; метафоризированные словосочетания; словесные.

Необходимо заметить, что по количеству единиц-носителей метафорического образа различаются простые и развёрнутые метафоры.

Третья классификация (функциональная). Необходимо отметить, что метафоры в зависимости от того, с какой целью они используются в тексте, могут быть: номинативными, т. е. используемые для наименования новых понятий или явлений; оценочными, т. е. необходимыми при определении тех или иных качеств; декоративными, т. е. служащими средством украшения речи [3, с. 256].

На основе вышеприведённых классификаций мы попытаемся исследовать поэзию И. В. Кормильцева в аспекте метафоричности его художественного мира. Поэт, отрицая существующий порядок и положение людей и вещей, не стал абсолютным мироотрицателем и создателем хаоса. Он являлся творцом иного космоса, который был полон противоречий: ненависть и жалость, жажда будущего и неотвратимый страх его. Поднимая важные общечеловеческие вопросы, поэт рассматривает их как бы с разных ракурсов, подчёркивая тем самым противоречивость всего сущего.

Одной из центральных тем поэзии И. В. Кормильцева является тема любви, где чувство несёт не только великое счастье, но и страдания. Рассмотрим особенности использования метафор в любовной тематике поэта.

Из названия стихотворения «Колёса любви» можно заключить, что метафора есть основное средство выразительности, на котором построен художественный текст. Исходя из вышеприведённых классификаций, мы можем сделать вывод, что это индивидуально-авторская метафора, которая по своей структуре охватывает весь текст и, следовательно, является развёрнутой, а также выполняет оценочную функцию. Известно, что колесо символизирует вечность, а в данном случае – вечную любовь. Однако поэт с присущей ему наблюдательностью стремится показать уже в самом начале, что даже такое светлое чувство может разрушить жизнь человека:

Как писала Каренина  
в письме к Мерелин:  
«Колёса любви

расплющат нас в дым»<sup>3</sup>

Стремясь показать неизбежность любви, поэт говорит о том, что она не щадит никого:

...Чингисхан и Гитлер  
купались в крови  
но их тоже намотало  
на колёса любви

Метафора «купаться в крови» является образной общеязыковой, представлена метафоризированным словосочетанием, по количеству единиц – простой, выполняет оценочную функцию. Такая метафора помогает автору изобразить всепоглощающую силу любви, которой никто, от святого до человека, чьи руки обагрены кровью, не может противостоять.

Несколько по-иному интерпретирует И. В. Кормильцев любовь в стихотворениях «Жажда» и «Дыхание». В основе обоих поэтических текстов лежат метафоры, помогающие читателям понять, что значит чувство для каждого лирического героя. Например, в стихотворении «Дыхание» герой говорит о том, что ему дорог любимый человек, словно глоток воздуха:

...я раньше и не думал что у нас  
на двоих с тобой одно лишь дыхание

Метафора «у нас на двоих с тобой одно лишь дыхание» является индивидуально-авторской, охватывающей весь текст, следовательно, является развёрнутой и выполняет оценочную функцию.

В стихотворении «Жажда» любовь воспринимается как потребность, без которой человек гибнет:

...с тех пор я пил из тысячи рек  
но не смог утолить этой жажды

Любовь в понимании лирического героя – это страсть, жажда, это такое чувство, которое по-настоящему можно испытать только один раз в жизни. Вышеприведённый фрагмент представляет собой индивидуально-авторскую, развёрнутую на весь текст метафору, которая выполняет оценочную функцию. Возможно, лирический герой вспоминает далёкую первую любовь и понимает, что ему не суждено «утолить жажду» вновь.

Не менее интересна образность в стихотворении «Падал тёплый снег», так как в нём любовь представлена как протест против общества. Так, например, метафора «дети

---

<sup>3</sup> Авторская пунктуация сохранена.



любви мы уснём в твоих мягких лапах» является индивидуально-авторской, фразовой, развёрнутой, выполняет декоративную функцию. Очевидно, герои, чтобы спасти свою любовь, не находят иного выхода, кроме смерти. Они не в силах бороться с нахлынувшим чувством и, нарушая все запреты, решают воссоединиться там, где ни мнения окружающих, ни осуждения их супругов не смогут помешать их счастью.

Итак, в этих стихотворениях прослеживается общая мысль о любви как части души человеческой, без которой он не мыслит своей жизни, хотя подчас она и становится причиной страданий. И. В. Кормильцев умело и точно использует различные метафоры, позволяющие выразить несовпадение реальности и мечты, веру в бесконечность и единичность любви.

Творчеству И. В. Кормильцева также характерно рассуждение о мимолётности человеческой жизни, её взлётах и падениях, о вечных вопросах бытия. Стоит отметить, что поэт точно и умело подбирает метафоры, характеризующие состояния души лирических героев.

Одним из самых интересных, на наш взгляд, оказалось стихотворение «Эта музыка будет вечной», строка из которого послужила эпитафией, написанной на памятнике И. В. Кормильцеву. Она гласила: «Эта музыка будет вечной, если я заменю батарейки». Из названия видно, что в основе поэтического текста лежит индивидуально-авторская, развёрнутая, охватывающая весь текст метафора, которая выполняет номинативную функцию. Очевидно, что автор сопоставляет человеческую жизнь с музыкой, которая, однако, перестала играть. Здесь мы можем провести параллель: если жизнь – это музыка, то тишина – это потеря смысла жизни лирического героя под тяжестью невзгод. Он признаётся, что если он захочет, то сможет найти в себе силы жить дальше, но о дальнейшей его судьбе предстоит подумать читателю.

Особого внимания заслуживает стихотворение «Двадцать тысяч дней», отличающееся неповторимой образностью и символичностью. Первые строчки уже представлены сплетением двух метафор:

тёмную ночь нельзя обмануть  
спрятав огонь ладонью руки  
счастливы те кто могут заснуть  
спят и не слышат теченья реки

Первые две строки представляют собой индивидуально-авторскую, фразовую и развёрнутую метафору, выполняющую номинативную функцию. Интересно, что поэт также использует контекстные антонимы «ночь – огонь», под которыми подразумевается жизнь и смерть. Лирический герой признаётся, что время неумолимо и рано или поздно

наступит «ночь». Метафора «счастливы те кто могут заснуть // спят и не слышат течения реки» является индивидуально-авторской, фразовой, развёрнутой и выполняет оценочную функцию. Как известно, в художественных текстах слово «река» приобретает символическое значение, в данном случае оно обозначает течение жизни человеческой. Лирический герой называет счастливыми тех людей, которые не думают о неизбежном конце бытия. Метафора «наши тени впадут в океан теней» индивидуально-авторская, фразовая, развёрнутая, выполняет декоративную функцию и выражает смирение героя перед судьбой: он констатирует: «человек родился – человек умрёт».

Таким образом, в данной работе мы попытались рассмотреть метафоры, которые использовал в своём творчестве И. В. Кормильцев, как средство создания образности речи. Автора по праву можно назвать глубоким мыслителем и исследователем русской жизни, а творчество его отличается оригинальностью и метафоричностью, что позволяет разгадать мировосприятие поэта и определить его существенный вклад в развитие рок-поэзии.

#### **Список литературы:**

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс / Теория метафоры. М.: Русский язык, 1990. 358 с.
2. Мир поэзии <http://mirpoezylit.ru/books/7553/1/> (Дата обращения: 01.02.2020 г.)
3. Москвин В.П. Русская метафора: Очерк семиотической теории. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: – ЛЕНАНД, 2006. 184 с.
4. Словарь литературоведческих терминов. Ред.-сост.: Л.И.Тимофеев и С.В. Тураев. М., «Просвещение», 2002.
5. Теория метафоры: Сборник: Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / Вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой; Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. 512 с.

### **МИСТИЧЕСКОЕ В ПОВЕСТИ А. ПОГОРЕЛЬСКОГО «ЧЁРНАЯ КУРИЦА, ИЛИ ПОДЗЕМНЫЕ ЖИТЕЛИ» И СКАЗЕ П. П. БАЖОВА «ГОЛУБАЯ ЗМЕЙКА»**

**Карпенко А.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Феномен коллективного бессознательного был введён психоаналитиком Карлом Густавом Юнгом в XX веке. Психология человека – явление, ещё не изученное в полной мере и состоящее из нескольких пластов: сознание человека – необходимое условие

полноценного существования, бессознательная сфера, характеризующаяся единством «всех утраченных воспоминаний и всех элементов содержимого психики, которые еще слишком слабы, чтобы стать осознанными» [5, с. 102]. Этот пласт психики человека включает в себя забытые или подавленные личные воспоминания, чувства и модели поведения, обозначенные Юнгом как личное, или индивидуальное бессознательное.

Не менее интересной является третья сфера, которая и была названа коллективным бессознательным; её влияние ощущается через интуицию и плохо поддаётся объяснению. Учёный полагал, что этот пласт отражает всеобщую человеческую природу, то есть включает в себя «противоположность личностной душе, содержания и образы поведения, которые...являются повсюду и у всех индивидов одними и теми же» [4, с. 159]. Это наиболее древняя сфера, состоящая из моделей поведения и образов, которые формировались и многократно повторялись в процессе культурно-исторического развития всего человечества. Следовательно, эта идея была заложена в подсознании человека уже много лет назад. Коллективное бессознательное выражает себя через множество форм: сновидения, сказания, видения, предчувствия. Неудивительно, что люди с древних времён пытались дать толкование необычным явлениям психики. Формирование мифологических представлений народов К. Г. Юнг объяснял коллективными бессознательными иррациональными образами, оставившими следы памяти на страницах художественной литературы. Отсюда продуктивность использования мифа в литературе. По утверждению М.В.Яковлева в статье «Актуальные проблемы современного религиозного литературоведения», миф в искусстве реализуется не только как стилизованный прием, но и объективно, как следствие духовного гнозиса, как «результат мистического восприятия мира, стремления познать его тайны и выразить их языком поэзии» [8, с.49].

Итак, *цель* исследования – попытаться доказать, что мистическое составляющее, раскрывающееся в повести А. Погорельского «Чёрная курица, или Подземные жители» и сказе П. П. Бажова «Голубая змейка», переплетаясь с идейно – художественным своеобразием произведений, формирует сложное пространство, в рамках которого реализуется понятие коллективного бессознательного. *Актуальность* работы заключается в необходимости более глубокого исследования человеческого художественного сознания, где сосуществуют рациональные и иррациональные миры.

В основе сказа П. П. Бажова «Голубая змейка» лежит образ животного, о коварстве, злобе и жестокости которого сложено много легенд. Однако с древних времён отношение человека было неоднозначным: от отвращения и страха до почтения и восхищения. С юности П. П. Бажов интересовался уральским фольклором, изучал народную мудрость.

Ему были знакомы «тайные сказы» - устные предания, в которых сказка причудливо переплеталась с реальной жизнью.

Одной из центральных тем П. П. Бажова является тема детства. Главные герои – Ланко Пужанко и Лейко Шапочка – очень похожи между собой: «умишком вровень, силёнкой вровень, ростом и годами тоже» [1, с. 137]. Писатель вводит в текст традицию гадания на жениха: однажды ребятам захотелось посмотреть на гадания сестры Лейко, Марьюшки, но из-за того, что она не пустила их, мальчишки решили проучить её, расчесав коня гребнем. Именно из её уст впервые узнаём о существовании некоего сверхъестественного образа: «Чтоб вам самим голубая змейка привиделась!» – в расстроенных чувствах восклицает девушка, чем вызывает бурную реакцию матери [1, с. 140]. Ничего не зная про змейку, мы можем заключить, что её образ связан с несчастьями, потому что одно упоминание о ней может беду накликать. Когда дети попытались узнать об этом существе, взрослые всячески отмахивались от них, даже угрожали, чем ещё больше увеличивали любопытство ребят. Образ голубой змейки формируется тогда, когда отец Ланко, изрядно выпивший, согласился рассказать о ней, перед этим попросив прощения у избы, где начался разговор о существе. Интересно описание самой змейки: «ростом не больше четверти, и до того легонькая, будто в ней вовсе никакого весу нет. По траве идёт, так ни одна былинка не погнётся. Змейка эта не ползает, как другие, а свернётся колечком, головёнку выставит, а хвостиком упирается и подскакивает, да так бойко, что не догонишь ее...» [1, с. 146]. Писатель уделяет особое внимание приметам, связанным с этим образом: «одному увидеть голубую змейку прямое счастье», но если она покажется нескольким людям, тогда «вовсе черная беда» [1, с. 147].

Примечательно, что мифическое существо обладает множеством обликов, поэтому может прикинуться даже человеком, у которого «из правого рукава золотая струя бежит, из левого – чёрная пыль сыплется» [1, с. 147]. Всего этого было вполне достаточно для формирования в сознании детей образа голубой змейки, которая «ни у того, ни у другого с ума не идет», поэтому вскоре перед их взором предстало волшебное существо: «змейка колечком свернулась, головёнку вперед устала да на хвостике и подскакивает» [1, с. 150]. Дальнейшие события только подтверждают легенду: змейка перехитрила друзей, а сами ребята, стремясь добыть золото, подрались. Однажды, представ перед ними в образе женщины, она решила их испытать: в руке смешала черную и золотую пыль и сказала, чтобы мальчишки пожелали чего-нибудь. В благодарность за пожелание счастье Марьюшке змейка дала им по мешочку с золотом. Но награда Ланко скоро превратилась в камень.

Итак, в сказе «Голубая змейка» П. П. Бажова органично сплетаются нравственные уроки, которые даёт писатель своим героям и читателям, и знание народных преданий и

легенд, где воплощается мудрость. Для поэтики сказа характерно существование как фантастического мира, так и реального, но в сознании детей границы между реальным и ирреальным мирами стираются, так как только сознание ребёнка способно видеть чудеса и воспринимать окружающий их мир как волшебный.

Интересна связь между коллективным бессознательным и реальной жизнью в повести А. Погорельского «Чёрная курица, или Подземные жители», где органично сплетаются темы детства и нравственного становления личности ребёнка. В основе произведения лежит история, рассказанная автором А. К. Толстому.

Главный герой повести – мальчик Алёша, любимым занятием которого было «мысленно переноситься в старинные, давно прошедшие веки...» [2, с. 6]. Когда же он оставался один, воображение его «бродило по рыцарским замкам, по страшным развалинам или по темным дремучим лесам» [2, с. 7]. Однажды мальчик увидел, как кухарка пытается поймать его любимую курицу Чернушку. Чтобы спасти её, он отдал чухонке империал. Очевидно, развитое воображение, страх потерять любимицу послужили толчком к последующим событиям. Автор замечает, что у мальчика «в головке всё бродило утреннее происшествие с Чернушкой» [2, с. 8]. Алёша вместе с курочкой отправился в волшебное королевство через ту часть дома, в которой он никогда не бывал и где увидел перед собой странную мебель. Возможно, ребёнок, не имея возможности попасть в закрытую часть дома, сам нарисовал в своём воображении интерьер комнат. Окружающая обстановка столь сильно удивила Алёшу, что он наделал шум. Автор подробно описывает завораживающую мальчика картину: «Зала была без окошек, и по обеим сторонам висели на стенах рыцари в блестящих латах...» [2, с. 23]. Образ Чернушки гиперболизируется. На наш взгляд, стремительное увеличение курицы в размерах, динамичность событий сна способствовали пробуждению мальчика; именно в это время происходит соприкосновение мира реального и ирреального, когда душа возвращается из иного пространства.

Во второй раз путешествие прошло более удачно. Целый волшебный мир открылся перед ребёнком: он увидел «множество маленьких людей, ростом не более как с поларшина, в нарядных разноцветных платьях», они были одеты в «круглые с перьями шляпы, наподобие испанских», даже сам король вышел поблагодарить за спасение своего подданого [2, с. 30]. Герою дарят волшебное семечко, с помощью которого мальчик блестяще ответил на уроках. Но Алёша почувствовал своё превосходство над окружающими. Жители подземного царства разочаровались в мальчике. От переживаний Алёша тяжело заболел. Выздоровливая, он осознал, что поступил неправильно. Алёша сильно раскаивается в своём отношении к окружающим и больше всего в том, что

рассказал о подземном королевстве, заставив его обитателей уйти в новые места. А. Погорельский убеждает читателя, что в жизни каждого человека необходимы трудолюбие и упорство.

Итак, в повести А. Погорельского события разворачиваются как во сне. Реальное и ирреальное пространство, живые люди и сказочные герои сосуществуют в сознании ребёнка и часто сменяют друг друга. Волшебные мотивы не только отсылают к коллективной бессознательной сфере, которая диктует определённые модели поведения героя и визуализирует образы, но и активно воздействует на воспитание Алёши.

Таким образом, посредством коллективного бессознательного человек становится носителем памяти всего человечества, общего опыта развития в целом. Эта сфера передаётся через мозговые структуры и являет собой самый глубинный пласт психики, а содержание выражает себя через определённые архетипы – схемы поведения, включающиеся в ответ на конкретно возникающие ситуации. В рассмотренных произведениях писателей народное сознание отождествляется с детским, а мифологические образы способствуют формированию духовно богатой личности. Исходя из концепции К. Г. Юнга, можно предположить, что в детстве у человека формируется нечто, что с возрастом он будет называть невероятным и чудесным. Это и есть те архетипы, эстетическое исследование которых формирует сложное художественное пространство и определяет своеобразие поэтики произведений П. Бажова и А. Погорельского.

#### **Список литературы:**

1. Бажов П.П. Малахитовая шкатулка: Уральские сказы / Худож. В.Волович. — Свердловск: Средне-Уральское кн. изд-во, 1973. 498 с.: ил.
2. Погорельский А. Чёрная курица, или Подземные жители: Повесть-сказка / А. Погорельский; Худ. М.Бычков. — М.: Дрофа-Плюс, 2006. 80 с.
3. Чернухина И.Я. Элементы организации художественного прозаического текста. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1984.
4. Юнг К. Г. Архетип и символ. — М.: Ренессанс, 1991. 304 с.
5. Юнг К.Г. Инстинкт и бессознательное / Юнг К.Г. // Юнг К.Г. Очерки по психологии бессознательного. - К.: Когито-центр, 2006. 146 с.
6. Юнг К.Г. Очерки по психологии бессознательного / Пер. с англ. — Издание 2-е. — М.: «Когито-Центр», 2010. 352 с.
7. Юнг К.Г. Психологические типы: науч.изд. / Карл Густав Юнг; предисл. В.В. Зеленского; пер. с нем. С.Лорие. - М.: АСТ, АСТ МОСКВА, Хранитель, 2006.

8. Яковлев М.В. Актуальные проблемы современного религиозного литературоведения // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. Международный научный журнал. – М., 2016. №5. С.43– 57.

## **КОНСТРУКТИВИСТСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ**

**Карцева Д.А., Казакова В.Е.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

К современному школьнику предъявляются высокие требования: он должен не только успешно освоить школьную программу, но и успешно применять свои знания в практических, жизненных ситуациях. Но как он может справляться с подобными задачами, если школа почти не уделяет этому внимания?

Большинству российских школ свойственен традиционный подход в обучении, в котором отсутствует гибкость, учащиеся не добывают знания, а получают их готовыми, соблюдается строгое выполнение учебной программы. Обучаясь в таких условиях, школьник не реализует свой творческий потенциал. Встает вопрос: какой подход отвечает поставленным перед школьником требованиям и помогает развивать его творческие способности?

Подобные идеи заключает в себе конструктивистский подход. Чошанов М.А. определяет конструктивизм как педагогическую философию, главной идеей которой становится невозможность передачи знаний обучающимся в готовом виде [1, с. 197]. По мнению Шаталовой Н.П., конструктивный подход представляет собой методологическую концепцию для организации устойчивого непрерывно изменяющегося рационального пространства, обеспечивающего элективность всем участникам образовательного процесса на пути саморазвития, непрерывного познания и преобразования окружающего мира [2, с. 63].

Основные принципы конструктивистского подхода [1, с. 198], [3, с. 128]:

- Для обучения создаются благоприятные условия, в которых учащиеся сами добывают знания и учатся их применять. Передача готовых знаний не допускается.
- Для обучающихся создается ситуация с практическим подтекстом, которая мотивирует их на поиск информации и достижение образовательной цели.
- Создание темпа, который будет соответствовать возможностям обучающихся.

- Содержание образовательного процесса имеет опору на системные знания и интегративные умения.
- Развитие коммуникативной компетенции обучающихся, поощрение участия в «активном диалоге». Важно научить высказывать свое мнение, предлагать идеи, выдвигать предположения и не бояться говорить вслух.
- Создания условий, в которых каждый обучающийся сможет реализовать себя.

Таким образом, главной целью конструктивистского подхода становится создание благоприятной для обучающихся среды, в которой они получают не только предметные знания, но и метапредметные умения, а именно:

- умение анализировать ситуацию;
- умение находить и применять информацию;
- умение анализировать, синтезировать и обобщать;
- умение донести свои идеи и предположения до других и т.д.

В то же время на уроках математики изучается большое количество информации и поддерживается высокий темп работы, а конструктивистский подход требует больше времени на изучение материала, чем традиционный подход. Поэтому интегрировать его в образовательный процесс не представляется простой задачей. Но поскольку конструктивизм несет важные образовательные цели и необходимые современному школьнику умения и навыки, то целесообразно применять его во время неурочной деятельности по математике. Дополнительные занятия, основанные на данном подходе, могут быть как в опережение программы, так и на закрепление уже пройденного материала или изучение дополнительных тем, не входящих в школьный курс математики. Рассмотрим варианты занятий каждого из приведенных видов.

#### 1. Занятия на опережение программы.

Не смотря на то, что математика – это наука теорем и аксиом, многие темы школьного курса ученики могут вывести самостоятельно, либо же разобраться в них с помощью дополнительной информации.

Рассмотрим пример опережающего занятия в 9 классе на тему «Элементы комбинаторики». Как правило, школьники быстро понимают, как работать с перестановками, но при отработке сочетаний и размещений с помощью текстовых задач возникают трудности. Эти трудности связаны с непониманием предоставленных учителем готовых знаний и абстракции последующих заданий.

Для самостоятельного разрешения данной трудности поставим перед школьниками следующую проблему: предоставим два набора одноразовых стаканчиков (в одном –



одинаковые, в другом – разные), несколько видов конфет, теоретический материал и поставим вопрос: «Сколько существует комбинаций разложения конфет по стаканчикам в каждой ситуации?». Изначально, задача не сформулирована перед ними словесно, у школьников есть набор предметов, которые необходимо проанализировать, теория, которую необходимо изучить, и вопрос, который нужно решить.

## 2. Занятия на закрепление пройденного материала.

На современном этапе образования школьникам очень важно уметь применять свои знания в необычных и нетипичных ситуациях, тому подтверждением являются задания из ВПР, РДР и ОГЭ по математике. От школьников требуют то, чему программа не учит в явном виде, а значит, они находятся в незнакомой стрессовой ситуации.

На внеурочных занятиях учитель может предлагать учащимся ситуации, для решения которых они уже имеют необходимый математический багаж знаний, но которые не представляются явными.

Например, занятие в 7 классе с использованием теоремы Пифагора. В качестве материалов занятия выступают клубок бечевки, рулетка и ножницы. Задача: построить в классе прямоугольник со сторонами 3 и 4 метра.

Отмерить и отрезать необходимые отрезки бечевки для образования сторон не составит труда, однако, чтобы выдержать точные углы в  $90^\circ$  школьникам необходимо догадаться применить теорему Пифагора.

## 3. Занятия на изучение дополнительных тем.

Несмотря на то, что изучаемый математический материал в школьной программе очень обширен, на дополнительных занятиях можно вводить новые интересные темы с реальным практическим применением.

Рассмотрим занятие в 8 классе. Разделим класс на группы с нечетным количеством человек в каждой. Выдадим командам по круглому пирогу и поставим задачу: разрезать пирог на равные куски, но не «на глаз», а математическим способом. В качестве решения поставленной задачи школьникам нужно будет догадаться найти дополнительную информацию во внешних источниках (например, интернете) и найти задачи о делении круга на 3, 5 или 7 частей. Используя решения данных задач, смекалку и подготовленные учителем заранее материалы для деления пирога (например, палочки для суши), школьники самостоятельно разрешат поставленную проблему, получат новые знания и навыки.

Таким образом, благодаря организации внеурочных занятий с учетом идей конструктивизма новый материал изучается самостоятельно, наглядно и интересно, не подается в сухой форме и лучше воспринимается школьниками. Учащиеся развивают свои

навыки, учатся подбирать и применять уже известную им информацию, но в неявно поставленной задаче, а учитель выступает в роли куратора образовательного процесса, направляет деятельность и помогает при необходимости.

#### **Список литературы:**

1. Чошанов М.А. Дидактика и инженерия. М.: Лаборатория знаний, 2015.
2. Шаталова Н.П. Конструктивный подход в педагогике как ведущий принцип науки // Педагогический журнал. №1. 2016. С. 62–70.
3. Шаталова Н.П. Азбука конструктивного обучения: монография. Красноярск: ООО «Научно-инновационный центр», 2011.

## **МОТОРНЫЕ НАРУШЕНИЯ ПРИ ДИСГРАФИИ**

**Карябина А.А., Солдатов Д.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Письменная речь требует сформированности и сохранности высших психических функций, каждая из которых локализуется в определенном участке головного мозга и работает совместно с другими высшими психическими функциями. Именно поэтому мозговая основа письма требует слаженной работы не одного, а ряда участков мозга, так как в осуществлении этого процесса принимает участие несколько дифференцированных центров в коре больших полушарий.

В реализации письменной речи принимают участие три моторные системы: артикуляционная моторика, моторика руки и моторика глаза.

**Артикуляционная моторика.** Моторная зона устной речи расположена в центральном отделе (головной мозг), в заднем отделе нижней лобной извилины доминантного полушария (центр П. Брока), рядом с корковым центром движений губ, языка, гортани, который отвечает за мышечную деятельность. Основная функция центра Брока заключается в обеспечении двигательного компонента речи, её моторики. В случае каких-либо нарушений в этом отделе понимание речи человеком остаётся сохранным, но ответить на вопрос или просто осуществить речедвигательную функцию он становится не в состоянии.

**Моторика руки.** Сложные движения, такие как движения плеча, руки, кисти генерируются в премоторной области. Она располагается спереди от первичной двигательной (моторной) коры, которая, в свою очередь, граничит с центральной бороздой головного мозга. В результате повреждения центра целевого движения кисти (премоторная область) появляется моторная апраксия, которая делает акт письма

невозможным. Передняя часть премоторной области формирует «моторный образ» всех предполагаемых мышечных движений. Дополнительная моторная область функционирует совместно с премоторной областью. Она связана с обеспечением движений, поддерживающих осанку; осуществляет фиксацию движений сегментов тела; позиционные движения головы и глаз, что также необходимо в осуществлении правильного, полноценного письма.

Стоит отметить, что сложные, осознанные движения требуют функционирования коркового слоя, тогда как совершение врождённых и автоматизированных движений происходит за счёт доминирования подкорки.

**Моторика глаза.** За произвольные движения глаз отвечает кора лобной доли головного мозга, а за непроизвольные ответственна кора затылочной доли. Функция взора, представляющая собой произвольные сочетанные движения глаз, обеспечивается системой медиального продольного пучка, который связывает ядра двигательных нервов глазных мышц. Для осуществления письма необходима сформированность зрительно-двигательных связей в коре, потому что именно они осуществляются «перешифровку» фонематической структуры в систему графем, как устойчивых двигательных навыков по написанию букв. Если имеется поражение теменно-затылочных отделов коры, которые непосредственно связаны со зрительно-пространственным анализом и синтезом извне поступающих раздражений, то восприятие звукового состава слова остаётся сохранным, а вот его «перешифровка» в графемы становится утраченной, что свидетельствует о появлении буквенной агнозии. В результате нарушений, связанных со зрительным восприятием, возникают нарушения письма (оптическая дисграфия и аграфия) и чтения (оптическая дислексия и алексия).

Таким образом, каждая из моторных систем обеспечивает нормальное протекание лишь одного из звеньев в структуре движений, обеспечивающих акт письма, а все звенья вместе формируют нормальные условия для моторного осуществления сложного целостного процесса письменной речи.

С этой точки зрения «моторные» формы дисграфии могут быть разделены на три вида в соответствии с локализацией нарушения тех отделов ЦНС, которые иннервируют группы мышц – артикуляционных мышц, глазных, мышц руки. В современной логопедии эти виды дисграфии представлены следующим образом [1, с. 464-471].

**Артикуляторно-акустическая** дисграфия характеризуется тем, что ребенок пишет то и так, как он проговаривает звуки и слова, как он артикулирует. Все недостатки и нечеткости его дикции, всё несовершенство его фонематических обобщений, имеющих место в устной речи при этом виде дисграфии проявляет себя в письме.

Симптоматика артикуляторно-акустической дисграфии обнаруживается в заменах, пропусках букв, примерно также, как это имеет место в устной речи (*кожа – коза; яблоня – ябоня*). Данный вид дисграфии связан с нарушением работы II блока мозга (височные, теменные и затылочные отделы), который отвечает за переработку слухо-речевой информации, а именно, за фонемное распознавание, опознание лексем, слухо-речевую память.

**Оптическая дисграфия**, которую выделяют многие авторы, в том числе и М.Е. Хватцев, О.А. Токарева, Р.И. Лалаева, проявляется в смешениях графически сходных букв, их взаимных заменах и в трудностях усвоения образов этих букв. Ошибки при оптической дисграфии связаны с трудностями для ребенка дифференцировать оптически близкие буквы, слоги, слова (*n – m, u – ш*). Довольно яркой и специфической формой проявления оптической дисграфии не характерной для других ее видов, является так называемое «зеркальное письмо» (*Ь – Р, Е – З*).

Этот вид дисграфии связан с нарушением работы II блока мозга, составляющими которого являются левая затылочная зона (дискретное восприятие неиконических знаков, в том числе букв, а также целостное восприятие слов) и правая затылочная зона (восприятие предметов и иконических символов) [1, с. 464-471].

**Дисграфии, связанные с нарушением моторики руки** у разных авторов имеют разные названия: **моторная** (по Токаревой О.А.), **кинетическая** (по Садовниковой И.Н.) и **диспраксическая** (по А.Н. Корневу).

Для **моторной дисграфии** характерны трудности организации сложных мелких и высокодифференцированных движений руки во время письма, нарушение связи моторных образов звуков и слов со зрительными образами. Причины возникновения подобных ошибок связывают с недостаточно сформированным графо-моторным навыком письма [1, с. 464-471].

Для **кинетической дисграфии** характерно смешение букв при сходстве движений, необходимых для их написания: *о-а* (что характерно, даже в ударной позиции) в словах: «*бонт*», «*куполся*», «*гложки*»; *б-д* – «*людит*», «*убача*», «*дольшой*» и т.п. В других случаях не дописываются или добавляются лишние элементы букв. Чаще всего это происходит, если буквы имеют одинаковый элемент, предполагают одинаковое начало написания, имеют верхнее или нижнее соединение с соседними буквами [2, с. 20-23].

Стоит рассмотреть и вариант дисграфии подобный моторным видам дисграфий, описанный А.Н. Корневым под названием **диспраксическая дисграфия**, при которой важным симптомом, выявляющимся лишь в специальном исследовании, является нарушение пальцевого праксиса, как статического, так и динамического. Нарушение

произвольного выполнения сложных моторных актов проявляет себя уже в дошкольном возрасте и при выполнении, например, таких заданий, как завязывание узлов, шнурование, работа с пазлами и мозаикой и т. п. При выполнении графо-моторных тестов отмечаются трудности в переключении с одной двигательного навыка на другой [3, с. 88-101].

Замены букв в письме у таких детей могут возникать вследствие инертности двигательного стереотипа. Ребёнка провоцирует на ошибку наличие у двух или нескольких букв одинаковых начальных элементов, и в результате этой «провокации» он эти буквы смешивает. Механизм недописывания элемента буквы при наличии такого же у соседней аналогичен.

Представленные виды дисграфии также связаны с работой II блока мозга (височные, теменные и затылочные отделы), который берёт на себя ответственность и за переработку кинестетической информации (дифференциация моторных схем букв, артикулем (моторных схем речевых звуков), кинестетический анализ графических движений).

Таким образом, сложилась ситуация, позволяющая продолжить анализ причин, механизмов и системы коррекционных мероприятий, которые могут исходить из специфики мозговых нарушений моторики и быть ориентированы на формирование именно нарушенных звеньев моторного акта письма. Этими звеньями являются как сами центры в мозге, так и связи между ними. Исходя из этого можно гипотетически утверждать, что «моторная» дисграфия с этиопатогенетической точки зрения не представляет собою мономорфного явления. Моторные нарушения при дисграфиях имеют различную нервную локализацию, различный патогенез (характер) нарушений, и, видимо, различную этиологию.

Фактически мы имеем в ЦНС три несовпадающих моторных центра (управления артикуляционными движениями, управления движений глаза, управления движениями руки) и три вида связей между этими центрами: зрительно-моторная координация, слухомоторная координация и активно необсуждаемая в современной логопедии дискоординация движений глаза и движений артикуляционного аппарата, отчетливо проявляющаяся, например, при дизартрии. Отсюда мы имеем и шесть возможных направлений коррекционной работы.

**Цель** планируемого исследования состоит в разработке системы коррекционного воздействия, включающей мероприятия, направленные на формирование и скоординированную работу нарушенных моторных центров в головном мозге, обеспечивающих акт письма.

**Объект** исследования: особенности нарушения моторных процессов при дисграфии.

**Предмет** исследования: логопедические упражнения и игры, направленные на преодоление моторных нарушений при разных видах дисграфий.

**Гипотеза** планируемого исследования состоит в том, что в коррекции моторных нарушений есть возможность и необходимость осуществлять дифференцированный подход, с учетом специфики нарушенных механизмов акта письма. Построенная таким образом работа может быть гораздо более результативной.

**Задачи** исследования:

1. проанализировать причины, механизмы, определяющие специфику нарушений моторики в процессе письма;
2. изучить традиционную систему логопедической работы по преодолению моторных нарушений при дисграфии;
3. разработать систему упражнений и игр, дифференцированных в соответствии со структурой и характером нарушения моторики при дисграфии;
4. апробировать разработанную систему упражнений для коррекции моторных нарушений при разных видах дисграфии и оценить ее эффективность.

**Список литературы:**

1. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с. – С. 464-471. - [http://pedlib.ru/Books/2/0049/2\\_0049-464.shtml](http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-464.shtml) (доступ 12.04.20.)
2. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997. – 184 с. – С. 20-23. – [http://pedlib.ru/Books/1/0317/1\\_0317-22.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0317/1_0317-22.shtml) (доступ 16.04.20.)
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с. – С. 88-101. – [http://pedlib.ru/Books/1/0306/1\\_0306-88.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0306/1_0306-88.shtml) (доступ 17.04.20.).

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 5-6 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Кирюшечкина Т.В., Шатилова Л.М.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

*... в игре человек испытывает такое же наслаждение  
от свободного обнаружения своих способностей,*

*какое художник испытывает во время творчества.*

*Ф. Шиллер*

В современном мире изучение немецкого языка набирает обороты. Если вернуться на пару лет назад, то можно отметить, что малая доля людей испытывала интерес к немецкому языку. В настоящее время немецкий язык по-новому ФГОС преподается как второй ИЯ. На самом деле, это прекрасно, потому что потребность в изучении языка становится с каждым разом актуальнее и значительнее. Со знанием немецкого языка можно отправиться на стажировку в Германию, либо провести чудесный год у принимающей семьи, приобрести курс в языковой школе или продолжить свое обучение в университете.

Правильное понимание, а также употребление лексического набора слов – залог успеха не только при общении, но также и при чтении художественной литературы или каких-либо документов. Поэтому при обучении ИЯ уделяется много времени проработке лексики. Лексические единицы играют большую роль при формировании мысли и воспроизведение речи.

При обучении лексике используются различные приемы и методы, я бы хотела остановиться на таких методах, которые используются часто в языковых школах, а также широко используются на уроках иностранного языка в общеобразовательных школах.

Изучая иностранный язык, не важно, английский это или немецкий, мы часто сталкиваемся с таким понятием как метод. Под методом понимается упорядоченная, организованная и взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся. Таким образом, реализация метода происходит через приемы, а эти приемы определяются принципами, которые являются основными в системе обучения.

На сегодняшний день, существует большое количество различных способов, приемов, как и отработки лексического материала, так и его введения. В качестве этого могут выступать: использование игровых приемов, метод с использованием компьютерных программ, метод рифмы и разучивания песен. Сейчас очень популярным становится использование таких методов как: метод полного физического реагирования **Total Physical Response**, дедуктивный подход к обучению **Presentation, Practice and Production**, задания ориентированного обучения и преподавания **Task Based Learning**.

Остановимся кратко на каждом из этих методов.

**Total Physical Response** – методика ориентирована на запоминание новой лексики в процессе движения. Во время игр по методике TPR наглядно-образное мышление выходит на первый план. Ученики изображают слово, повторяя за преподавателем.

Например, учитель произносит «Ich habe Hunger». Перевод вслух учителем не озвучивается, значение выражения ребята должны понять, исходя из жестов и ситуации.

Рассмотрим структуру **Presentation, Practice and Production**.

**Presentation** – самая простая часть, где учитель объясняет основные моменты темы при помощи раздаточных материалов, флешкарт, картинок, презентаций и т.д.). Тему необходимо достаточно глубоко разобрать, чтобы на этапе практике не было вопросов.

**Practice** – в разговорной речи называется дриллингом, эта та часть занятий, где материал отрабатывается (Lücken ausfüllen, verbinden), тестовые задания ( richtig\ falsch), всевозможные игры. На этом этапе важно понимать правильность использования и отработки слова, грамматического материала или словосочетания в контексте.

Главной частью также является часть **Production**. Эта та часть, которая является главной частью метода, состоящая из практических заданий. Необходимо составить такие задания, чтобы они могли полностью отработать выученную лексическую или грамматическую структуру.

**9 СЛАЙД TBL** – ответвление коммуникативного метода, в котором учащиеся выполняют аутентичные задания; использование материалов и упражнений, которые ученики выполняют в повседневной жизни.

Главное – решить поставленную задачу (взять машину напрокат, провести собеседование), используя языковые структуры, которые есть в обиходе школьника.

Глобализация и возможность использовать нетворкинг для практики устной и письменной речи (социальные сети, платформы для общения, языковой обмен онлайн).

Запоминание слова начинается, когда происходит его восприятие, узнавание его образа и выделения в нем важных признаков.

Многие методисты и ученые, которые ищут новые и эффективные пути обучению иностранным языкам отмечают эффективность использования игрового приема на уроках ИЯ. Как известно, в игре у детей и у взрослых происходит расслабление, происходит раскрытие способностей человека, вне зависимости от его возраста.

Стихотворения, рифмовки могут выступать при введении новой лексики. Поэзия способствует развитию детской речи, а также развитию таких компонентов как: дыхание, дикция, слух. Такой прием благополучно сказывается для улучшения памяти.

Стихи или рифмовки – это большой вклад в развитие у ребят нравственных качеств, культуры поведения, толерантности, формирования красивого слога. Тематические рифмовки содержат большое количество лексических единиц.



Для закрепления и систематизации лексического материала необходимо использовать разные виды упражнений: перевод слов, употребление их в контексте, упражнения, основанные на использовании образца, упражнения на подстановку и т.д.

Преподавателю необходимо помнить о том, что при введении новой лексики лучше всего использовать беспереводный прием, больше использовать иноязычную речь на уроке ИЯ. В некоторых затруднительных ситуациях можно прибегнуть к переводу.

Еще с древности люди использовали игру. Наряду с трудом и ученьем игра – один из основных видов деятельности человека. Известно, что она всегда являлась и является одним из наиболее эффективных, гибких и универсальных приемов обучения.

Существует несколько классификаций ролевых игр, давайте рассмотрим одну из них.

С первого, с чего мы начнем рассмотрение, будут режиссерские игры. Режиссерская игра – это игра, в которой дети не примеряют на себя роли, а оперируют с предметами и игрушками, придавая им, выдуманный смысл по сюжету игры.

Игра-драматизация, в которой дети театрализуют жизненные впечатления, разыгрывают литературные произведения. Эти игры полезны тем, что развивают образную, выразительную речь.

Игра-грёзы построена на воображении. Игры-грёзы могут быть реализованы в рисунке. Дети «рисуют» окружающий мир, сочиняя роли, изображенным героям, одушевляя рисунок внутренними монологами и диалогами.

Использование игровых приемов, методов с использованием компьютерных программ, рифмы и разучивания песен обусловлены взрывом мотивации, повышением интереса к предмету учащихся, что является важной составляющей частью процесса обучения.

#### **Список литературы:**

1. Ариян М.А. Ситуативная роль как фактор повышения эффективности обучения устной речи на иностранном языке в средней школе: дис...канд. пед. наук. М., 1982. 203 с.
2. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е изд. М.: Просвещение, 2015. 229 с.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения английскому языку в средней школе. М.: Академия, 2015. 255 с.
4. Борзова Е. В. Диалогическая речь как цель и средство обучения английскому языку в 5-6 классах//Иностранные языки в школе. 2015. № 2. 56 с.

5. Ваулина Ю.Е. Дули Дж. Spotlight 6 (Английский язык в фокусе 6 класс). М.: Просвещение, 2016. 136 с.
6. Верещагина, Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. М.: Академия, 2016. 224 с.
7. Гашкова В.П. Ролевые игры и задания на уроках английского языка //Иностранные языки в школе. 2017. №5. 60 с.
8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2018. 192 с.
9. Гомза С.Х. Дидактический материал. Игра «Лото». Еда и посуда. М.: Аверсэв, 2012. 24 с.
10. Калимулина О.В. Ролевые игры в обучении диалогической речи//Иностранные языки в школе. 2015. №3. 101 с.
11. Савельева Т.В., Бирюкова Е.В. Развитие метапредметных умений и их оценка на уроке иностранного языка в средней школе на занятиях в вузе//Развивающие аспекты лингвистического образования: проблемы и перспективы: сборник научных трудов. Нижний Новгород: Издательство: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2016. С. 198-201.
12. Шатилова Л.М., Леонова Н.М. Формирование социокультурной компетенции на уроках иностранного языка//Гуманитарное образование в экономическом вузе: Материалы VI Международной научно-практической интернет-конференции. М: Издательство: Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, 2018. С. 87-88.

## **ФАКТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЭТИОТРОПНОЙ ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ COVID-19**

**Киселев В.А., Киселева В.А., Миловидова А.Д.**  
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) 11 февраля 2020 г. присвоила официальное название инфекции, вызванной новым коронавирусом, – COVID-19 («Coronavirus disease 2019»). Международный комитет по таксономии вирусов 11 февраля 2020 г. присвоил официальное название возбудителю инфекции – SARS-CoV-2. Появление COVID-19 поставило перед специалистами здравоохранения задачи, связанные с быстрой диагностикой и оказанием медицинской помощи больным. В настоящее время сведения об эпидемиологии, клинических особенностях, профилактике и лечении этого заболевания ограничены. Известно, что наиболее распространенным клиническим

проявлением нового варианта коронавирусной инфекции является двусторонняя пневмония, у 3-4% пациентов зарегистрировано развитие острого респираторного дистресс-синдрома (ОРДС) [1, 2].

Коронавирусы (Coronaviridae) – это большое семейство РНК- содержащих вирусов, способных инфицировать человека и некоторых животных. У людей коронавирусы могут вызвать целый ряд заболеваний – от легких форм острой респираторной инфекции до тяжелого острого респираторного синдрома (ТОРС). В настоящее время известно о циркуляции среди населения четырех коронавирусов (HCoV-229E, -OC43, -NL63 и -HKU1), которые круглогодично присутствуют в структуре ОРВИ, и, как правило, вызывают поражение верхних дыхательных путей легкой и средней степени тяжести. По результатам серологического и филогенетического анализа коронавирусы разделяются на четыре рода: Alphacoronavirus, Betacoronavirus, Gammacoronavirus и Deltacoronavirus. Естественными хозяевами большинства из известных в настоящее время коронавирусов являются млекопитающие [5].

До 2002 г. коронавирусы рассматривались в качестве агентов, вызывающих нетяжелые заболевания верхних дыхательных путей (с крайне редкими летальными исходами). В конце 2002 г. появился коронавирус (SARS-CoV), возбудитель атипичной пневмонии, который вызывал ТОРС у людей. Данный вирус относится к роду Betacoronavirus. Природным резервуаром SARS-CoV служат летучие мыши, промежуточные хозяева – верблюды и гималайские циветты. Всего за период эпидемии в 37 странах по миру было зарегистрировано более 8000 случаев, из них 774 со смертельным исходом. С 2004 г. новых случаев атипичной пневмонии, вызванной SARSCoV, не зарегистрировано.

В 2012 г. мир столкнулся с новым коронавирусом MERS (MERS-CoV), возбудителем ближневосточного респираторного синдрома, также принадлежащему к роду Betacoronavirus. Основным природным резервуаром коронавирусов MERS-CoV являются одногорбые верблюды (дромадеры). С 2012 г. по 31 января 2020 г. зарегистрировано 2519 случаев коронавирусной инфекции, вызванной вирусом MERS-CoV, из которых 866 закончились летальным исходом. Все случаи заболевания географически ассоциированы с Аравийским полуостровом (82% случаев зарегистрированы в Саудовской Аравии). В настоящий момент MERS-CoV продолжает циркулировать и вызывать новые случаи заболевания [3].

Новый коронавирус SARS-CoV-2 представляет собой одноцепочечный РНК-содержащий вирус, относится к семейству Coronaviridae, относится к линии Beta-CoV В.

Вирус отнесен ко II группе патогенности, как и некоторые другие представители этого семейства (вирус SARS-CoV, MERS-CoV).

Коронавирус SARS-CoV-2 предположительно является рекомбинантным вирусом между коронавирусом летучих мышей и неизвестным по происхождению коронавирусом. Генетическая последовательность SARSCoV-2 сходна с последовательностью SARS-CoV по меньшей мере на 79%.

Входные ворота возбудителя – эпителий верхних дыхательных путей и эпителиоциты желудка и кишечника. Начальным этапом заражения является проникновение SARS-CoV-2 в клетки-мишени, имеющие рецепторы ангиотензин превращающего фермента II типа (ACE2). Рецепторы ACE2 представлены на клетках дыхательного тракта, почек, пищевода, мочевого пузыря, подвздошной кишки, сердца, ЦНС. Однако основной и быстро достижимой мишенью являются альвеолярные клетки II типа (AT2) легких, что определяет развитие пневмонии. Также обсуждается роль CD147 в инвазии клеток SARS-CoV-2.

Установлено, что диссеминация SARS-CoV-2 из системного кровотока или через пластинку решетчатой кости (Lamina cribrosa) может привести к поражению головного мозга. Изменение обоняния (гипосмия) у больного на ранней стадии заболевания может свидетельствовать поражении центральной нервной системы, так и об отеке слизистой оболочки носоглотки [2].

Многие аспекты патогенеза коронавирусной инфекции нуждаются в дальнейшем комплексном изучении.

Основным источником инфекции является больной человек, в том числе находящийся в инкубационном периоде заболевания.

SARS-CoV-2 включен в перечень заболеваний, представляющих опасность для окружающих (Постановление Правительства Российской Федерации от 31 января 2020 г. № 66).

В лабораторной диагностике особая роль отведена этиологической диагностике - выявление РНК SARS-CoV-2 с применением методов амплификации нуклеиновых кислот.

Лабораторное обследование на COVID-19 с применением методов амплификации нуклеиновых кислот в обязательном порядке проводится следующим категориям лиц:

вернувшимся на территорию Российской Федерации с признаками респираторных заболеваний; контактировавшим с больным COVID-2019; с диагнозом "внебольничная пневмония"; старше 65 лет, обратившиеся за медицинской помощью с симптомами респираторного заболевания; медицинским работникам, имеющим риски инфицирования COVID-2019 на рабочих местах, – 1 раз в неделю, а при появлении симптомов, не

исключающих COVID-2019, – немедленно; находящимся в учреждениях постоянного пребывания независимо от организационно-правовой формы (специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа, кадетские корпуса, дома-интернаты, учреждения ФСИН России) и персоналу таких организаций – при появлении симптомов респираторного заболевания. Лабораторное обследование на COVID-19 также рекомендуется проводить всем лицам с признаками острой респираторной инфекции по назначению медицинского работника [4].

Выявление РНК SARS-CoV-2 с помощью методов амплификации нуклеиновых кислот имеет основное значение для лабораторной диагностики COVID-19.

Выявление иммуноглобулинов класса G к SARS-CoV-2 имеет вспомогательное значение для диагностики текущей инфекции. Исследования постинфекционного иммунитета показали, что у большинства пациентов с COVID-19 иммуноглобулины класса G выявляются через 10-12 дней после первых признаков заболевания. Однако метод иммуноферментного анализа и другие методы, которые позволяют обнаруживать иммуноглобулины класса G к SARS-CoV-2, имеют принципиально важное значение для установления факта перенесенной ранее инфекции. Зарегистрирован в Российской Федерации диагностический набор реагентов для выявления иммуноглобулинов к SARS-CoV-2. Основным видом биоматериала для лабораторного исследования является материал, полученный при заборе мазка из носоглотки и/или ротоглотки. В качестве дополнительного материала для исследования могут использоваться мокрота (при наличии), промывные воды бронхов, полученные при фибробронхоскопии (бронхоальвеолярный лаваж), (эндо) трахеальный, назофарингеальный аспират, биопсийный или аутопсийный материал легких, цельная кровь, сыворотка, фекалии [4].

Все образцы, полученные для лабораторного исследования, следует считать потенциально инфекционными, и при работе с ними должны соблюдаться требования СП 1.3.3118-13 «Безопасность работы с микроорганизмами I - II групп патогенности (опасности)». Медицинские работники, которые собирают или транспортируют клинические образцы в лабораторию, должны быть обучены практике безопасного обращения с биоматериалом, строго соблюдать меры предосторожности и использовать средства индивидуальной защиты (СИЗ) [4].

Транспортировка образцов осуществляется с соблюдением требований СП 1.2.036-95 «Порядок учета, хранения, передачи и транспортирования микроорганизмов I - IV групп патогенности». На сопровождающем формуляре необходимо указать наименование подозреваемой ОРИ, предварительно уведомив лабораторию о том, какой образец транспортируется. Транспортировка возможна на льду.

Лабораторная диагностика COVID-2019 в субъектах Российской Федерации может проводиться в лабораториях организаций, имеющих санитарно-эпидемиологическое заключение на работу с возбудителями III-IV группы патогенности с использованием методов диагностики, не предполагающих накопление возбудителя, соответствующие условия работы и обученный персонал.

В случае получения положительного результата на COVID-19 руководитель лаборатории медицинской организации обязан немедленно проинформировать ближайший территориальный орган Роспотребнадзора и передать материал в Центр гигиены и эпидемиологии в субъекте Российской Федерации.

Медицинские организации, выявившие случай заболевания COVID19 (в т.ч. подозрительный), вносят информацию о нем в информационную систему (<https://ncov.ncmbr.ru>) в соответствии с письмом Минздрава России №30-4/И/2-1198 от 07.02.2020 [4].

Для проведения дифференциальной диагностики у всех заболевших проводят исследования с применением методов амплификации нуклеиновых кислот на возбудители респираторных инфекций: вирусы гриппа типа А и В, респираторно-синцитиальный вирус (РСВ), вирусы парагриппа, риновирусы, аденовирусы, человеческие метапневмовирусы, MERS-CoV. Обязательно проведение микробиологической диагностики (культуральное исследование) и/или ПЦР-диагностики на *Streptococcus pneumoniae*, *Haemophilus influenzae* type B, *Legionella pneumophila*, а также иные возбудители бактериальных респираторных инфекций нижних дыхательных путей. Для экспресс-диагностики могут использоваться экспресс-тесты по выявлению пневмококковой и легионеллезной антигенурии [3]. Существенное место в экспресс-диагностике инфекционно-бактериальных агентов занимают отечественные диагностические тест-системы, в том числе, выпускаемые ЗАО «ЭКОлаб» (г.Электрогорск).

Таким образом, на сегодняшний день в Российской Федерации имеются все необходимые условия и материальное обеспечение для выявления инфицированных, больных и определение наличия иммунитета к новой коронавирусной инфекции, что имеет большое значение для регулирования эпидемиологической ситуации и оценки состояния коллективного иммунитета и перспектив.

#### **Список литературы:**

1. Вспышка коронавирусной инфекции - <https://www.who.int/ru/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019> (20.05.2020)
2. Коронавирус-симптомы, признаки, общая информация - <https://covid19.rosminzdrav.ru/> (20.05.2020)

3. Общая характеристика коронавирусной инфекции – COVID-19 - <http://buz-sp2.ru/index.php/koronavirus/obshchaya-kharakteristika-koronavirusnoj-infektsii-covid-19> (20.05.2020)
4. Профилактика, диагностика и лечение новой коронавирусной инфекции (COVID-19): временные методические рекомендации, версия 6 от 28.04.2020 г. - Минздрав РФ - <https://static-1.rosminzdrav.ru/system/attachments/attaches> (20.05.2020)
5. Пиневич А.В., Сироткин А.К., Гаврилова О.В., Потехин А.А. Вирусология: учебник. - С-Пб: «Изд-во Санкт–Петербургского университета», 2012- 432 с.

## **ТРЕХФАЗНЫЕ ЦЕПИ ПЕРЕМЕННОГО ТОКА**

**Книга Д.А., Садовникова И.А.**

ГБПОУ МО « Орехово-Зуевский железнодорожный техникум им.  
В.И. Бондаренко»

В XIX для передачи электрической энергии на большие расстояния использовали постоянный ток. Значительная часть энергии бесполезно расходовалась в проводах. Для уменьшения потерь необходимо было повышение напряжения, вырабатываемого генератором. Высокое напряжение в генераторе при постоянном токе приводит к авариям. Для переменного тока преобразование осуществлялось с помощью трансформатора и с малыми потерями.

В 1889 году М.О. Доливо - Добровольский изобрел и разработал трехфазную систему переменного тока.

Трехфазная система ЭДС - совокупность трех ЭДС, имеющих одинаковую частоту и амплитуду, сдвинутых по фазе относительно друг друга на угол 120 градусов.

Трехфазная система может быть получена с помощью трехфазного генератора: он аналогичен однофазному генератору постоянного тока. Разница в том, что в роторе есть три независимые друг от друга обмотки, сдвинутые относительно друг друга на угол 120 градусов. На рисунке 1 показана схема такого генератора.

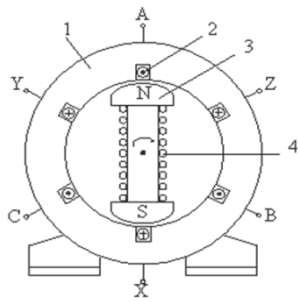


Рисунок 1. Схема устройства трехфазного генератора

1 – статор; 2 – обмотка; 3 – ротор; 4 – обмотки возбуждения

Каждую обмотку трехфазного генератора соединяют с отдельным приемником энергии. Получают несвязанную трехфазную систему, состоящую из трех самостоятельных цепей и шести проводов. Эта система неэкономична (рис.2).

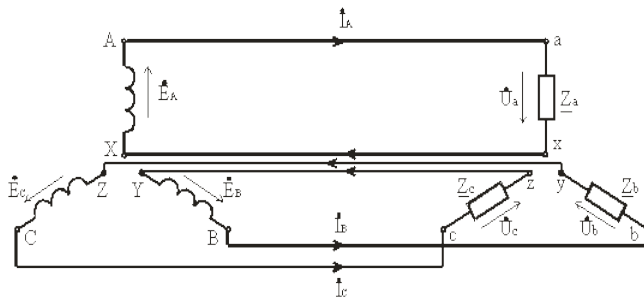


Рисунок 2. Несвязанная трехфазная система электрических цепей

Связанные цепи являются более совершенными. Начало и концы обмоток обозначают буквами А, В, С и X, Y, Z. Каждую обмотку трехфазного генератора можно соединить с отдельным приемником энергии, но это неэкономично из-за большого числа соединительных проводов. Поэтому применяют две схемы соединения: треугольник и звезда. На рисунке 3 показана схема соединения обмоток генератора звездой и треугольником.

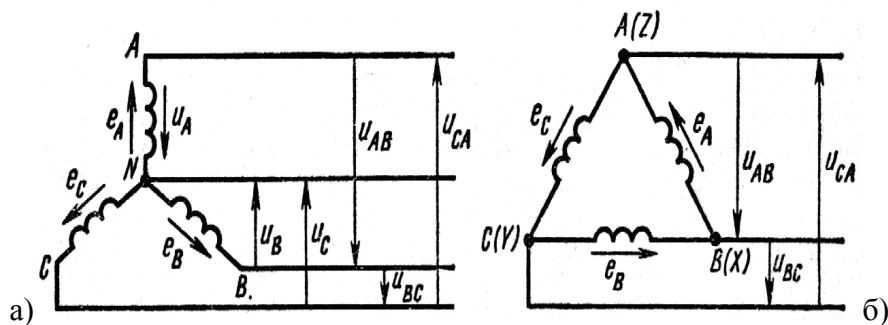


Рисунок 3. Схема соединения обмоток генератора а) звездой, б) треугольником



При соединении звездой концы фаз (X,Y,Z) соединены в одну точку N, а к началам (A,B,C) подключают провода, идущие к потребителю (рис. 3 а).

При соединении треугольником последовательно подключают три фазы друг за другом, т.е. конец X подключают с началом В, конец Z подключают с началом А, конец Y подключают с началом С (рис. 3 б).

При соединении звездой (рис.4) начала фаз источника (А, В, С) соединяют с началом фаз потребителей (а, б, с) проводами, которые называются линейными, а токи, протекающие по ним, соответственно линейными токами. Линейные напряжения определяют между проводами, соответственно между началами разных фаз ( $U_{AB}$ ,  $U_{BC}$ ,  $U_{CA}$ ). Фазные токи - это токи, протекающие по обмоткам фаз генератора и фазам потребителя. Фазные напряжения – это напряжения между началом и концом фаз ( $U_A$ ,  $U_B$ ,  $U_C$ ).  $U_A=U_B=U_C=U_{\phi}$ .

При соединении звездой  $U_{л} = \sqrt{3}U_{\phi}$ ,  $I_{\phi}=I_{л}$ .

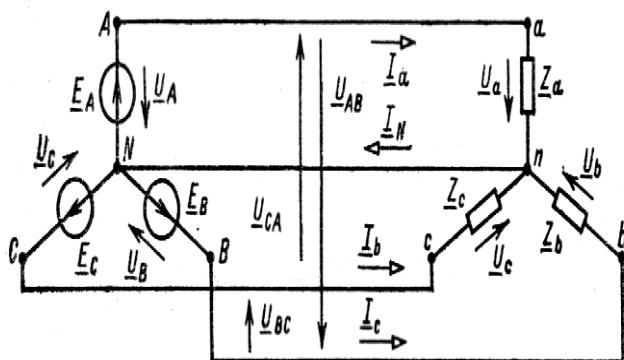


Рисунок 4. Соединение обмоток генератора с потребителем звездой

Нулевые точки источника и приемника (N и n) соединяются нейтральным (нулевым) проводом (рис.4). Ток в таком проводе равен нулю.

За условное положительное направление фазных напряжений принимают направление от начала к концу фаз обмоток, а линейных напряжений – от начала одной фазы к началу другой.



Рисунок 7. Соединение обмоток генератора с потребителем треугольником

а) схема цепи, б) векторная диаграмма токов, в) топографическая диаграмма

На основании 1 закона Кирхгофа сумма токов входящих равна сумме токов уходящих.

$I_A + I_{CA} = I_{AB}$     $I_A = I_{AB} - I_{CA}$     $I_A = I_{BC} - I_{AB}$     $I_C = I_{CA} - I_{BC}$    векторное уравнение токов

Вывод. В трехфазной системе энергия передается по проводам, это позволяет построить простые в работе электродвигатели. Передача энергии производится под высокими напряжениями, это позволяет снизить потери на нагрев проводов. Возможность получения в трехфазной системе двух рабочих напряжений фазного и линейного. Возможность уменьшить количество проводов для передачи энергии, позволяет экономить на дорогостоящих цветных металлов.

#### Список литературы:

1. Евдокимов Ф.Е. Теоретические основы электротехники. М.: Высшая школа, 2016. - 284с.
2. Кузнецов М.И. Основы электротехники. М.: Высшая школа, 2016. - 368с.
3. Мартынов Электротехника. М.: КНОРУС, 2016. - 304с.
4. Петленко Б.И., Иньков Ю.И., Крашенников А.В. Электротехника и электроника. М.: Издательский центр «Академия», 2016. - 68с.
5. Фуфаева Л.И. Электротехника. М.: Издательский центр «Академия», 2016. - 384с.

## ПРИМЕНЕНИЕ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**Коркунова К.Ю.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Актуальность данной статьи заключается в формировании представления о значимости интерактивной формы обучения, которая связана с информационно-коммуникационными технологиями, а также с цифровыми возможностями, прежде всего, мобильных носителей. С каждым годом становится труднее мотивировать и интересовать школьника на учебную деятельность и на помощь приходят гаджеты, которые являются частью повседневной жизни современного общества. В этой связи, освещая тему статьи, необходимо отметить, что интерактивное обучение имеет следующие преимущества, они состоят:

- в возможности самоорганизации в процессе обучения иностранным языкам;
- в формировании информационно-коммуникативной компетенции;

– в развитии у учащихся знаний, умений и навыков, которые помогут им осуществлять свою образовательную деятельность.

В России зарождение системы с помощью мобильного обучения только набирает обороты. Такие специалисты как В.В. Жуков, С.В. Кувшинов и Е.Д. Патаракин [1] изучают способности представителей сферы образования, прежде всего, учителей и преподавателей работать с мобильными устройствами.

Под мобильным обучением понимают обучение с применением мобильных устройств, которые не зависят от времени и места, с использованием специального информационного обеспечения на педагогической основе [1, с. 46].

Существует множество разных приемов и методик преподавания, которые могут быть классифицированы как мобильные. Условно их можно разделить на:

- Портативные или персональные (планшеты, ноутбуки, мобильные телефоны, цифровые камеры);
- Стационарные (электронная доска, стационарный компьютер, проекторы).

В настоящее время, в век информационных технологий заставить школьников читать печатные книги становится все более проблематичным. Однако есть реальная возможность помочь учащимся научиться их компетентно работать с ресурсами сети Интернет. Современный урок уже трудно представить без компьютера, колонок, проектора и интерактивной доски и другого электронно-технического наполнения. Но следует согласиться, что занятие, построенное на основе использования телефона/смартфона или планшета, имеет ряд объективных преимуществ при сравнении типичного урока, проходящего, например, в форме фронтального опроса.

Обратимся к известным всем ресурсам. Так, например, Википедия предоставляет нам список облачных хранилищ, такие как Яндекс.Диск, Облако Mail.ru, OneDrive, Google Drive, Dropbox [3]. С помощью этих сервисов можно как давать обучающимся домашнее задание, так и проводить урок в режиме онлайн. Школьники в режиме реального времени могут выполнять тест, писать письмо, работать с текстом с различными ключевыми задачами, при этом учитель-предметник сможет сразу оценить знания и полученные результаты. Это позволяет сделать вывод, что применение ИК-технологий в системе образования влияет на уровень мотивации и вовлеченность школьников (даже у немотивированных учащихся появляется интерес) в учебную деятельность; у которых формируется способность нестандартного мышления и креативное отношение к выполняемому заданию [2].

Параметры мобильных устройств помогают изучать язык из любой точки мира и в любых пригодных для этого процесса условиях.

С помощью сети Интернет или подключению к Wi-Fi образовательного учреждения, возможно использование в работе различных ресурсов, серверов и платформ, в кратком перечислении назовем наиболее востребованные:

- TED Talks – это серия видеозаписей (конференций) с чтением лекций учеными всего мира.
- BBC – новостные блоки, происходящего в России и мировом сообществе, а также другие события политики, социума, науки и культуры.
- National Geographic – научно-популярное географическое издание, в котором освещаются темы науки, путешествий, природы, приключений.
- Cambridge Dictionary Free English – наиболее популярный сайт для изучения английского языка, содержащий значения слов, а также их перевод и произношение.
- Grammar Quizzes – на этом сайте можно прокачать уровень своего английского языка с помощью кроссвордов, викторин и других активностей для школьников.
- Quizlet – один из простых и продуктивных серверов для усвоения учебного материала; любой из преподавателей может составить урок с помощью слов, включенных в игры, с помощью картинок интерфейса и т.д.
- LinguaLeo – образовательная платформа для изучения и практики иностранного языка, построенная на игровой механике.
- Online classes to learn English – доступный ресурс, помогающий поднять уровень владения иностранным языком.
- Youtube – самый популярный и известный Интернет-ресурс, на который выставлены и уроки в режиме онлайн, и объяснение грамматики (правил, произношения и т.д.). Особенностью данного ресурса является его зрительно-слуховая информативность и ситуативность. На уроке можно просматривать видеоролики с фильмами, песнями, а также обучающие видео на иностранном языке.
- Pinnwand Padlet – цифровая стена с мультимедийным материалом и документами. Является некой виртуальной доской, преимущества по сравнению с традиционной в этой связи очевидны, то есть в процессе подготовки к уроку, учитель создает виртуальную доску на определенную тему и пользуется ей в урочное время.

Если говорить о сетевом взаимодействии учащихся, а также самообучении языку преимущества мобильных устройств видятся неоспоримыми и перспективными. Пользователи активно сотрудничают друг с другом. Например, обучающиеся могут самостоятельно в ходе урока подготовить презентацию, составить конспект текста, выполнить проектное задание и многие другие мультимедийные продукты. На занятиях

также можно работать с QR-кодами, что является доступным и простым способом поиска учебного аутентичного материала.

Популярным на сегодняшний день стал процесс создания и реализации вебквеста, по результатам которого создаются проекты, коллажи, фоторепортажи, интегрируя в учебно-познавательную деятельность современные мобильные устройства.

Вместе с тем, следует подчеркнуть, что для эффективного и грамотного и использования их на занятии иностранного языка, необходимо, прежде всего, учитывать традиционные методы обучения. Из чего следует, что учитель обязан составить план урока / конспект урока / технологическую карту урока с главной практической целью, проектируя его модель, включив в нее цифровые носители.

Таким образом, став частью современного учебного процесса мобильные устройства призваны выполнять свои прямые функции – помогать в обучении, делая его образовательно комфортным, прогрессивным и максимально результативным.

#### **Список литературы:**

1. Куклев В.А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании. – Автореф. диссер. док.пед. наук. –Ульяновск, 2010, 46 с.
2. Линева Е.А., Котова Е.Г., Савельева Е.Б., Леонтьева А.В. Влияние проектной деятельности на повышение учебной мотивации на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе / Е. А. Линева, Е. Г. Котова, Е. Б. Савельева, А. В. Леонтьева // Перспективы науки и образования. – 2019. – №5 (4). – С. 189–202.
3. Общедоступная многоязычная универсальная интернет-энциклопедия со свободным контентом <https://ru.wikipedia.org/wiki> (09.04.2020)

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРОДУКТОВ В МЛАДШЕЙ ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Корнийцова З.А., Измайлова Р.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В первые годы жизни дети усваивают очень многое, за несколько лет ребенок осваивает и эффективно применяет в жизни многие действия. Дошкольное детство – это довольно короткий и недолгий период в жизни ребенка, однако, он отличается насыщенностью в плане приобретения новых знаний, умений и навыков.

Программа у детей в каждой дошкольной образовательной организации (ДОО) должна быть направлена на формирование начальных представлений, на развитие логического и теоретического мышления, поддержание активности умственной

деятельности, смекалки, а посредством всего этого правильно формулировать свои мысли и строить грамотные высказывания.

В настоящее время инновационные средства обучения позволяют в разы повысить эффективность занятий по всем образовательным областям. Информационные технологии способствуют спешной реализации основных задач и целей, выдвигаемых на занятия воспитателем. Более того, информационный продукт направлен на демонстрацию и наглядность, что позволяет концентрировать внимание младших дошкольников и заинтересовать их учебным процессом.

На занятиях в ДОО дети не только знакомятся и обучаются эффективным приемам взаимодействия, но и учатся быть внимательными, старательными, ответственными, пунктуальными, организованными, терпеливыми и усидчивыми. Эти и многие другие качества личностного характера воплощает в жизнь воспитатель группы, осуществляя помимо образовательных и развивающих задач еще и воспитательные. Поэтому актуальной проблемой на сегодняшний день является изучение особенностей и методики проведения занятий для младших групп ДОО.

Актуальность проблемы определяет ее изученность многими учеными. Ряд ученых – Н.Е. Веракса [1], Н.С. Голицына [2], О.Л. Захарова [3], Л.А. Павлова [4] и др. – изучали особенности и принципы внедрения начальных представлений о различных предметах и явлениях в образовательный процесс ДОО. Исследований по данному направлению педагогической работы, как в теории, так и в практике недостаточно. Это определяет важность исследований, которые описывают специфику, эффективные методики работы с детьми младших групп.

Нуждаются в дальнейшей разработке вопросы изучения и анализа многочисленного методико-педагогического материала, выявления наиболее эффективных моделей деятельности воспитателя с младшими дошкольниками с применением информационных продуктов.

Внедрение в учебно-образовательный процесс разнообразных информационных ресурсов позволяет повысить качество и эффективность не только познавательного, но и всестороннего развития детей, начиная с младшего дошкольного возраста. Информационно-образовательные ресурсы на сегодняшний день выступают одним из основных источников методического обеспечения педагогов, в частности воспитателей.

Уровень информационного развития ДОО в настоящее время заметно отличается от системы работы 10-15 лет назад. Современная образовательная организация выходит на высокий уровень овладения информационно-коммуникационными технологиями, помогающими выйти образовательной политике на достойный уровень.

Компьютер играет большое значение в системе учебно-воспитательной работы. Весь необходимый практический материал приобретает статус информационного продукта, что позволяет оперативно и качественно работать с необходимыми источниками.

На сегодняшний день дети усваивают новый материал гораздо быстрее посредством яркого, красочного и увлекательного материала, поэтому очень важно современному воспитателю подбирать качественную и интересную учебную информацию.

В связи с этим воспитатели большее время уделяют на подготовку к занятиям и последующее проведение свободной и совместной деятельности. Стратегия развития информационных технологий обеспечивает индивидуальный подход в учебно-воспитательном процессе. Воспитатель может работать с детьми, используя разные формы работы, будь то коллективная, групповая или индивидуальная.

Информационный продукт представляет собой усовершенствованное средство для всестороннего и эффективного развития детей, обладая, в свою очередь, такими специфическими характеристиками, как:

- а) красочность;
- б) доступность в использовании;
- в) информационная насыщенность;
- г) разнообразие форм и средств обучения;
- д) компактность.

Посредством информационных продуктов дети дошкольного возраста учатся работать самостоятельно, при этом также происходит контроль за деятельностью детей со стороны воспитателя.

Учебно-воспитательная практика в ДОО показала, какие отличительные характеристики выделяются в области информационно-образовательных продуктов:

- 1) привлекательность для детей дошкольного возраста;
- 2) наличие звукового и музыкального сопровождения обеспечивает последующее увлечение материалом;
- 3) новизна учебного материала;
- 4) развитие познавательного потенциала детей;
- 5) учет индивидуальных особенностей каждого из детей группы.

Специфика проведения занятий с использованием информационных образовательных продуктов в группе младшего дошкольного возраста сводится к следующим аспектам:



- 1) количество детей на занятии не должно превышать 7-8 человек;
- 2) общая продолжительность занятия с включением информационных продуктов не должна превышать 15-20 минут;
- 3) материал не должен быть однообразный.

Проведенное теоретико-методологическое исследование по выявлению эффективности внедрения информационных продуктов в образовательную деятельность детей младшего дошкольного возраста показала необходимость применения информационных продуктов уже с младшей группы дошкольной образовательной организации. В ходе работы был представлен краткосрочный проект, основной целью которого было выявление специфики и эффективности проведения занятий с младшими дошкольниками посредством информационных образовательных продуктов [5].

#### **Список литературы:**

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве // Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика Синтез, 2006. – 72 с.
2. Голицына Н.С. Занятия в детском саду: Перспективное планирование в детском саду. Вторая младшая и средняя группы. – М.: Скрипторий 2003, 2017. – 70 с.
3. Захарова О.Л. Развивающий потенциал разновозрастных групп детского сада // Журнал «Образование и наука». –М., 2019. –С.27-33.
4. Павлова Л.А. Ранний возраст: значение игр-занятий в интеллектуальном развитии // Журнал «Дошкольное воспитание», №4, 2002. – С.87–90.
5. Izmailova, R. G., Sheinova, T. G., & Timokhina, T. V. (2020). Innovative technologies in the development of speech of preschoolers and primary schoolchildren. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 43 (1), 97-104. doi: 10.32744/pse.2020.1.7

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЕСТЕСТВЕННЫМ НАУКАМ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ**

**Кострикин Д.А.**

МОУ «Мисцевская основная общеобразовательная школа №1»

Сегодня отмечают некие изменения в образовательной политике России, которые затрагивают вопросы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательных школах. Права лиц с ОВЗ официально закреплены в Конституции РФ, а основными документами, регулирующими их образовательный процесс, являются Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской

Федерации» и Федеральный государственный образовательный стандарт для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС ОВЗ).

В работах отечественных ученых понятие «инклюзивное образование» рассматривается как вектор развития отечественного образования, который подразумевает под собой доступность его для детей с особыми потребностями в обучении [7, 8]. В основу инклюзивного образования положена идея включающего общества. Это означает, что человек будь то ограничен в своих физических способностях, или имеет другую культуру и веру, может быть активным членом современного общества, его ячейкой [2].

Современная политика России предусматривает активные действия, направленные на цифровизацию образовательного процесса. В связи с этим, стоит понимать, что преподавание таких базовых школьных дисциплин, как биология, химия, география требуют целого ряда (перечня) необходимых условий. Как показывает практика, в общеобразовательных школах России успешность усвоения обучающимися нового учебного материала по перечисленным предметам школьного плана напрямую зависит от использования практических методов обучения. В соответствии с этим возникает острая необходимость в использовании в образовательном процессе лабораторного оборудования, приборов и готовых препаратов и реактивов [3]. Так или иначе, обучение детей с ОВЗ имеет еще более обширную группу особенностей, с которыми сталкивается как опытный педагог со стажем, так и начинающий молодой специалист.

Понятие инклюзивного образования в последние годы набирает в нашей стране обороты. По последним данным происходят некие изменения в вопросах обучения. Большая часть изменений происходит благодаря реализации проекта «Доступная среда». Отмечается, что в субъекты РФ направляются дополнительные фонды денежных средств, которые планируется потратить на обеспечение всем необходимым каждого ребенка с ОВЗ. Более подробно на рассмотрении понятия инклюзивного образования мы останавливаться не будем. Основные отличительные черты и место инклюзии среди других моделей социализации представлено на рис. 1.

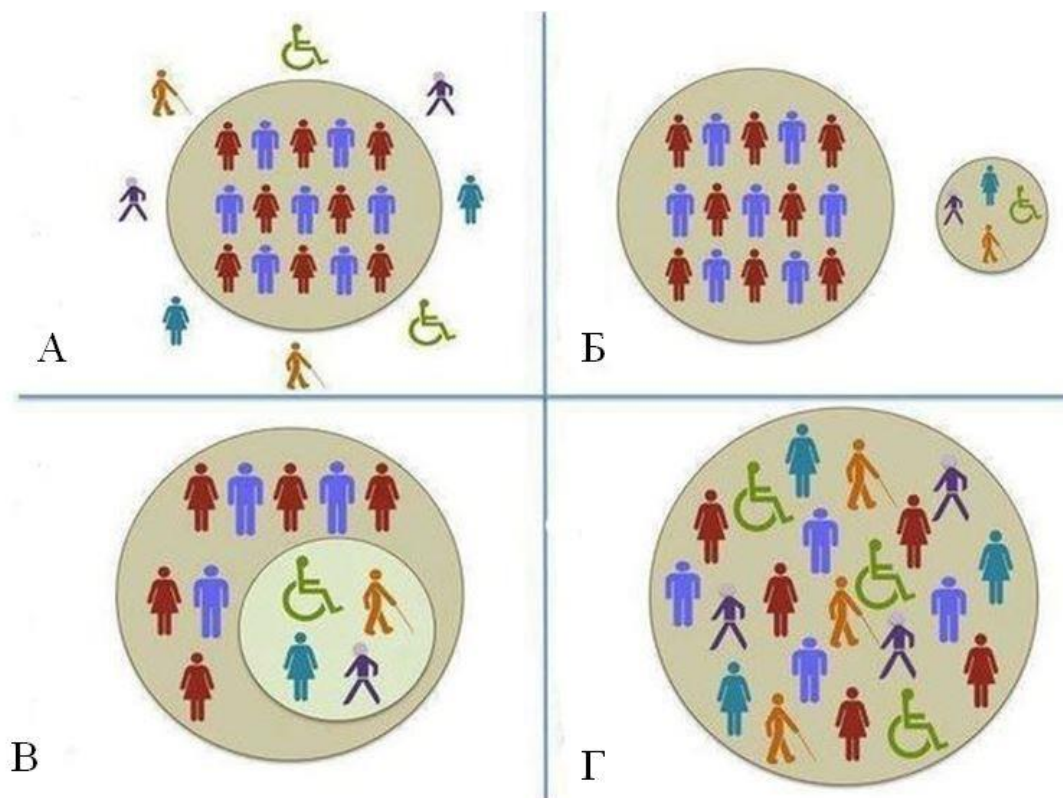


Рис. 1. Эксклюзия (а), сегрегация (б), интеграция (в) и инклюзия (г)

По состоянию на 2019-2020 учебный год в МОУ «Мисцевская ООШ №1» обучается два ребенка с ОВЗ (VIII тип). Для детей созданы все необходимые условия для получения ими образования. Каждый педагог должен четко определять любые отклонения в здоровье своих учеников, относить их к общепринятой категории лиц с ОВЗ и быть эмоционально и физически готовым к работе с такими детьми [1].

Стоит отметить, что основной отличительной чертой психического развития ребенка с умственной отсталостью является несостыковка из-за наличия органического повреждения головного мозга двух векторов развития – биологического и социального, совокупность которых характеризует нормально развивающегося ребенка [5, 6]. Дефект, создавая отклонения от нормального биологического типа, нарушает тем самым протекание процесса социокультурного становления личности. Это является основным механизмом возникновения наблюдаемых при умственной отсталости нарушений развития [6].

В работах отечественных ученых отмечается, что использование элементов дидактических развивающих игр в учебном процессе благоприятно сказывается на процессе обучения детей с умственной отсталостью, в том числе и на уроках естественнонаучного цикла. В начале урока учитель предлагает ученикам отгадать ребус

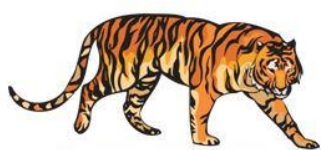
(рис. 2): «решите занимательный пример. Отгадка и будет темой нашего сегодняшнего урока» [4].



Рис. 2. Ребус «Цветок и соцветие» [4]

Упражнения для проверки знаний должны быть иллюстрированными, содержать короткое и понятное задание (рис. 3). Для удобства проведения линий у каждого рисунка в левом столбике стоит значок в конце, а у определений в правом столбике — в начале [6].

**ЗАДАНИЕ.** Соедините царства и их характеристики.



Царство *Животные*



Царство *Растения*

- Запасной углевод – крахмал
- Автотрофный тип питания
- Способны самостоятельно передвигаться
- Запасной углевод – гликоген
- Гетеротрофный тип питания

Рис. 3. Пример задания для проверки знаний учеников (по Бекшаеву И.А.)

Принципиальных изменений в сфере инклюзивного образования стоит ждать только тогда, когда произойдет решение целого ряда вопросов: начиная с подготовки

компетентных молодых специалистов, готовых и умеющих работать с детьми с ОВЗ, и, заканчивая полным материально-техническим оснащением образовательного процесса (с учетом специфики нарушения в развитии ребенка). По первому вопросу: большая часть выпускников, дипломированных учителей, не соответствуют требованиям и реалиям нашего времени. Это связано с целым рядом причин, одна из которых – это несоответствие их профессиональных компетенций на рабочих местах [9, 10].

Стоит отметить еще тот факт, что использование в практике работы т.н. комплексного подхода сказывается благоприятно не только на обучении детей отдельным предметам, а на всем образовательном процессе. В структуру комплексного подхода заложены три основных компонента, которые отражены на рис. 4 [7].



Рис. 4. Структура комплексного подхода при обучении детей с ОВЗ (по Бекшаеву И.А.)

Таким образом, подводя итог, стоит сказать, что преподавание естественнонаучных дисциплин для детей с ОВЗ в сельских малокомплектных школах России на сегодняшний день имеет ряд вопросов, требующих решения на государственном уровне. Работа педагогов ставится во главу угла, учителя выступают в роли транслятора знаний, помогают приобретать детям учебные умения и практические навыки, которые пригодятся детям для нормального существования в реалиях сегодняшнего социума.

#### Список литературы:

1. Бекшаев И.А. Особенности преподавания биологии в школе для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Современные педагогические технологии в преподавании предметов естественно-математического цикла: сборник научных трудов. – 2017. – с. 26-28.

2. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Здоровьесберегающие технологии и пути их реализации при обучении биологии детей с ОВЗ // Современные здоровьесберегающие технологии. №4, 2017. – с. 268-277.
3. Бекшаев И.А., Берсенева И.А., Дьячкова Т.В. Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном образовании на примере уроков биологии // Проблемы современного педагогического образования. 58-4. 2018. – с. 28-33.
4. Бекшаев И.А. Обучение биологии детей с умственной отсталостью в условиях инклюзивного образования (на примере развивающих дидактических игр). – Сб. материалов III международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: теория и практика». – 2018. – с. 172-177.
5. Бекшаев И.А. Нейрофизиологический подход к изучению познавательных процессов детей при легкой степени умственной отсталости // Полевые и экспериментальные исследования биологических систем: материалы V Всерос. с международ. участием школы-конф. молодых исследователей. 2019. – с. 80-81.
6. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Берсенева И.А. Общие подходы к преподаванию дисциплин «Естествознание» и «Окружающий мир» для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях реализации ФГОС // Проблемы современного педагогического образования. №62-2. 2019. – с. 27-31.
7. Бекшаев И.А. Комплексный подход к обучению детей с психоневрологическими расстройствами в условиях инклюзивного образования // Коррекционно-педагогическое образование. № 1 (17), 2019. – с. 47-61.
8. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Иванов Р.Г. Особенности обучения и воспитания детей с детским церебральным параличом (ДЦП) и другими нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) на уроках биологии в условиях реализации ФГОС // Сб. материалов IV международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: теория и практика». Орехово-Зуево, 2019. – с. 70-84.
9. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Иванов Р.Г. Кейс-метод: составление и использование заданий в учебном процессе // Биология в школе. № 2. 2020. – с. 31-42.
10. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Иванов Р.Г., Мишина О.С. Проблема формирования технологической и методической компетентности студентов педагогических вузов России – будущих учителей биологии современной школы // Сб. материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и ВУЗе». 2020. – с. 49-54.

## **ВВОДНЫЕ СЛОВА КАК СРЕДСТВО ЭМОТИВНОСТИ В РЕЧИ**

**Кочейшвили М.А., Блохин А.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В раскрытии темы стоит начать с того, что языковое понятие «вводные слова» разными авторами толкуется по-разному. Обратимся к общеобразовательным учебникам, авторы которых исследуют это понятие. В пособии Е.И Литневской «Русский язык. Краткий теоретический курс для школьников» определение звучит так:

Вводные слова и словосочетания выражают отношение говорящего к высказываемой мысли или к способу ее выражения.

В учебнике для 8 класса дано такое определение:

Вводные конструкции – это слова, словосочетания и предложения, которые выражают отношение говорящего к высказываемой мысли. (Русский язык, 8 класс. Учебник под ред. Л.М. Рыбченковой)

Обобщая все определения, мы пришли к выводу, что главными признаками этого языкового понятия являются его способность выражать отношение говорящего к высказываемой мысли и интонационная обособленность, которая на письме выражается запятыми.

Он нас, наверное, ждет на вокзале.

Некоторые лингвисты не вводят их в свою классификацию, В. В. Виноградов же рассматривает их в качестве специального разряда. В Грамматическом словаре А. А. Зализняка вводные слова выделены в качестве особой части речи.

С точки зрения классификации вводных слов по значению также нет единого мнения. Профессора-преподаватели из "Высшей школы экономики" распредели вводные слова по группам так:

1. Выражающие чувства: к счастью, к несчастью, на беду, к удивлению, к досаде и др.

2. Выражающие оценку степени доверенности сообщаемого: конечно, несомненно, очевидно, бесспорно, наверное, возможно, вероятно, быть может и др.

3. Указывающие на связь мыслей: следовательно, значит, наоборот, напротив, далее, наконец, впрочем, между прочим, в общем, в частности, прежде всего, кроме того, сверх того, стало быть, например, к примеру, главное, таким образом, кстати, кстати сказать, к слову сказать, во- первых (и т.д.), с одной стороны, с другой стороны, повторяю, подчеркиваю и др..

4. Указывающие на способы оформления мыслей: словом, одним словом, иными словами, другими словами, иначе говоря, коротко говоря и др.

5. Указывающие на источник сообщения: говорят, сообщают, передают, по словам..., по сообщению..., по мнению..., по моему, по вашему, по твоему, на мой взгляд и др.

6. Представляющие собой призыв к собеседнику: видишь (ли), понимаешь (ли), знаешь (ли), пойми, поймите, поверьте, согласитесь, представьте себе и др.

Е.И. Литневская выделяет девять групп по значению:

1. Чувства, эмоции (к сожалению, к счастью, не ровен час и др.)
2. Оценка говорящим достоверности сообщаемого (несомненно, конечно, надо полагать и др.)
3. Источник сообщаемого (по-моему, помнится, дескать и др.)
4. Связь мыслей и последовательность их изложения (напротив, наоборот, с одной стороны и др.)
5. Способ оформления мысли (словом, так сказать, точнее говоря и др.)
6. Обращение к собеседнику с целью привлечения его внимания (допустим, извините, поверьте и др.)
7. Оценка меры того, о чем говорится (самое большее, самое меньшее, без преувеличений)
8. Степень обычности (бывает, бывало, случается и др.)
9. Экспрессивность (кроме шуток, честно говоря, смешно сказать и др.)

Обобщая эти классификации, можно сделать необходимый для нашего исследования вывод: из вышеперечисленных точек зрения авторов по поводу классификации групп вводных слов можно выделить несколько основных:

1. Уверенность, достоверность слов говорящего.
2. Неуверенность, предположение, неопределенность слов говорящего.
3. Источник высказывания.
4. Порядок мыслей.
5. Оценка стиля высказывания, манеры речи.
5. Чувства и эмоции.

Помимо изучения самого понятия, мы решила провести опрос (<https://simpoll.ru/run/survey/92c8137a>), чтобы выяснить, используются ли в живой речи молодёжи вводные слова и каков их школьный уровень по данной теме. Опрошены были студенты вузов: МГОУ, МГТУ им. Баумана, РосНОУ, Института бизнеса и дизайна,



РГГУ, НИМИ Мелиоративный колледж имени Б.Б. Шумакова (г.Новочеркасск), а также в опросе принимали участие и учащиеся МОУ СОШ №10 г. Жуковский.

Нам для анализа интересен следующий вопрос: какие группы вводных слов вы чаще всего употребляете? (Можно было выбрать несколько вариантов)

Результаты опроса показали, что одинаковое количество респондентов (23%) ответили, что чаще всего употребляют в речи вводные слова категорий «Порядок мыслей» и «Уверенность, достоверность». 17% приходится на категорию «Чувства и эмоции». Равные 11% отдают свое предпочтение группе «Оценка стиля высказывания» и «Источник высказывания». Меньше (9%) выбрали категорию «Неуверенность, предположение, неопределенность».



Не менее важно подчеркнуть, что все респонденты отметили важность вводных конструкций в русском языке.

Второй термин, который мы встречаем в заголовке темы, – эмотивность. Язык обладает множеством разных средств для передачи эмоций и эмоциональной оценки. К ним относятся оценочно-эмоциональные аффиксы, междометия, частицы и особые синтаксические конструкции. Этой же цели служат и вводные слова и выражения, которые составляют особую группу единиц, выражающих эмоциональную оценку. К данной группе вводных слов относятся элементы, выражающие эмоциональное состояние говорящего. Прямая функция таких элементов — эмотивная, то есть они отражают личностную реакцию на происходящее. Приведем пример из художественной литературы:

«К счастью, Алехин вышел из дома на час раньше и успел на пароход, плывущий во Франкфурт» (Котов). Здесь вводное слово «к счастью» имеет значение радости, одобрения происходящего. Выражение способствует появлению дополнительных значений, идущих от личности говорящего лица, его частной оценки события по шкале «хорошо — плохо» (позитивное или негативное).

Среди вводных слов с этой семантикой выделяются непосредственно называющие эмоции, которые испытывает говорящий:

«Я, к сожалению, должен прибавить, что в том же году Павла не стало» (Тургенев) - в данном предложении герой выражает сожаление о когда-то случившемся событии.

Итак, в первом примере представлена положительная реакция говорящего, а во втором выражено сожаление.

Эмоции относятся к той сфере человеческой личности, которая не поддается контролю, они возникают спонтанно и проявляются в речи. Под влиянием эмоций человек выстраивает высказывание определенным образом. Способы выражения эмоциональности речи часто не осознаются говорящим. Вводные слова этой группы практически не употребляются в строгих книжных стилях, их среда — это живое общение людей, а также художественные тексты. С точки зрения культурологического аспекта нужно отметить, что количество вводных элементов, выражающих отрицательные эмоции, больше, чем элементов, указывающих на положительные эмоции.

Рассмотрим в качестве примера речь Хлестакова, главного героя комедии Н.В. Гоголя «Ревизор». В третьем действии количество вводных слов в его речи составляет 35 слов (50% употребляемых в действии).

Выявленные группы слов: 1) оценивающие степень достоверности (кажется, конечно и др.); 2) представление собой призыв к собеседнику с целью привлечь его внимание (пожалуйста, извольте и др.); 3) выражающие связь мыслей, последовательность их изложения; 4) указывающие на источник сообщения (напротив и др.); 5) показывающие степень общности того, о чем говорится (бывало).

Вводные слова в речи Хлестакова употребляются в зависимости от того, с кем герою приходится говорить. Через них проявляется его образованность, любезность и вежливость по отношению к собеседникам.

В речи городничего в первом действии комедии присутствует 22 вводных слова (48% от употребляемых в действии).

Выявленные группы слов: 1) оценивающие степень достоверности (право, без сомнения и др.); 2) выражающие связь мыслей, последовательность их изложения (между прочим); 3) представляющие собой призыв к собеседнику с целью привлечь его внимание (знаете); 4) выражающие чувства говорящего (как нарочно и др.); 5) указывающие на источник сообщения (говорят, дескать и др.)

Вводные слова указывают на скрытую тревогу городничего, но он всё же пытается сохранить спокойствие и свой авторитет перед подчиненными, с которыми ведет диалог.

Если сравнить речь героев поэмы 19 века - Хлестакова и городничего - с употребляемыми вводными конструкциями современной молодёжи, можно отметить значительные изменения. Сейчас слова «дескать», «право», «извольте», «бывало» заменились на неологизмы «типа», «на самом деле», «давай», «было дело».

Подводя итоги, хочется сказать, что речь всегда обладает коммуникативной направленностью, то есть в зависимости от речевой ситуации, содержания беседы, личности собеседника и взаимного отношения субъекта и объекта речи меняется и настрой, эмоциональный фон говорящего, что не может не сказываться на его речи. Поэтому изучение «эмоционального» в речи и языке вызывает большой интерес лингвистов. Вводные слова и выражения — это одно из самых распространенных средств выражения эмоциональной оценки.

#### **Список литературы:**

1. Русский язык. Краткий теоретический курс для школьников». / Е.И. Литневская. – М., изд-во МГУ, 2006. – 240 с.
2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1989. – 720 с.
3. Русский язык. Учебник для общеобразовательных учреждений. / Л.М. Рыбченкова, О.М. Александрова, О.В. Загоровская, А.Г. Нарушевич. – М., Просвещение, 2013. – 108 с.

### **ФОРМЫ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

**Кристя С.В., Колоскова Т.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Одной из актуальных современных образовательных технологий в методике преподавания русского языка можно назвать технологию обучения в сотрудничестве. Главная цель этой технологии – сделать учебный процесс активным и интересным и для учителя, и для учащегося в разных ситуациях. Каждый ребенок индивидуален. Если объединить учеников в маленькие группы и предоставить им одно задание на всех, распределив их по ролям, то каждый ребенок будет нести ответственность не только за свой результат, но и за результат своей группы, и в целом за общий результат. При выполнении задания слабые ребята задают вопросы сильным по изучаемой теме, а в интересах сильного ребенка является то, чтобы слабый понял весь материал, разобрался в нем. В то же время и сильный ученик глубже погружается в материал изучаемой темы урока. Такая совместная работа сильного и слабого учеников приводит их к хорошим результатам. Именно идея совместного поиска ответов на трудные вопросы русского языка лежит в основе технологии обучения в сотрудничестве. [6, с. 54]

Эту технологию можно применить, например, при изучении темы «Категория числа имен существительных в русском языке». Учащихся разделяем на три группы, даем по группам практическое задание: «Из текста выписать слова, которые имеют форму только единственного числа. 1 группа выписывает наименования людей; 2 группа - наименования веществ; 3 группа - наименования качеств, действий. Совместная работа сильных и слабых учащихся поможет им выполнить задание правильно.

Кроме того, приветствуется и модульное обучение в преподавании русского языка. В современном образовании России понятие «модуль» является молодым. Обычно модулем называют часть программы по русскому языку или программу большого учебного курса. Модульная форма обучения предполагает самостоятельную работу ученика. Материал одной лингвистической темы или нескольких тем учитель распределяет на блоки, и при их изучении достигается конкретная педагогическая цель. Учитель координирует работу ученика, консультирует и мотивирует его, выстраивает его индивидуальную траекторию. [3, с. 107]

Высокой степенью применения на уроках русского языка отличается технология проблемного обучения, при которой в учебной работе школьников используются проблемные задачи, упражнения, которые делают учебный процесс поисковым и интерактивным. Проблемную ситуацию, которая требует реализации уникальных знаний, учитель создает, например, при формировании важных понятий по какой-либо теме. Например, при изучении темы «Виды предложений по цели высказывания» на уроке учитель предлагает рассмотреть различные предложения по цели высказывания и указать, в чем их различие. В поисках решения этой проблемной ситуации ученики приходят к выводу о том, что предложения различаются между собой интонационно, и надо правильно подбирать правильную интонацию. Следующее проблемное задание («прочитать одно и то же предложение как повествовательное, вопросительное и побудительное») и его решение помогут ученикам понять тему и правильно определять предложения по цели высказывания. [1, с. 3]

Развитию творческого креативного мышления способствует технология проектного обучения. Учитель предлагает учащимся разработать проекты по лингвистическим темам урока, это могут быть игровые проекты в виде придуманных учащимися игровых упражнений, экскурсионные проекты в виде путешествия в страну русского языка, конструктивные проекты в виде написания сказки, шуточного рассказа по темам русского языка, в виде изготовления книги – собрания правил по русскому языку.

Игровые технологии обучения привлекают как учителя, так и учащихся. Учителю они помогают сделать обычный стандартный урок русского языка занимательным,

интересным и любимым для школьников. Игры вызывают радостные эмоции у ребенка, интерес к обычной, может быть даже скучной деятельности, активизируют их работоспособность, обеспечивают повторение или закрепление сложного учебного материала. Различные конкурсы, чемпионаты, олимпиады по русскому языку развивают творческую активность и интерес у школьников к данному предмету.

Обычно игровые технологии учитель применяет в 6-ых и в 7-ых классах. Программа предусматривает 6 часов (6 класс) и 5 часов (7 класс) русского языка в неделю (больше, чем отводится на другие дисциплины), обилие новых тем и орфограмм. Ежедневные встречи с фонетикой, морфологией, синтаксисом, благодаря игровым технологиям, для учащихся становятся радостными и интересными, а не скучными и обыденными. Вместе с учителем учащиеся решают ребусы, кроссворды, викторины, отправляются на уроке в путешествия по стране «великого и могучего» русского языка. Так учитель создает почву для лучшего восприятия большого и сложного материала.

Учителя создают свою копилку игр-упражнений. Например, по теме «Местоимение» создан чайнворд. В нем почти все слова – местоимения. Учащиеся должны отгадать эти слова. (Ср.1. Личное местоимение 3-го лица мужского рода в винительном падеже. Ответ: «Его». 2. Личное местоимение 1-го лица множественного числа в творительном падеже. Ответ: «Нами»). [7, с. 1]

По теме орфографии «Правописание безударных гласных в корне» можно предложить игру-упражнение «Прятки». Его задание: «По именам прилагательным «найдите» имя существительное с непроверяемой безударной гласной в корне, запишите его, обозначьте орфограмму».

Прекрасная, солнечная, морозная ... (погода).

Извилистая, горная, лесная, автомобильная ... (дорога).

Длиннохвостая, любопытная, белобокая ... (сорока).

Свежая, русская, интересная, ежедневная ... (газета).

Грузовая, игрушечная, легковая ..... (машина)

(Ответ: *Погода, дорога, сорока, газета, машина*).

Использование различных форм современных образовательных технологий на уроках русского языка рассчитано на повышение качества образования, на улучшение процесса обучения, на повышение уровня культуры подрастающего поколения в работе с техническими информационными средствами.

Использование современных технологий направлено на повышение качества образования, на оптимизацию процесса обучения, на повышение уровня культуры

подростающего поколения в работе с техническими информационными средствами. [3, с.109].

### **Список литературы:**

1. Astafieva O. A., Koloskova T. A. The use of internet technologies in punctuation lessons. -Сборник конференции: 7th icCSBs 2018.- The Annual International Conference on Cognitive, Social and Behavioural Sciences//The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences//ISSN:2357-1330. – 2018.

2. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе – М.: Просвещение, 2005. 254с.

3. Баянова Л.А. Технология модульного обучения в школе. – Педагогика: традиции и инновации: материалы 1 Междунар. научн. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Челябинск, 2011. – С. 107-109. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/956/> (дата обращения: 28.04.2020).

4. Бершадский М. Е. В каких значениях используется понятие «технология» в педагогической литературе?//Школьные технологии. 2002. №1. – С. 3 - 18.

5. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. 192 с.

6.Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. - 320с.

7. Румянцева Т.Н. Ребусы и кроссворды по русскому языку. - 2015. - URL: <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2015/10/14/rebusy-i-krossvordy-po-russkomu-yazyku>

## **ИЗУЧЕНИЕ РОМАНА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ» НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

**Кравец Н.С.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Изучение творческого наследия М.Ю. Лермонтова и, в частности, поэтики произведения «Герой нашего времени» является одним из важнейших элементов в системе уроков по литературе в современной школе. Помимо необыкновенной многообразности, неоднозначности затрагиваемых поэтом проблем, учителю необходимо учитывать также и особенности развития подростков, их интересы, а также знать особенности восприятия информации. Однако разработанные на сегодняшний день методические материалы, к сожалению, не оказывают должного влияния на школьников, поэтому методика преподавания творчества писателя требует обновления [1]. Ведь, как

мы знаем, литература в целом и собственно личность М.Ю. Лермонтова, проблематика его произведений, не только не теряют своей притягательности, а даже стали ещё актуальнее, чем раньше.

К началу 1841 года слава поэта достигла зенита. Книга его стихотворений раскупалась нарасхват в Москве и Петербурге. На всём Кавказе, так трепетно воспетом, М.Ю. Лермонтов прославился как «лев-писатель» [6]. Произведения его переводились на иностранные языки, уже появлялись в зарубежной печати отзывы о необыкновенном таланте... «Я выработал уже план, - говорил он Глебову, - двух романов: одного – из времён смертельного боя двух великих наций, с завязкою в Петербурге, действиями в сердце России и под Парижем и развязкой в Вене, и другого – из Кавказской жизни, с Тифлисом при Ермолове, его диктатурой и кровавым усмирением Кавказа, Персидской войной и катастрофой, среди которой погиб Грибоедов в Тегеране, и вот придётся сидеть у моря и ждать погоды, когда можно будет приняться за кладку их фундамента...» - так вспоминал этот эпизод П.К. Мартыанов - русский общественный деятель [7, с. 295]. М.Ю. Лермонтов обещал вырасти в крупнейшего русского прозаика, но судьба распорядилась иначе. Тем не менее, период творческой зрелости (1837-1841) действительно можно назвать временем создания лирических шедевров, наивысших достижений в жанре поэмы и в прозе.

Проблемы, затрагиваемые М.Ю. Лермонтовым в романе «Герой нашего времени»:

1. Проблема смысла жизни;
2. Проблема счастья;
3. «Наполеоновская проблема», то есть проблема крайнего индивидуализма и эгоизма;
4. Проблема уважения;
5. Проблема дружбы;
6. Проблема любви.

Роман «Герой нашего времени», согласно программе среднего школьного образования, изучают в 9 классе. Подросткам в этом возрасте довольно сложно понять всю глубину данного произведения, так как это не только социально-психологический роман, но и философский. Поэтому, чтобы не тратить время на те вещи, которые школьники попросту не могут понять в силу своего возраста, они не поднимаются во время обсуждения на уроках литературы. И как правило, подростки видят только то, что лежит «на поверхности». Главная цель учителя – это не избегание проблемных аспектов произведения, а, наоборот, показать путь к глубинному смыслу романа, дать понять

ученикам, что в нем сокрыто множество тайн и ответов на многие вопросы современности.

Но чтобы это стало возможным, учителю необходимо иметь очень глубокие знания, касательно самого романа, необязательно знать все, но необходимо обладать большими знаниями чем те, что будут донесены до учеников. В этом помогут современные исследования романа, различные взгляды на проблемы. Дополнительные материалы послужат хорошими помощниками и помогут выбрать для себя наиболее подходящее видение произведения, а также помогут определиться со способом преподавания. Нет универсальной модели для того, как правильно преподнести информацию, учителю необходимо выбрать свой уникальный способ, но есть единое правило для всех: материал должен быть преподнесен так, чтобы вызывал интерес у обеих сторон образовательного процесса.

В произведении М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» мы сталкиваемся с множеством различных правд и голосов [2]. Каждая глава романа нам показывает конфронтацию нескольких правд, с одной стороны мы видим правдивую точку зрения главного героя, с другой стороны людей, которые его окружают и целых жизненных укладов, например, жителей гор, контрабандистов и многих других. М.Ю. Лермонтов в своем произведении не отдает предпочтение ни одной из правд, он просто их констатирует, он выступает в роли повествователя, оставляя право читателю определить для себя, кто прав, а кто виноват. В литературе такое явление принято называть полифонией.

Термин «полифония» берет свое начало в музыке и обозначает многоголосие. М.М. Бахтин позаимствовал данный термин и внедрил его в литературный мир для того, чтобы описать «многоголосие» определенных литературных работ, как правило, это характерно больше для романов [9]. В таких романах многоголосие используется для того, чтобы выразить многообразные точки зрения и показать их равноправность. Стоит отметить, что в таком случае и точка зрения автора не имеет доминирующего значения, это лишь одно из различных мнений, которые мы встречаем в романе.

Дело в том, что сложности характера главного героя, этого неуловимого героя времени, соответствует и сложность взгляда на него читателем [1, с.34]. М.Ю. Лермонтов создаёт сложнейшую систему, сочетающую разных рассказчиков, разных свидетелей, которые описывают события. В результате мы имеем дело не с приближением к ответам на поставленные ранее вопросы, а как будто бы с ещё большим отдалением от них, от ясности.



Роман «Герой нашего времени» очень литературен, в нём очень много явных и скрытых цитат, намёков: например, повесть «Бэла» - это типичная история романтической любви между европейцем и дикаркой, представительницей вольных народов. У А.С. Пушкина в поэме «Кавказский пленник», например, описана похожая история. Повесть «Княжна Мери» - это, конечно же, светская повесть, которая в то время тоже была очень распространена (например, у прозаика А.А. Бестужева-Марлинского «Роман и Ольга»). Повесть «Фаталист» - это фантастическая повесть, содержащая тайну, что тоже было привычным явлением: например, у А. Погорельского, Н. Полевого, М. Погодина и других прозаиков, чьих имён сейчас мало кто помнит, а в школьном изучении не упоминаются, но и они тогда работали над этим комплексом мотивов [2].

Созданный в последние годы жизни М.Ю. Лермонтова роман «Герой нашего времени» стал началом целой литературной традиции. Без данного произведения, без тех художественных открытий, к которым пришёл М.Ю. Лермонтов, конечно, не было бы ни романов И.С. Тургенева, ни романов Л.Н. Толстого. Именно роман М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» начинает собою новую эпоху русской литературы [8]. Эпоху, в которой доминирует не поэзия, а проза. Эпоха, в которой стихи и поэмы как бы уходят на второй план, а на первом плане оказывается проза и, в особенности, жанр романа.

Одной из актуальных методических задач представляется поиск целостного фундамента, который позволит выстроить систему, включающую в себя анализ творчества М.Ю. Лермонтова, его смыслового содержания, ценностных компонентов и самостоятельную деятельность учащихся на уроках. Оптимальной для решения поставленной задачи представляется диалоговая форма обучения [5].

Модель уроков по изучению романа «Герой нашего времени» может основываться на интеграции (литература и философия) с целью углубления художественного восприятия творчества писателя и представлений о нравственно-философской составляющей мировоззрения писателя; уяснении мотивов и характеров автора и героев, что будет способствовать постижению интереса школьников к чтению как самого автора, так и литературы в целом.

Планируя организацию учебного процесса, мы придерживались принципа системно-деятельного подхода. Данный принцип помог сделать процесс обучения более осмысленным, школьники смогли понять: что, зачем и как они это делают. Каждый урок мы стремились уподобить литературному произведению, который имел свою завязку в виде эпиграфа и вводного слова, кульминацию и развязку. Обсуждение романа проходило преимущественно в диалоговой форме, учащимся была дана возможность высказывать собственное мнение путем построения импровизированной монологической речи.

Мы стремились научить школьников приобретать необходимые знания самостоятельно и пользоваться ими для решения поставленных задач, научить использовать разные информационные источники для поиска необходимой информации, а также развить способность анализировать, выдвигать различные гипотезы, делать умозаключения. Организуя работу в группах, способствовали развитию навыков коммуникации, сотрудничества, уважения к окружающим и их мнению.

Считаем, что полученные школьниками знания, навыки и умения, сделают их более приспособленными к жизни, помогут им адаптироваться под изменяющиеся условия, сделают более чуткими к чувствам окружающих, а также помогут шире смотреть на мир.

На основании научных исследований в области методики преподавания литературы, возрастной психологии, литературоведения, философии, и с учётом результатов констатирующего эксперимента была предложена методика работы по изучению романа «Герой нашего времени» на уроках литературы в 9 классе, разработаны методические рекомендации и различные дидактические средства, способствующие активизации познавательных потребностей учащихся, постижению ими художественного текста и литературного процесса в целом.

#### **Список литературы:**

1. Аппоева М.Р. Печорин как герой своего времени в произведении Ю.М. Лермонтова «Герой нашего времени» // Традиции и инновации в системе образования: материалы X международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2017. – С. 34-38.
2. Леонова М.П. Особенности композиции романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» // Грехнёвские чтения: литературное произведение в системе контекстов: международная научная конференция. – Нижний Новгород: Издательство «Книги», 2017. – С. 80-87.
3. Пиксанов Н. К. Два века русской литературы. Введение. Темы для литературных работ. Сист. библиогр. Руководящие вопросы: пособие для высш. школы, преподавателей словесности и самообразования. - М.: Госиздат, 1923. - 208 с.
4. Рожкова А.А. Метатекст творчества М.Ю. Лермонтова в романе «Герой нашего времени» // Вестник МГУП им. Ивана Федорова. – 2015. – № 4. – С. 90-93.
5. Филонова Ю.А. Способы организации диалога учащихся с литературным произведением (на материале изучения романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени») // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – №3. – С. 193-200.

6. Фортунатов В.В., Фортунатова Е.Ю. Подробности биографии М.Ю. Лермонтова – не мелочи для понимания его личности и творчества // История в подробностях. – 2014. – № 9 (51). – С. 96-98.

7. Хаецкая Е.В. Лермонтов. Певец трагической судьбы. – М.: Вече, 2013. – 320 с. – (Любим о людях).

8. Хализев, В.Е. Теория литературы: Учебник/В.Е. Хализев. – 4-е издание, испр. И доп.- М.: Высш. Шк., 2016.- 405 с.

9. Бахтин М.М. «Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук». – М.: Наука, 2016. – 336 с.

## **АДАПТАЦИЯ КЛАССА К «ОСОБОМУ» РЕБЁНКУ, ВКЛЮЧЕННОМУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС**

**Крылова В.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Исследования, проведенные в европейских странах, США и России, показывают, что количество детей с особыми образовательными потребностями постоянно увеличивается. Это обусловлено увеличением количества факторов риска нарушений развития ребенка. Для того, чтобы обеспечить равные права детей на образование, сейчас в школах реализуется инклюзивное образование, предполагающее совместное обучение детей без отклонений в состоянии здоровья и детей, имеющих некие ограничения возможностей [3]. При включении ребенка с отклонениями в образовательный процесс в классном коллективе возникает особая система отношений.

Первый класс – это, как правило, 7 лет, и в этом возрасте происходит преобразование всей структуры взаимоотношений детей между собой. Система межличностных отношений возникает на основе привязанностей и симпатий. Если ребенок имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), и класс воспринимает его как «особого» ребенка, то у него может возникнуть неудовлетворенность своим положением в коллективе, которая очень тяжело переживается и воспринимается, что, в свою очередь, отражается на эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферах его жизни. В свою очередь, в классе, где есть ребенок с ОВЗ, тоже возникают и формируются новые отношения как к ученику с ОВЗ, так и в целом классе. В связи с этим возникает необходимость исследования системы отношений, которая возникает в классе, если в его составе есть ребенок с ОВЗ. Это поможет разработать меры, которые будут способствовать включению этого ребенка в систему коллективных отношений, формировать толерантность и эмпатию у детей, оптимизировать воспитательный процесс

в классе в целом. Прежде всего, необходимо организовать родителей детей, без которых, как показываются исследования, будет трудно достичь желаемого результата [2].

Целью настоящей работы было исследование психолого-педагогических условий адаптации детей младшего школьного возраста к «особому» ребенку.

В качестве основных задач исследования были выделены: анализ теоретических концепций по проблеме социально-психологической адаптации младших школьников к «особому» ребенку; анализ факторов, влияющих на процесс адаптации; проведение социометрического исследования.

Теоретической основой исследования являлись концепции развития личности отечественных психологов: Леонтьева А.Н., Лурии А.Р., Божович Л.М., Мухиной В.С., Петровского А.В., Прихожан А.М. и др.

Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что процесс адаптации класса к «особому» ребенку, включенному в образовательный процесс, протекающий в естественных условиях, начинает проявляться к концу первого полугодия обучения, и без специальных педагогических усилий продолжается оставаться пассивного «непринятия, но без отвержения».

В качестве методов исследования использовались: социометрический метод, индивидуальная беседа с учащимися, беседа с учителем.

Социометрический метод — это метод опроса, направленный на выявление межличностных отношений путем фиксации взаимных чувств симпатии и неприязни среди членов группы. Социометрический опрос - это метод сбора первичной социальной информации о межличностных отношениях в малых социальных группах.

Особенность социометрического опроса состоит в том, что респондентам предлагается выбрать (отвергнуть) по тем или иным социометрическим критериям (как правило, для совместной деятельности) одного или нескольких членов исследуемой малой социальной группы. Исходя из этого, социометрический опрос, с одной стороны, позволяет исследовать межличностные и межгрупповые отношения с целью их улучшения и усовершенствования, и, с другой стороны, позволяет изучить строение малых социальных групп, разбитых на микрогруппы.

Для получения количественных характеристик использовались значения персональных социометрических индексов: индекс социометрического статуса и индекс эмоциональной экспансивности [4].

Социометрический статус – это свойство личности как элемента социометрической структуры занимать определенную пространственную позицию (локус) в ней, т.е. определенным образом соотноситься с другими элементами. Индекс эмоциональной

экспансивности. С психологической точки зрения показатель экспансивности характеризует потребность личности в общении

Социометрическое исследование проводилось среди учеников первого класса московской школы. В классе есть 1 ребенок, имеющий особенности психического развития. В беседе с учителем было выяснено, что класс к концу первого полугодия обучения стал постепенно принимать «особого» ребенка. Если он приходил играть к детям, то они уже его не отвергали, а принимали таким, как есть. Но если он сам не приходил к ним, то его дети и не звали к себе. Другими словами, класс такого ребенка не отвергает, но и не зовет к себе. У детей по отношению к «особенному» ребенку возникает чувство боязливости, им и хочется его принять, и в тоже время – нет, потому что он слишком импульсивен, и дети не знают, что от него ожидать.

С другой стороны, если говорить об отношениях «особенного» ребенка и взрослых, то он очень любит, когда все внимание уделяется только ему. Если его не ругают, а наоборот хвалят (где-то погладят или приласкают, где-то поиграют), то он полюбит этого взрослого человека. Но если хотя бы один раз был конфликт со взрослым, то этот ребенок не подойдет больше к нему, или же наоборот - будет проявлять сверхагрессивное поведение (начнет кусать, бить, кричать и т.д.). По словам учителя, в классе изгоем его не считают, но и принятым тоже. Поэтому для более точных результатов с каждым ребенком класса был проведен индивидуальный социометрический опрос.

В ходе опроса было выявлено, что непосредственно само поведение «особого» ребенка и его положение в классе полностью соответствуют друг другу. Так, например, к «особенному» ребенку на основании данного опроса класс относится положительно, но с осторожностью, и без особого желания играть с ним.

По данным индивидуального социометрического опроса среди учащихся класса было выявлено следующее:

1. Дети являются довольно понимающими по отношению к больным или «особенным» людям. Это выявлено на основании индивидуальной беседы с каждым ребенком о поведении «особенных» детей.

2. В классе присутствуют социально скованные дети, но школьный коллектив их не отвергает.

3. Также было установлено, что более двух человек хотели бы видеть на своем празднике «особенного» ребенка.

4. Есть дети, которые никак не устанавливают и не пытаются установить контакт с «особенным» ребенком.

Чтобы наглядно продемонстрировать выборы школьников, определить имеющиеся группировки и отследить взаимные/не взаимные выборы, была проведена социометрия. Социометрические методы позволяют выразить внутригрупповые отношения в виде численных величин и графиков и таким образом получить ценную информацию о состоянии группы [1].

Для более точных показателей была составлена социометрическая матрица, которая показала, что в классе нет отрицательных и взаимно-отрицательных выборов.



Преобладают положительные и взаимно-положительные выборы. Это говорит о положительной социальной атмосфере в классе. Получение количественных показателей (персональных социометрических индексов) позволило разделить всех учащихся класса по статусным группам (рис.1).

Рис. 1. Дифференциация школьников по статусным группам

Соотнесение социометрического статуса и личностных особенностей детей показало, что детям из группы «звезды» (3, 4%) свойственны общительность и владение навыками коммуникации. Они отличаются эмоциональностью и богатой фантазией. Большинству из них свойственно хорошо учиться, а девочки данной статусной группы наделены довольно привлекательной внешностью.

Для детей группы «предпочитаемые» (18,8%) характерны быстрое реагирование в различных жизненных ситуациях, способность брать на себя любую ответственность, невзирая на риски, что свидетельствует об уверенности в себе. Если говорить о коммуникабельности и эмоциональности, до данные свойства проявляются в меньшей степени, чем у предыдущей группы.

«Принятые» (66,5%) – это дети довольно добродушные, им не свойственно выделяться из толпы. К ним проявляется доверие, с ними советуются. Их эмоциональная стабильность имеет средний уровень. Они часто проявляют робость, но, тем не менее, являются реалистами. Если говорить об их импульсивности, самоуверенности и социальности, то можно смело сказать, что данные показатели у них на пониженном уровне. Соответственно, проявление агрессии таким детям, как правило не свойственно.

Группа «непринятых» (отвергаемые) составляет довольно большой процент детей в классе (17,2%). Это дети, к которым сверстники проявляют полное равнодушие и даже неприязнь. В отличие от «принятых», им свойственно проявление тревожности, агрессии, даже задиристости. С такими детьми не хотят играть именно из-за таких личностных свойств. К счастью, в данном классе «изолированных», а тем более «отвергаемых» на данный момент выявлено не было.

В этом классе «особенный» ребенок, к сожалению, еще находится в группе непринятых, хотя в ходе социометрии некоторые дети выбирали его. И если говорить об адаптированности класса к «особенному» ребенку, то можно сделать вывод о том, что класс осторожно, даже в некоторых случаях боязливо, относится к «особенному» ребенку, что говорит о том, что этот ребенок чувствует себя не комфортно. У него начинают проявляться такие качества как агрессия, сильная эмоциональная возбудимость, он начинает чувствовать неприязнь, то, что «я не как все».

Таки образом, гипотеза о том, что процесс адаптации класса к «особому» ребенку, включенному в образовательный процесс, протекающий в естественных условиях, начинает проявляться к концу первого полугодия обучения, и без специальных педагогических усилий продолжается оставаться на уровне пассивного «непринятия, но без отвержения», подтвердилась.

Отсюда следует, что для того, чтобы улучшить социальную атмосферу по отношению к «особенному» ребенку, необходимы специальные психолого-педагогические меры, направленные на обеспечение полного вхождения «особенного» ребенка в классный коллектив. Для этого нужна работа педагога-психолога с учащимися, родителями всех детей и классным руководителем.

#### **Список литературы:**

1. Марковская И. М. Социометрические методы в психологии. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. – С. 5 – 22
2. Зеленкова Т.В., Празднова В.А. Особенности системного подхода при включении родителей детей с расстройствами аутистического спектра в лечебно-реабилитационный процесс // Психическое здоровье. 2016. №9 (124). С. 53-59

3. Зеленкова Т.В., Селезнева Е.В., Солдатов Д.В., Солдатова С.В. Методические рекомендации по созданию инновационных организационных форм по обеспечению детей с ограниченными возможностями здоровья психолого-педагогической коррекционной поддержкой при обучении в Московской области. Орехово-Зуево, 2014. 193 с.

4. Энциклопедия психодиагностики: в 4 т. Т. 1: Психодиагностика детей. Самара: Бахрах-М, 2008.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ УРОВНЯ ЭМПАТИИ И ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**Кузнецова Л.Э., Родионова А.С., Дюпина С.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Тревожность — индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам. Рассматривается как личностное образование, особенность нервных процессов, как и то и другое одновременно.

Рассмотрением проблемы тревожности в зарубежной психологии занимались З. Фрейд (1990), К. Хорни (1937), Э. Фромм (1941), К. Роджерс (1959). Значительный вклад в изучение данной проблемы внесли отечественные психологи: А.М. Прихожан (1977), М.С. Неймарк (1972), И.В. Имедадзе (1966). Впервые тревожность была описана Зигмундом Фрейдом (1990), который выделил: реальный страх, невротическую тревожность, моральную тревожность.

Тревожность характеризуется тремя основными признаками: 1) специфическим чувством неприятного; 2) соответствующими соматическими реакциями, прежде всего усилением сердцебиения; 3) осознанием [5, с. 242]. Для нашего исследования представляется значимым обсуждение уровней выраженности тревожности. Различают: низкий, умеренный, высокий уровни изучаемого нами качества.

Эмпатия – это чувство внутреннего сопереживания другому человеку, который в данный момент времени нуждается в утешении. Психологи содержание понятия эмпатии трактуют как способность, процесс или как состояние личности. Проблема эмпатии нашла свое отражение в трудах С.Л. Рубинштейна (1957), Д.Б. Эльконина (1989), И. М. Юсупова (1991), А.А. Бодалева (1996).

В своих работах С. Л. Рубинштейн (1957) определял эмпатию как компонент любви человека к человеку, как эмоционально опосредованное отношение к окружающим [2, с. 267].



Д. Б. Эльконин (1989) полагал, что способность человека эмоционально отзываться на переживания другого является одним из условий развития социальной децентрации [3, с. 419].

И. М. Юсупов (1991) выявил различия в уровне развития эмпатии экстерналов и интерналов. У интерналов изучаемое качество представлено значительно выше [4, с. 163].

А.А. Бодалев (1966) характеризовал эмпатию как способность личности «не только более или менее глубоко и правильно осознавать характер эмоционального состояния другого человека, но и самой более или менее сильно откликаться и подстраиваться под него» [1, с. 198].

Ученые выделили тесно связанные между собой виды эмпатии: эмоциональная, когнитивная, предикативная. Эмоциональная эмпатия заключается в подключении к чувствам оппонента. Когнитивные проявления изучаемого качества состоят в возможности анализа чувств и поступков оппонента. Предикативная эмпатия предполагает, что человек со временем обретает возможность предугадывать чувства и настроения своего оппонента. Психологи выделили четыре основных уровня эмпатии: низкий, стандартный, высокий, повышенный.

**Цель исследования:** выявить связь уровня развития эмпатии студентов и их тревожности.

**Объект исследования:** связь тревожности и эмпатии студентов.

**Предмет исследования:** уровень развития тревожности как фактор развития эмпатии студентов.

**Гипотеза.** Повышенный и высокий уровни эмпатии связаны с умеренной тревожностью испытуемых.

**Методики исследования.** Для изучения уровней развития эмпатии и тревожности студентов были использованы: методика оценки тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина и методика «Диагностика уровня эмпатии» И. М. Юсупова.

**Испытуемые.** Выборку составили 40 студентов психолого-педагогического факультета Государственного гуманитарно-технологического университета. Исследование осуществлялось с октября по декабрь 2019 г.

**Результаты и их обсуждение:**

Таблица 1 Показатель уровня тревожности студентов по методике Ч. Спилберга

Уровень тревожности	Количество студентов	
	n	%
Высокий	4	10
Умеренный	28	70
Низкий	8	20

Таким образом, по уровню тревожности нами были выделены три группы студентов. Субъектов с высоким уровнем тревожности диагностировано 10 % (4 человека) (таблица 1). Мы предполагали, что испытуемых данной категории в нашей выборке окажется существенно больше. Высоко тревожные личности склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций. Особенно состояние явной тревожности проявляется при оценке компетенции и престижа студента. Повышенная тревожность мешает нормальному функционированию и жизнедеятельности человека, потому как является неадекватной реакцией на ситуации, не несущие угрозы или негативные последствия. Лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Обучающихся с умеренным уровнем тревожности в нашей выборке выявлено 70 % (28 субъектов) (таблица 1). Значит, испытуемых с умеренным уровнем тревожности в 7 раз больше, чем испытуемых с высоким уровнем исследуемого нами показателя. Следовательно, большая часть студентов беспокоится только по значимым и актуальным проблемам. Данный уровень тревожности позволяет человеку мобилизовать свои силы в ответственный момент. Действия субъекта оказываются слаженными и эффективными. Студент способен правильно оценить свое состояние. Субъект деятельности не теряет контроля над собой. А также находится в состоянии самовоспитания.

Студентов с низким уровнем тревожности выделено 20 % (8 человек). Следовательно, в данную группу входит в 2 раза больше субъектов, чем в первую и в 3,5 раза меньше, чем во вторую (таблица 1). Данная категория испытуемых характеризуется побуждением к активности. Часто эту группу обследованных мотивируют к учебной и другим видам деятельности. Студенты должны быть в высшей степени заинтересованы в решении тех или иных учебных и жизненных задач. Их чувство ответственности нуждается в периодической стимуляции. Однако, мы не исключаем того факта, что некоторые испытуемые склонны к активному вытеснению тревоги, проявляя социальную благожелательность и желая представить себя в "лучшем свете".

Таблица 2 Уровень эмпатии студентов по результатам методики И. М. Юсупова

Уровень эмпатии	Количество студентов	
	n	%
Повышенный	22	55
Высокий	16	40
Стандартный	2	5

Результаты изучения уровня эмпатии наших студентов, полученные и проанализированные нами, позволили сделать вывод: 55 % наших субъектов (22 исследуемых) проявили повышенный уровень эмпатии. Испытуемых с данным уровнем эмпатии на 10 % (4 человека) больше, чем студентов со стандартным и высоким уровнями эмпатии (таблица 2). Данный факт также явился некоторой неожиданностью для нас. Мы полагали, что большинству обучающихся должен быть характерен стандартный уровень эмпатии, но не высокий. Мы полагаем, что полученный результат связан с преобладанием в выборке субъектов женского пола. Обучающиеся выделенной группы способны глубоко и точно воспринимать чувства других людей. Субъекты довольно часто перестают разделять свои и чужие проблемы. Эта особенность причиняет диагностируемым определенным эмоциональный дискомфорт. Выделенная нами группа характеризуется: острым переживанием чужих чувств, беспокойством из-за проблем и трудностей людей, необоснованным чувством вины за страдания окружающих. Подобная излишняя ранимость и впечатлительность травмирует данную категорию субъектов, не позволяет рационально и логически мыслить, принимать взвешенные решения относительно себя и возможной помощи страдающему человеку.

Высоким уровнем эмпатии отличаются 40 % испытуемых (16 %) (таблица 2). Представители выделенной нами группы осознают чувства и эмоции окружающих людей, довольно тонко сопереживают чужим проблемам, внимательно слушают и никогда не упускают важных деталей. Студенты этой группы отличаются прекрасной социальной активностью, коммуникабельностью. Однако необходимо подчеркнуть, что человек со стандартным уровнем сопереживания не совершает необдуманных, импульсивных действий, способных навредить лично ему. Эмоциональное восприятие чужих чувств не вызывает у него личного дискомфорта, беспокойства или излишних страданий.

Стандартный уровень эмпатии, который преобладает в обществе, в нашей выборке диагностирован в наименьшей степени. Нами выявлено только 5 % (2 человека) с данным уровнем эмпатии (таблица 2). Следовательно, данная группа испытуемых отличается тем, что в целом понимает чувства и эмоции окружающих, проникается чужими ощущениями. Но нечасто сопереживает людям, попавшим в сложную жизненную ситуацию. Испытуемые со стандартным уровнем эмпатии проявляют внимание и чуткость исключительно к самым близким людям: членам семьи, друзьям. Диагностируемые страдают из-за собственных проблем и неурядиц, могут ожидать помощи и поддержки со стороны. Однако сами чаще всего бывают не готовы к ответным действиям и чувствам.

Студентов с низким уровнем эмпатии в изучаемой нами выборке не выделено. Мы склонны объяснять данный факт не только гендерными особенностями самой нашей

выборки и профессиональными качествами, приобретаемыми студентами во время обучения на психолого-педагогическом факультете.

Таблица 3 Соотношение уровней эмпатии и тревожности студентов

Уровень тревожности	Уровень эмпатии (%)		
	Повышенный	Высокий	Стандартный
Высокий	-	5	5
Умеренный	40	30	-
Низкий	15	5	-

Анализ результатов соотношения студентов с выявленными нами уровнями тревожности с уровнями эмпатии выглядит довольно интересно (таблица 3).

Студенты с умеренным уровнем тревожности составили только группы обучающихся с повышенным (40 % и 16 человек) и высоким уровнем эмпатии (30 % и 12 человек) (таблица 3). Обучающиеся с высоким уровнем тревожности распределились между группами с высоким (5 % и 2 человека) и стандартным (5 % и 2 человека) уровнями эмпатии. Испытуемые с низким уровнем тревожности в основном являлись людьми с повышенным уровнем эмпатии (15 % и 6 человек). Лишь 5 % (2 человека) проявили высокий уровень эмпатии (таблица 3). Полученные нами результаты весьма красноречиво указывают на тот факт, что только умеренная личностная тревожность будущего профессионала способствует развитию эмпатии. Именно эта категория будущих профессионалов способна воспринять, чувствовать, пережить и переработать чужую боль и страдания, соотнести принятые чувства с собственным опытом и внутренним миром и на основании всего этого оказать высоко результативную помощь нуждающемуся в ней человеку. Испытуемые с низким уровнем тревожности (20 % и 8 человек) оказались более способны к проявлению сопереживания, сочувствия и помощи. Субъекты с высокой личностной тревожностью заняты скорее собственными переживаниями и чувствами, разрешением реальных и воображаемых проблем. Их уровень эмпатии достигает максимально высокого уровня.

**Выводы.** По результатам нашего исследования представляется возможным сделать следующие выводы:

1. Обучающиеся психолого-педагогического факультета характеризовались преимущественно умеренным уровнем тревожности (70 % и 28 субъектов).
2. Студенты проявили выраженную склонность к повышенному и высокому уровню развития эмпатии (95 % и 38 субъектов).

3. Испытуемые с умеренной тревожностью обнаружили повышенный и высокий уровни эмпатии (70 % и 28 субъектов).

#### **Список литературы:**

1. Бодалев А.А. Психология общения. - М.: Институт практической психологии, 1996.
2. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. - М.: Изд-во АН СССР, 1957.
3. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989.
4. Юсупов И.М. Психология взаимопонимания.- Казань. Татарское кн. Изд-во, 1991.
5. Фрейд З. Психология бессознательного.- М.: Просвещение, 1990.

### **ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ- СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ**

**Курганова Т.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Период, когда происходит формирование фундаментальных качеств личности – это период подросткового детства. Личностные процессы, происходящие в данное время, обеспечивают психологическую устойчивость ребенка, включая формирование положительных нравственных ориентаций, жизнеспособности и целеустремленности. Данные личностные качества сами не развиваются, а также не могут носить спонтанный характер, а формируются и развиваются в процессе детско-родительских отношений, а также проявлениях любви родителей. Однако если ребенок находится в условиях семейной депривации, личностные процессы видоизменяются и деформируются.

Согласно данным Государственного статистического комитета РФ, в стране насчитывается около 50 тысяч детей, которые лишены родительского попечения, и где основную массу составляют не сироты, а дети, чьи родители отказались от воспитания либо были лишены родительских прав. Их численность на данный момент составляет 37966 детей. В 2019 году с 87,3% до 89,02% увеличилась доля детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в интернатных учреждениях [4]. Основными причинами, которые способствуют широкой распространенности социального сиротства, являются: социальная дезорганизация семей, жилищные и материальные трудности родителей, а также нездоровые отношения между ними, слабости нравственного устройства большинства семей, а также рост числа детей, которые были рождены вне брака.

Ситуация сиротства либо потеря семьи, нарушая функцию общения, оказывают воздействие на личностное, психологическое развитие ребенка. Как показывают

исследования, фигура матери несет большое смысловое значение для человека в течение всей жизни, и в первую очередь, в трудных жизненных ситуациях [2]. В результате проживания в интернатных учреждениях у ребенка затрудняются личностное и интеллектуальное развитие, которое формирует низкий уровень уверенности в собственной безопасности и безопасности мира, следствием чего становится деформация процессов идентичности, инициативности и автономности. Как психологический фактор, феномен сиротства разрушает эмоциональные связи ребенка и окружающего мира, формируя особый тип взаимодействия со сверстниками и взрослыми [3].

В отсутствии семейного окружения у воспитанников детского дома совершенно по-другому формируется образ мира и себя в этом мире, который служит основой адаптации и поведенческой активности человека [1]. Исследования таких авторов, как Н.Н. Толстых, И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан, Т.И. Шульга подтверждают, что для выпускников интернатных учреждений характерна проблема затруднительного общения, а также выстраивания эффективной коммуникации, что приводит к развитию недостижения цели, неудовлетворения мотивов, а также неполучения желаемого результата, что негативно сказывается на образе «Я» и личностном развитии выпускников интернатных учреждений. По данной причине изучение коммуникативной компетентности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является актуальной проблемой, в связи с чем, уже более 20 лет в школы-интернаты и детские дома была введена позиция психолога, что означало признание факта того, что для обеспечения полноценного личностного развития детей, которые не имеют семьи важна психологическая помощь [3].

*Целью* настоящей работы являлось изучение особенностей коммуникативной компетентности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В связи с этим ставились *задачи*, связанные с изучением личностных особенностей подростков-сирот, анализом формирования коммуникативной компетентности в условиях воспитания в интернатных учреждениях, проведением эмпирического исследования по проблеме развития коммуникативной компетентности подростков данной категории. Была выдвинута гипотеза о том, что особенностями коммуникативности воспитанников образовательных учреждений для детей-сирот являются: трудности эмпатии, эмоциональная холодность, повышенная тревожность, ограниченный потенциал средств коммуникативных воздействий, неконструктивное коммуникативное поведение.

В эмпирическом исследовании использовались: индивидуально-типологический опросник Л.Н. Собчик (ИТО); опросник коммуникативно-характерологических тенденций

(Т. Лири); тест ДМО; методика экспертной оценки уровня коммуникативного развития ребенка А.Г. Самохваловой; методика исследования коммуникативного контроля М. Шнейдер; диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК); диагностика эмоционального интеллект» (Н. Холл).

В исследовании приняли участие 25 детей, выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, среди которых 13 мальчиков, 12 девочек, среди которых 6 детей в возрасте 13-14 лет, 10 детей в возрасте 14-15 лет, 9 детей в возрасте 15-16 лет.

В результате эмпирического исследования было определено, что среди подростков-сирот, а также подростков, оставшихся без попечения родителей, преобладает эгоистический тип направленности в межличностных отношениях, а также межличностном взаимодействии. То есть, для таких подростков характерно стремление преобладания, расчетливость, независимости, самовлюбленность. Как правило данные дети перекладывают ответственность и сложности на окружающих людей, проявляя хвастовство, заносчивость. Данным подросткам крайне сложно построить гармоничные отношения.

Детерминантами такой направленности в построении межличностных отношений, как было определено при применении других методик, являются сложности построения коммуникативных контактов, которые имеют различную направленность в зависимости от субъекта общения: со взрослыми или сверстниками. В развитии сложностей построения коммуникации со сверстниками у подростков-сирот проявляются трудности, которые детерминированы личностными качествами, препятствующими эффективному решению подростками задач коммуникации, а именно: эгоцентризм, раздражительность, трудности эмпатии, сложности установления контакта, проявление завистливых тенденций, отсутствие инициативы. Основной сложностью в построении коммуникации со взрослыми у подростков-сирот выступают трудности, которые создают помехи адекватного анализа и оценивания подростками-сиротами собственных коммуникативных действий, блокирующих стремления к саморазвитию, сопровождающиеся трудностями самоанализа коммуникативных действий, трудности самопонимания чувств, отсутствие сформированного навыка анализировать собственные ошибки, трудности понимания партнера. Сложности, которые связаны с особенностями когнитивных процессов подростков-сирот, а именно: ориентация в ситуации коммуникации, трудность способа выбора пути влияния, сложности целеполагания и прогнозирования создают сложности в выстраивании коммуникации как со взрослыми, так и сверстниками. Различные инструментальные трудности, которые проявляются в нарушениях речи, фонетических

трудностей, навыков выражать мысли, бедность словаря и так далее не были определены, как решающие в имеющихся сложностях коммуникации подростков-сирот.

Также коммуникативная компетентность, как было определено, обусловлена преобладающе средним уровнем коммуникативного контроля, а также наличия определенных эмоциональных барьеров в общении, таких как: нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе, а также преобладание негативных эмоций в ситуации общения и межличностного взаимодействия. Также мы определили, что неумение проявлять эмоции находится в тенденции динамики, сопровождаемое отсутствием гибкости и выразительности эмоций. Данные эмоциональные барьеры могут возникать по причине того, что эмоциональный интеллект подростков-сирот развит на низком уровне, что проявляется в отсутствии развитых навыков осознания и понимания эмоций, эмоциональной ригидности, низком уровне сформированности эмпатии, отсутствии навыков сопереживания и понимания партнеров по взаимодействию.

Также было определено, что все вышеперечисленные компоненты коммуникативной компетентности обусловлены набором индивидуально-типологических характеристик личности подростков-сирот, а также особенностями социальной компетентности. Для подростков-сирот, которые приняли участие в данном исследовании характерна выраженность непродуманности поступков и высказываний, упрямство, инертность установок, критичность, склонность к интроверсии, рефлексии, впечатлительность, незащищенность, эмоциональность, тревожность, постоянные перемены эмоционального состояния, изменения мотивационной направленности.

В результате проведенного корреляционного анализа при помощи критерия Спирмена были определены различные детерминанты формирования коммуникативных трудностей со сверстниками и взрослыми. Было определено, что коммуникативные трудности со сверстниками обусловлены индивидуально-типологическими характеристиками подростков, а со взрослыми тип направленности построения межличностных отношений.

Также было определено, что в ситуации взаимодействия со сверстниками, чем ниже уровень коммуникативного контроля, тем больше инструментальных сложностей появляется в процессе коммуникации. Инструментальные трудности, как известно, включают в себя индивидуальные способы поведения и средства общения подростка, и если подросток не может контролировать свое поведение в ситуации взаимодействия со сверстниками, это, по закону значимости социального окружения, будет оказывать свое влияние на развитие коммуникативных сложностей. Данное положение подтверждает



результат корреляционного анализа касательно определения достоверных связей между эмоциональным интеллектом и коммуникативными трудностями.

Касательно коммуникативных трудностей со взрослыми, то подростки-сироты ориентированы, как правило на социально желательное поведение, поэтому в рамках управления и понимания эмоций мы видим влияние эмоционального интеллекта на рефлексивные коммуникативные трудности со взрослыми, которые затрагивают проблемы отраженного образа «Я». Мы получили достоверные положительные связи между негибкостью, неразвитостью и невыразительностью эмоций и доминированием негативных эмоций, и коммуникативными трудностями со взрослыми.

Таким образом можно сделать вывод, что особенностями коммуникативной компетентности воспитанников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей являются: трудности эмпатии, эмоциональная холодность, повышенная тревожность, ограниченный потенциал средств коммуникативных воздействий, неконструктивное коммуникативное поведение, что подтверждает гипотезу данного исследования.

В качестве рекомендаций важно опираться на положение, что формирование коммуникативной компетентности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей является условием успешной адаптации и социализации личности. Коммуникативная компетентность детей подросткового возраста, которые проживают в условиях семейной депривации охарактеризованы такими показателями, как: сложности установления новых социальных контактов, низкий уровень коммуникативного развития и навыков общения, личностная и ситуативная тревожность, отсутствие адекватно сформированной самооценки, нарушения эмоционально-волевой регуляции, и, как следствие низкий уровень социальной активности.

Задачей психолого-педагогической работы, в связи с выявленными особенностями, с подростками-сиротами будут оказание психолого-педагогической, коррекционной помощи с целью формирования установки на саморазвитие, самосовершенствование, развития уверенности в себе, осознания собственной уникальности, неповторимости, что окажет влияние на осознание ценностей коммуникации и общения.

#### **Список литературы:**

1. Зеленкова Т.В. Образ мира в контексте позитивного постмодернизма // Новые тенденции и перспективы психологической науки / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. С. 170-195.

2. Празднова В.А., Зеленкова Т.В. Фигура матери в семейном контексте лиц с психотическими расстройствами шизофренического спектра // Психическое здоровье. 2009. №7 (38). С. 36-42.
3. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. СПб.: Питер, 2007.
4. Федеральная служба государственной статистики. Материалы сайта <https://www.gks.ru/>. Дата обращения 28.09.2019.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Лабзина А.Ю., Родионова И.В., Толкова Н.М.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

На сегодняшний день – патриотическое воспитание является актуальной и приоритетной проблемой современного общества. Очень много мы видим вокруг равнодушия, агрессии, неуважительного отношения к взрослым и сверстникам. Проблемы уважения к своей стране подрастающего поколения, любовь к Родине и верность Отечеству, законно уважающих граждан государства остро стоят в современном мире. Именно поэтому патриотическое воспитание подрастающего поколения является приоритетной задачей системы воспитания в России.

Современные возможности по преодолению тенденции, связанной с потерей патриотических ценностей в современном мире, показывает Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 года №1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» на 2016- 2020 годы». Данная программа определяет основные линии формирования концепции патриотического воспитания граждан РФ, включают основы патриотического воспитания.

Но воспитание патриота - это не только задача государственной важности. В ФГОС НОО (Федеральном Государственно стандарте начального общего образования) определены качества, которыми должен обладать выпускник первой ступени образования, среди которых, сформированность основ гражданской идентичности. Патриотическое воспитание выделено в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, как приоритетное направление духовно – нравственного развития личности. Содержание личностных результатов в начальной школе по ФГОС строится вокруг основ гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, знания значимых для Отечества исторических событий и дат, любви к родному краю и

малой родине, осознания своей национальности, уважения культуры и традиций народов России и мира.

Константин Дмитриевич Ушинский считал, что патриотизм является важной задачей воспитания и могучим педагогическим средством: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными, природными, личностными, родовыми и семейными наклонностями» [1, С. 17].

На воспитание патриотизма у обучающихся, влияет все, с чем он контактирует: семья, друзья, образовательное учреждение с ее учебными дисциплинами, средства массовой информации, окружающий мир, характер трудовой деятельности.

Проблемы уважения к своей стране подрастающего поколения: любовь Родине и верность Отечеству, законно уважающих граждан государства. Эти критерии всегда были в центре внимания ученых в течение всей истории развития людей. С древнейших времен философы и педагоги обращали большое внимание на этот вопрос.

В идеях воспитания Древней Греции свойственно изучать человека только во взаимоотношении его со страной, а не самого обособлено. Население маленьких автономных рабовладельческих общин не могли осознавать себя вне Родины. Она в свою очередь гарантировала их существование, и поэтому главной целью каждого отдельного гражданина и считалось благополучие общины. Демокрит говорил, что успехом воспитания обязан быть добродетельный человек, в меру действующий в созвучии с общественным обязательством [1, С. 15].

Ян Амос Коменский, в своих трудах, говорил, что одной из важных установок в воспитании детей должно быть желание приносить благо своими поступками большому количеству сограждан. Клод Адриан Гельвеций главной целью воспитания считал развитие у каждого человека глубинного осознания личной и общественной пользы: если сердца граждан распахнутся для человечности, а интеллект - для знаний, тогда возникнет поколение новых граждан - патриотов. По его суждению, общественное воспитание, созданное государством, может развивать из детей патриотов, подготовив их личное счастье и процветание нации. Выделяя обязательность патриотического воспитания, говорил: «Хорошее качество воспитанного человека - любовь к преданности и к Родине» [1, С.19].

Мы согласны с мнением педагогов - учёных в том, что любовь к Родине будет сохраняться и возвращаться при соблюдении следующих условий:

- фиксация в самосознании образов относящихся к родному краю;
- сохранение и поддержание русских традиций;

- воспитание чувства гордости за свой край, свою Родину.

Именно поэтому необходимо как можно раньше начинать работу с детьми. Ведь правильно организованная деятельность в направлении патриотического воспитания младших школьников приведет к воспитанию патриотов своей Родины..

Что же такое патриотизм? Патриотизм, это одно из важных нравственных качеств личности основное формирование которого происходит в младшем школьном возрасте. Формируется это качество через постижение младших школьников представлений об окружающем мире (родном крае, истории малой Родины, страны, традиций и т.п.), но формирование возможно только под непосредственным руководством взрослых (учителей, родителей, близких взрослых) [2, С. 154].

В начальной школе необходимо применять различные формы внеурочной работы, такие как, экскурсии, тематические праздники, тематические круглые столы, конкурсы, викторины, встречи с интересными людьми (земляками) и т.п. Но в то же время нельзя забывать об игровой деятельности т.к. в младшем школьном возрасте игра обращена на повторение общественных форм поведения. Даниил Борисович Эльконин утверждал, что игра становится началом морали т.к. именно в ней ребенок проникает во взрослый мир, берет на себя общественные роли, "отрабатывает" нормы поведения и т.п.

Кроме вышеперечисленных условий, важно учитывать взаимосвязь патриотического воспитания с другими смежными направлениями, такими как: гражданское, нравственное, трудовое, эстетическое воспитание. Это связано с тем что:

1) Патриотические чувства формируются через духовное и нравственное насыщение личности.

2) Патриотические чувства - это социальное явление, отображающее направление жизни общества, его сущности.

3) Развитие чувства патриотизма напрямую взаимосвязано с действительностью, т.е. проявляется в общественной деятельности, поступках личности на благо своей Родины.

4) При развитии патриотических чувств, главную роль играет личность, основной социальной и нравственной идеей является понимание исторической, культурной, национальной, духовной и другой принадлежности к Родине.

5) Патриотизм это глубокое чувство, главный мотив социально значимой деятельности, целиком выражается в человеке, который достиг высокого уровня: духовного, нравственного и культурного воспитания.

Восприимчивость детей к знаниям во многом зависит от форм и методов работы учителя. Исследования показали, что начинать патриотическое воспитание надо с интересного и близкого подхода к каждому ребенку.

При рассмотрении методов патриотического воспитания младших школьников, мы взяли классификацию Галины Ивановны Щукиной. Галина Ивановна рассматривает несколько методов патриотического воспитания:

1. Организация деятельности - используются такие методы, как поручения, педагогические требования, создание воспитывающей ситуации.
2. Формирования сознания - основным в данной группе является метод убеждения (диалог, повествование сущности процесса с объяснением его важности и полезности).
3. Словесные - направленные на разъяснение, повествование, через которые младшие школьники могут понять и оценить силу и мощь взаимоотношений в мире.
4. Стимулирования - направлены на поощрение воспитанников при положительной оценке деятельности - одобрение, или коррекция неправильного поступка при помощи негативной оценки - санкции [3, с. 54].

Патриотическое воспитание играет огромную роль в воспитании подрастающего поколения. В связи с чем, современный педагог должен правильно распределять в образовательном процессе систематическое всестороннее развитие воспитательной работы патриотического направления, являющегося обязательным условием воспитания патриота. Развитие патриотического воспитания основывается на объединении представлений, которые отражают общую логичность и правила воспитательного процесса, а так же особенности патриотического воспитания подрастающего поколения.

#### **Список литературы:**

1. Абрамова, С.В. Система гражданского образования школьников: воспитание гражданской активности, социально - правовое проектирование, изучение гуманитарного права [Текст] / С.В. Абрамова. - М.: Глобус, 2006. - 224 с.
2. Абрамова, Н.А., «Патриотическое воспитание младших школьников во внеучебной деятельности в общеобразовательных учреждениях» [Текст] / Н.А. Абрамова. – М: Пресс, 2016. – 361 с.
3. Белая К. Ю. Система работы с детьми по вопросам патриотического воспитания // Серия «От сентября до сентября». [Текст] / К. Ю. Белая - М.: Республика, 2008. - 96 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ВЕБ-КВЕСТ» НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**Лавренёв В.Д., Тимохина Т.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Предлагаемая статья посвящена использованию технологии веб-квест на уроках математики. В школьные годы интересно, когда учитель использует на уроках различные средства информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для выполнения различных заданий: найти информацию по какому-то разделу, придумать различные способы решения задач и доказательства теорем, подготовить доклад, сообщение с использованием интернет - ресурсов. Уроки с использованием Интернета увлекали не только успевающих учащихся, но и других учеников. Компьютер и Интернет стали неотъемлемой частью жизни взрослых и детей [1,2]. Большую часть времени ученики тратят впустую: играют в компьютерные игры, общаются со сверстниками и редко используют для получения информации с целью повышения своего кругозора. В наши дни учителю трудно найти правильный подход к детям, потому что их ничем не удивишь, их сложно заинтересовать. Просто уроки уходят в прошлое, они не всегда дают возможность развиваться, самостоятельно учиться добывать знания. Поэтому уроки с применением ТСО интереснее учащимся и дают хорошие результаты в обучении, способствуют повышению мотивации к обучению.

В современном мире в различных областях и сферах деятельности наблюдается большой поток информации и использование различных информационных технологий. Повсеместно люди используют компьютеры для обработки и сохранения информации. Увеличился поток информации, который можно находить через Интернет и которым необходимо овладеть [4,5]. Для этого необходимо широкое поле деятельности, различные источники информации. Информационный потенциал интернета просто неисчерпаем. Невозможно представить и школу без доступа в информационное пространство. В программных документах Российской Федерации указывается, что в целях повышения качества образования, в каждой школе должен быть доступ к сети Интернет. Современная школа находится в процессе поиска оптимальных форм и методов обучения. Перед школой ставится задача формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков у учеников, найти верные методы и подходы к обучению. Каждый выпускник должен научиться уметь ставить и решать проблемы, быть коммуникативным, обладать критическим и системным мышлением, в совершенстве владеть компьютером, уметь работать с сетью интернет. Для решения данных задач, школа должна иметь не только

компьютеры в достаточном количестве и доступ к сети интернет, но иметь коллектив, обладающий информационными навыками и владеющий информационными технологиями обучения. И одной из разновидностей таких технологий является – технология веб-квест, которая способствует формированию мотивации учащихся к учению, развивает творческие способности, коммуникативные умения, читательскую компетенцию, расширяет информационную деятельность. Применяя разнообразные приемы с использованием технологии веб-квест меняется традиционная схема: учитель-учебник-ученик, на учитель - информационная среда – ученик [3]. Это связано с тем, что в существующей системе образования имеются противоречия: между растущими потребностями общества и снижением интереса к обучению у детей, между большим объемом материала по всем предметам и неумением самостоятельно решать и отбирать нужное в решении практических задач, между обучением, ориентированным на среднего ученика и недостаточной загруженностью способных.

Возникает актуальная проблема перед образованием: как поднять уровень образования современной школы согласно запросам государства, что для этого надо сделать, какие нужны кадры, оборудование, современные методики преподавания.

Над этими задачами работают зарубежные и советские ученые. Впервые термин «веб-квест» был предложен профессором Университета Сан-Диего Берни Доджем в 1995 году как способ организации поисковой деятельности в учебном процессе, при котором учащиеся используют информацию из Интернет-источника. «Квест» в переводе – поиск, который связан с приключениями или игрой, которые требуют от игрока решения умственных задач для продвижения вперед. «Образовательный веб-квест» - это сайт в Интернете, с которым работают ученики, выполняя задание. Веб-квест направлен на развитие у учащихся навыков аналитического и творческого мышления. Учитель, работающий с такой технологией, должен обладать высоким уровнем компетенции. Веб-квесты могут охватывать отдельную проблему, учебный предмет, тему, так и быть межпредметными [1].

Веб-квест используется давно и имеет четкую структуру. Он делится на следующие разделы: введение, центральное задание, формулировка задания, оценивание, заключение.

Во введении дается краткое описание темы, указывается проблема. Этот раздел предназначен для привлечения интереса учащихся. Центральное задание дает описание проблемной ситуации, указывает роли каждого участника и описание конечного результата. Оно должно быть четко сформулировано, понятно, интересно.

В формулировке задания прописывается задание для каждой роли, дается план работы, рекомендации к выполнению, указываются трудности и варианты их решения, здесь же учитель дает ссылки на интернет – ресурсы.

Для оценивания предлагаются критерии, по которым учащиеся сами делают выводы, докладывают, чему научились, чего достигли. Учитель также оценивает работу, анализируя ошибки, дает рекомендации.

В заключении обобщается опыт, результаты самостоятельной работы с использованием веб-квест.

Работу с веб-квест можно предлагать и как домашнее задание, при подготовке к олимпиадам, ОГЭ и ЕГЭ.

Технология веб-квест может быть использована для решения образовательных, развивающих и воспитательных задач.

Учитель определяет какой вид заданий можно использовать при изучении темы. Это могут быть презентации, изготовление плакатов, рассказов, составление плана, игра, творческое задание, создание роликов, головоломок, нахождение решения по проблеме, нахождение различных способов решения задач, доказательства теорем и т.д. [3, 5].

Учитель должен овладеть методикой применения веб-квестов, необходимо создать экспериментальные площадки, где будут учиться работать по данной методике, обмениваться опытом работы, методическими разработками.

К применению веб-квестов в образовании существуют различные мнения.

Анкетирование среди учителей и учащихся показало, что 78% учащихся имеют компьютеры и пользуются интернетом. Из них большинство применяют интернет для игр, общения в соц. сетях, при выполнении домашних заданий и подготовки докладов, сообщений по предмету. Только 23% учащихся умеют самостоятельно добывать знания, в совершенстве владеют компьютерной грамотностью, у них высокий уровень компетентности, крепкие знания.

Среди педагогов пользуются сетью интернет 70%, используют на уроках 25%, 50% жалуются на нехватку компьютеров и наличие скоростного интернета, 30% учителей не имеют опыта работы с компьютером, 80% хотели повысить квалификацию [4].

Каждый учитель по своему предмету составляет дополнительный тематический план с указанием тем, где будут применены веб-квест технологии, это дополнительная нагрузка на учителя. Например, учитель математики дополнил тематический план 6 класса следующими уроками с применением веб-квест технологиями: Тема: «Прямая и обратная пропорциональные зависимости» Урок: « Как решались задачи на прямую и



обратную пропорциональность во времена Л.Ф. Магницкого и средневековой Европе. Придумайте несколько задач и решите их старинным способом» .

Тема: «Проценты» Урок: « Найдите примеры применения процентов в жизни, Составьте несколько задач и решите их».

Тема: « Круговые диаграммы» Урок: « Используя сеть Интернета, найдите данные для составления круговой диаграммы и постройте ее».

Тема: « Симметрия» Урок: «Как построить симметричные фигуры относительно точки, прямой. Найдите примеры симметричных фигур в окружающем мире. Сделайте фотомонтаж»

Тема: « Решение задач на движение по реке» Урок: « Составьте 5 задач по теме и решите их»

Интересны уроки, где учащиеся ищут материал по историческим темам.

В результате использования новых методик учащиеся осваивают различные способы представления информации в сети Интернет, учатся использовать, планировать, контролировать и оценивать свои результаты, умение работать в команде. Они лучше воспринимают задание, подходят к нему как нечто « реальное» и « полезное», что ведет к повышению эффективности обучения, желанию изучать предмет. Учителя, применяя технологии веб-квест, наблюдали положительную динамику интеллектуального роста учеников, рост творческой активности личности, умение самостоятельно добывать знания, самостоятельно работать в коллективе. Трудности у детей возникают при планировании, оформлении, умении делать выводы, доказывать свою точку зрения, нахождению и подборке источников информации, а этому обязан научить учитель. Учащимся нравятся такие уроки, а это самое главное.

Работа с веб-квест способствуют активному процессу познания, развивают умение учиться, повышают заинтересованность учащихся, воспитывают информационную культуру, а главное – уместная в рамках реализации деятельного подхода к обучению как основного подхода реализации ФГОС. При применении новых технологий возникают и трудности: не все учителя имеют высокий уровень компьютерной грамотности, не хватает в школах оборудования, учителя затрудняются в составлении конспекта урока с применением веб – квест, не во всех школах имеется скоростной интернет, недостаточно знаний в области применения новых технологий

#### **Список литературы:**

1. Быховский Я. С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции "Информационные технологии в образовании. ИТО-99". - <http://ito.bitpro.ru/1999>.

2. Нечитайлова, Е. В. Веб-квесты как методика обучения на основе Интернет - ресурсов. /Нечитайлова, Е. В. // Проблемы современного образования.- 2012. - №2. - С.147-155.

3. Полат, Е. С., Бухаркина, М. Ю., Моисеева, М. В., Петров, А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 272 с.

4. Романцова Ю.В. Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся <http://festival.1september.ru/articles/513088/>

5. Хуторской А.В. Современная дидактика: [учебн. для вузов] / А.В. Хуторской. — СПб. : Питер, 2001. — 544 с.

6. Шаматонова Г.Л. Веб-квест как интерактивная методика обучения будущих специалистов по социальной работе / Г.Л. Шаматонова // «SOCIOпростір: Междисциплинарный сборник научных работ по социологии и социальной работе». — 2010. — № 1. — С. 234—236.

## **ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ И ПОИСК ИННОВАЦИОННЫХ РЕШЕНИЙ**

**Лаптева Е.А., Комарова О.М.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

«Мы проанализировали наиболее революционные инновации в области бизнес-моделей за последних 50 лет и выявили предсказуемые и систематические шаблоны, лежащих в их основе. К своему удивлению, мы обнаружили, что более 90% всех инновационных бизнес-моделей просто-напросто комбинируют существующие идеи и концепции из других областей». - Так авторы книги «Бизнес-модели, 55 лучших шаблонов» [1] начали излагать результаты своих исследований. Бизнес-модель направлена на поиск инновационных решений в различных областях. Результатом данных преобразований является новый продукт, новая ценовая категория (к примеру существенное понижение цен: Аккумуляторная станция от Tesla в Австралии обеспечила снижение расходов на эксплуатацию электросети на 90%) [2, С.185].

Современные интеграционные процессы — это объективная реальность развития международного экономического сотрудничества, последовательного разделения и кооперации труда, глобализации торгово-финансовых отношений, технократического развития общества и цифровизации мировой экономики. На сегодняшний день, интеграционные процессы выступают одним из основных инструментов поиска

инновационных решений во всех областях социально-экономической деятельности. В свою очередь, выявление и решение проблем современных интеграционных процессов поможет увеличить эффективность и снизить затраты на поиск инновационных решений.

В постиндустриальном обществе интеграция — это экономическое явление связанное с интернационализацией хозяйственной деятельности современных предприятий и глобализацией мировой экономики. Вообще, понятие «интеграция» в переводе с латинского значит слияние, соединение отдельных частей в целое, общее, единое. Общая существующие определения данного термина, можно его интерпретировать, как взаимосвязь элементов, систем и процессов в единое целое, но при сохранении своей идентичности.

Процесс означает «движение», в контексте темы данной статьи под процессом подразумевается «изменение системы» [3, С.124]. Следовательно, интеграционный процесс — это движение по объединению определенных элементов в систему.

В целом интеграционные процессы их участникам дают ряд преимуществ таких как: формирует более емкий рынок, увеличивает инвестиционную привлекательность, повышают конкурентоспособность, снижают транспортные издержки, увеличивают скорость экономического роста и многое другое.

Современные интеграционные процессы, является системными процессами способствующими укреплению тесных экономических взаимоотношений бесконфликтному взаимодействию национальных экономик, проведению единой внешнеторговой и финансово-кредитной политики. Данные процессы протекают на макроэкономическом и микроэкономическом уровне. На макроуровне интеграция связана с формированием единого экономического пространства где отсутствуют барьеры при движении материальных, товарных, финансовых, трудовых и информационных ресурсов. При реализации данных процессов очень часто возникают проблемы связанные с потерей суверенитета участников интеграционного объединения, с гипертрофированностью системы управления, с запутанностью законодательных основ, с бюрократизацией и коррупцией, а также проблемы с возникновением контррационной миграции, глобальной конкуренции и качественного изменения социального мироустройства (т.е. общественной структуры). Кроме этого, наблюдающаяся дифференциация участников интеграционных объединений способна вызвать наступление глубокого финансово-экономического, социально-политического, миграционно-демографического и даже экологического кризиса. Основным способом решения указанных проблем выступает повсеместная цифровизация экономики и технократизация системы власти (управления), которые базируются на внедрении и использовании современных информационных

телекоммуникационных технологиях и унифицированном проектировании инновационной среды, а также бизнес-моделировании инновационных процессов и проектных решений.

На микроуровне экономическая интеграция связана с деятельностью транснациональных компаний, корпоративных и отраслевых объединений, финансово-промышленных групп и торговых холдингов. В процессе данной интеграции происходит унификация национальных правил и традиций ведения бизнеса. Зачастую частные компании участвующие в интеграции сталкиваются с такими проблемами, как недостаток инновационных идей и решений способствующих масштабированию бизнеса, продвижению ее товара в массы с обращением его на пользу общества. Для решения указанных проблем последнее время активно используется моделирование инновационных процессов, стартап технологии, а также многовариантное проектирование бизнес решений.

Существующие инструменты позволяют в условиях открытой агрессивной конкурентной среды (т.е. экономике) найти так остро необходимые, новые товарные предложения, потребительские сегменты, каналы сбыта, ключевые виды деятельности, ключевые ресурсы, потоки поступления финансовых средств и иных ресурсов.

На современном этапе массового внедрения киберфизических систем в производство, быт и досуг человеческой жизни (т.е. этапе построения системы мироустройства «индустрия 4.0») наблюдается переориентация самих экономических интеграций в сторону потребительских интересов, развития цифровых технологий и формирования новой человеческой идентичности. В свою очередь это способствует к серьезной трансформации действующей политической системы, модернизации технологического уклада и преобразованию социальной среды вместе с сегрегацией людей и маргинализацией их мышления (человеческого сознания).

Между тем скорость технологических преобразований и социального переустройства общества требуют разработки новых типов инновационных решений, методологических и функциональных проблем развития экономических интеграционных структур. Следовательно, представленная тема требует дальнейшего изучения и рассмотрения накопленного опыта практики формирования глобализированных и интеграционных процессов и их последствий.

#### **Список литературы:**

1. Агаджанов Максим, Аккумуляторная станция от Tesla сэкономила Австралии уже \$30 млн. // Энергия и элементы питания. Размещено: 12 мая 2018. [Электронный ресурс]. - URL: <https://habr.com/ru/post/371503/>

2. Исаева Э. Г-И., Сутаева А.Р. Маргинализация сознания в современном мире. // Развитие личности. 2017. №2. - С. 138-155.
3. Лушников В.В. Проявления и последствия четвертой промышленной революции. // Образования и проблемы развития общества. 2019. №2(8). - С.46-50.
4. Микаэла Чик, Каролин Франкенбергер, Бизнес-модели. 55 лучших. / Перевод Е. Бакушева. М.: Издательство ООО «Альпина Паблишер». 2016. - 431 с.
5. Ожигов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Издание 4-е, доп. 2008. М.: Оникс. - С.944.
6. Ушкалова Д.И. Экономические эффекты региональной интеграции: мифы и реальность. // Вестник Института экономики РАН. 2017. №4. - С.120-137.
7. Хейфец Б.А. Евразийский экономический союз - время для модернизации // Контурь глобальных трансформаций: политика, экономика, право. 2019. Т. 12. № 2. - С. 29-50.

## **К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ПЕРЕХОДА НА ДИСТАНЦИОННЫЙ ФОРМАТ ОБУЧЕНИЯ**

**Лепехина В.Е., Шурупова М.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В настоящее время образовательной системе в России брошен серьезный вызов. Экстренный переход обучения на дистанционную основу требует от образовательных учреждений срочного освоения новых инструментов.

Сложившиеся обстоятельства ставят перед всеми участниками образовательного процесса трудные задачи. Педагогам необходимо получить доступ к новым инструментам обучения, поддерживать взаимодействие с детьми, поддерживать мотивацию к получению знаний по предмету (пусть и в изменившемся формате), контролировать успеваемость, сохранять и повышать качество образования. Ученикам важно продолжать учебный процесс и подготовку к экзаменам. Родителям, в свою очередь, важно контролировать уровень учебной нагрузки, чтобы предотвратить переутомление и стресс.

Дети являются самыми заинтересованными и активными исследователями новых знаний, по ним всегда видно, нравится ли им то или иное задание или нет. С одной, если занятие проходит хорошо и позитивно, то и ученик, и преподаватель будут с нетерпением ждать следующего. С другой стороны, ребенок явно продемонстрирует, если ему что-то не понравится.

Одна из позитивных эмоций, которую мы можем использовать во время урока, – это удивление, за которым последует интерес. Информация воспринимается намного легче, если она не безразлична ученику. Для ребенка самым лучшим уроком считается незаметно пролетевший урок. Происходит это из-за того, что от интереса они не замечают, как проходит время.

Во время онлайн-занятий наиболее эффективным способом привлечь внимание ученика и удивить его является демонстрация чего-то на камеру. Обучающимся всегда интересно рассматривать то, что нас окружает. Так, можно посчитать ручки, изучить части тел игрушек, повторить цвета фломастеров и карандашей, а также потренировать конструкцию “have got” и многое другое.

Более интересным объектом для ученика, чем предметы в кадре, можете быть только вы сами. Чаще всего на уроке ученик видит только верхнюю часть тела. В таком режиме незаменимым помощником будет методика Total Physical Response. Метод TPR, разработанный американским профессором Джеймсом Ашером, используется в практике преподавания иностранного языка уже более 30 лет и доказал свою продуктивность. Методика ориентирована на запоминание новой лексики в процессе движения. Опираясь на теорию двух полушарий, Дж. Ашер сделал вывод о том, что при использовании классических образовательных методик правое полушарие (отвечающее за образное мышление) зачастую остается незадействованным. В процессе игр по методике TPR, напротив, наглядно-образное мышление выходит на первый план. Ученики изображают слово, повторяя за преподавателем: например, учитель произносит “I’m hungry”. Перевод вслух не озвучивается, значение выражения ребята должны понять, исходя из жестов и ситуации [1]. Применяя эту методику, изображайте действия и предметы вместе с учеником, выполняйте его инструкции, например: “stand up”, “close your books”, “raise your hands”, также вы можете по очереди угадывать фразы друг друга. Этим вы однозначно сможете удивить и привлечь внимание ребенка.

Рассмотрим основные преимущества использования данного метода в ходе организации учебного процесса:

- педагогу не нужно думать о дисциплине во время урока, т.к. в учебный процесс вовлекаются все учащиеся класса, игры по методике TRP организуются детьми;
- учащиеся быстрее осваивают новые слова и выражения посредством погружения в языковую среду;

- этот метод довольно прост, работу с его использованием нетрудно организовать, но в то же время он эффективен и применим в группах с разным уровнем языка и большим количеством детей.

Рассмотрим практическую реализацию данного метода – организацию учебного процесса в форме игры.

#### 1. Story time

Для этой игры необходимо взять за основу популярную у детей историю/сюжет, важно обращать внимание на возраст учеников. Самыми маленьким подойдут простейшие истории о животных, дошкольникам – «Фиксики» и «Лунтик», а детям постарше будут интересны истории о волшебной лампе Алладина. В этом случае учитель выступает в роли аниматора, он медленно рассказывает историю, повторяя некоторые фразы несколько раз, при этом подключая к работе детей. В свою очередь ученики также участвуют в истории, придумывая имена героям, отвечая на вопросы по ходу сюжета. Тем самым у детей развивается навык аудирования, а также привыкание к верным формулировкам вопросов.

#### 2. Sing-sing

Музыка поднимает настроение абсолютно всем. Дети очень любят петь, особенно хором, при этом намного быстрее запоминают новые слова. YouTube-каналы предлагают огромное множество несложных и интересных песен абсолютно на разные темы и уровни знания иностранного языка. Также песни можно дополнять несложными движениями, которые будут ассоциироваться с текстом.

#### 3. My day

При помощи методики TPR можно выучить не только существительные, но и глаголы. Хорошим помощником в этом вопросе выступит игра “My day” (everyday routines). Сначала учитель должен рассказать пару предложений о своем дне, сопровождая речь соответствующими жестами. Каждое выражение следует озвучивать и показывать дважды, после можно попросить детей рассказать о своем дне.

#### 4. Guess who/what

Для этой игры понадобятся карточки с изображением животных. Учитель задает наводящие вопросы о цвете, размере, потребляемой пище, а дети в свою очередь должны отгадать животное. После отгадывания 3/4 слов, можно приступить ко 2 этапу и поменяться ролями. Будет лучше, если на карточках будет также написано название животного на иностранном языке, чтобы дети запоминали правильное написание слов.

Конечно игры, которые можно организовать в рамках методики Total Physical Response, не ограничиваются вышеперечисленными. Подобные игры могут разнообразить любую часть урока, не только у детей, но и у взрослых.

Подготавливайте тематические уроки, посвященные праздникам. Вы можете придумать эти уроки сами или использовать множество идей, которые находятся в открытом доступе. Изучайте лексику, традиции и пойте праздничные песни вместе.

Для того чтобы поддерживать интерес у учеников, рекомендуется ввести систему поощрений и мотиваций. К примеру, за правильные ответы или качественно выполненную домашнюю работу можно наградить ученика наклейкой, звездочкой, монеткой или чем-то другим. Можно обозначить призы за определенное количество поощрений или заранее договориться с родителями о покупке приза.

Для успешного урока важно заранее подобрать и проверить оптимальный вид связи, онлайн-инструменты подачи учебного материала и организовать его виртуально, чтобы доступ был с любого устройства и у вас, и у ученика.

Важно помнить, что в практике каждого преподавателя есть ученики, которые привнесли не только бесценный опыт, но и затруднения. В трудных ситуациях важно держаться максимально профессионально и не забывать про чувство юмора. Возможно, лучший совет для преподавателя, который работает с детьми, – это самому быть немного ребенком и всем своим видом показывать получаемое удовольствие от своей работы.

#### **Список литературы:**

1. Кашапова Д. 5 активных игр по методике TPR (Total Physical Response) – <https://skyteach.ru/2018/04/13/5-aktivnyh-igr-po-metodike-tpr-total-physical-response/> (дата обращения: 04.04.2020).

## **ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Логунова Л.В., Ван Цзинжу, Чжао Вэньцзя, Лу Янь, Ли Цин**  
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет  
Яньчэнский педагогический университет

**Аннотация.** В статье продемонстрированы наиболее типичные речевые и грамматические ошибки, которые совершают китайские студенты в ходе изучения русского языка, представлены соответствующие примеры для предупреждения ошибок таких типов.

**Ключевые слова:** русский язык, китайские студенты, речевые и грамматические ошибки.



Изучение иностранного языка – процесс усвоения его законов, которые отражаются на всех уровнях языка, а также дальнейшее использование полученных знаний в процессе коммуникации. Все языковые уровни, так или иначе, взаимосвязаны.

Обучение одновременно всем аспектам языка способствует наиболее успешному овладению языком, закреплению навыков.

При пополнении словарного запаса у учащегося возникает потребность в расширении знаний о грамматических явлениях изучаемых процессов в языке. Обучение лексике и грамматике должно происходить параллельно и взаимосвязано.

Важным отбором лексики является грамматический материал.

Лексика – словарный состав языка, какого-нибудь его стиля, сферы, а также чьих-нибудь произведений, отдельного произведения.

Учащимся необходимо знать, как именно слова связаны друг с другом, углублять свои знания в области лексики и грамматики одновременно.

Грамматика - формальный строй языка (словообразование, морфология и синтаксис), образующий вместе с фонетикой и лексикой его целостную систему.

На этапе отработки лексических навыков осуществляется закрепление умения использовать грамматические навыки. Студент, строя фразу на русском языке, подбирает нужную форму слова, согласовывает слова между собой. При разработке упражнений следует учитывать то, что некоторые слова трудно дословно перевести на родной язык учащихся, вследствие чего учащиеся не в полном объеме усваивают значение русского слова. Различия в одинаковых словах разных языков связаны с неодинаковым видением мира разными народами, носители одного языка не всегда закрепляют в лексических единицах своего языка то, что имеется в другом языке.

Китайский и русский языки принадлежат к разным группам, поэтому в них используются разные языковые средства для выражения одинаковых смыслов.

Например, в русском языке есть склонения имён существительных, что выражается при помощи флексий, а в китайском языке флексий нет.

Таких различий между русским и китайским языками очень много, поэтому при изучении русского языка китайские студенты сталкиваются с большими трудностями.

Важно отметить, что грамматика является необходимой базой, без которой невозможно полноценное владение иностранным языком, употребление его как средство коммуникации. Задача обучения грамматике состоит в формировании у студентов грамматических навыков в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности в пределах определенного программой грамматического материала.

В современном справочнике «Новый словарь методических терминов и понятий» лингвометодисты указывают, что «речевые ошибки связаны с отступлениями от норм литературного языка и нарушениями правильности речи».

В речи китайских студентов часто встречаются такие нарушения, связанные с трудностями овладения фонетическими навыками при изучении русского языка.

Наиболее типичными можно считать ошибки в произношении звука [л]. Его произношение в китайском и русском языках не совсем одинаковое.

Только постоянные тренировки помогут студентам закрепить правильное произношение этого русского звука.

Самым трудным для китайских учащихся является произношение звука [р]. Это связано с тем, что в китайском языке невозможно найти что-нибудь близкое по произношению русскому звуку. Именно поэтому постановка звука [р] требует времени, усилий и длительных упражнений.

К типичным китайским грамматическим ошибкам относится и отсутствие в китайском языке аналогичных грамматических категорий.

Это ошибки в склонении и спряжении слов.

Например, возможны такие ошибки: \*Они долго готовитесь экзамен (вместо: готовятся к экзамену). Для того чтобы избежать подобных ошибок, надо хорошо выучивать и запоминать правильные формы и их употребление с помощью длительной тренировки.

Большие и серьёзные трудности вызывает правильное употребление глаголов движения.

Необходимо хорошо различать глаголы определённого движения, которые обозначают движение в одном направлении, непрерывно и в определённый момент (например: идти, ехать). Глаголы неопределённого движения, движения без указания направления или однонаправленные, но обозначающие прерывистое движение, а также непрерывное, но разнонаправленное (например: ходить, ездить).

В данном случае возможны такие ошибки как, например: \*Каждый день в семь часов утра отец ездит на работу (вместо: едет); \*Вчера мы ехали в театр (вместо: ездили).

Частыми и устойчивыми являются ошибки в употреблении видов глагола. В этом случае студенты должны хорошо понимать контекст, значение, смысл, который надо выразить в данной ситуации, то есть они должны думать по-русски.

Например, в предложении Вчера он пришёл, но её не было дома (вместо: приходил), надо употребить несовершенный вид, так как субъект пришёл, а потом ушёл, потому что «её не было дома».

В то время, как «пришёл» в данной ситуации значило бы, что он ‘пришёл и остался’, хотя «её не было дома».

В учебном процессе важны следующие моменты: комплексный подход в организации языкового материала, лексика и грамматика должны изучаться неразрывно друг от друга.

Нельзя игнорировать особенности грамматического и лексического аспектов языка при их взаимосвязанном изучении; нельзя ориентироваться только на какой-либо один аспект, так как одноаспектное преподавание РКИ (без взаимосвязи с другими аспектами русского языка) ведет к трудностям в процессе обучения студентов русскому языку как средству коммуникации.

Необходимо отметить важность речевого образца. Он объединяет грамматический, лексический и фонетический аспекты языка. Образец позволяет студентам не использовать дословный перевод с родного языка, а представляет целостный элемент, который соответствует всем нормам изучаемого языка.

В статье представлены задания, которые могут быть использованы на уроках по грамматике в китайской аудитории.

При составлении заданий учитывалось, что студенты уже знакомы со всеми значениями отобранных прилагательных.

Задание 1. Подберите к каждому существительному подходящее по значению прилагательное.

Напишите прилагательное в нужной форме: тонкий, дикий, крутой, точный, буйный, чистый, сырой, тесный, ясный, плоский, крутой.

зелень (какая?) \_\_\_\_\_

туризм (какой?) \_\_\_\_\_

поворот (какой?) \_\_\_\_\_

яйца (какие?) \_\_\_\_\_

ночь (какая?) \_\_\_\_\_

блюдо (какое?) \_\_\_\_\_

рыба (какая?) \_\_\_\_\_

ряды людей (какие?) \_\_\_\_\_

профиль (какой?) \_\_\_\_\_

удар (какой?) \_\_\_\_\_

небо (какое?) \_\_\_\_\_

Задание направлено на отработку навыков согласования существительного и прилагательного.

Задание 2. Образуйте от данных прилагательных наречия и составьте с ними предложения. Образец: грубый – грубо. Он грубо ответил и ушёл.

Грубый, дорогой, крутой, легкий, пассивный, положительный, прямой, сырой, тесный, тонкий, точный, тяжелый, чистый, ясный.

Задание 3. Раскройте скобки, употребив правильную форму слова.

По другую сторону (грубый), (необструганный) стола расположился полковник Антуан Моле (Л.В. Никулин, «России верные сыны»).

Пыль проникала во все щели, сквозь рамы окон, лежала на подоконниках (тонкий) слоем (А.Н. Толстой, «Сестры»).

Задание нацелено на отработку и повторение согласования существительных с прилагательными.

Задание 4. Образуйте сравнительную и превосходную степень данных прилагательных. Образец: тяжелый – тяжелее – самый тяжелый (наитяжелейший).

Грубый, дорогой, крутой, легкий, пассивный, положительный, сырой, тесный, тонкий, точный, чистый, ясный.

Задание рассчитано на повторение сравнительной и превосходной степени имен прилагательных.

Предложенные задания нацелены на отработку навыков согласования существительных и прилагательных, повторение образования наречий от прилагательных, сравнительной и превосходной формы прилагательных, а также повторение устойчивых выражений, в которых содержатся отобранные прилагательные.

В наше время, кроме важнейших принципов преподавания РКИ - (коммуникативно-деятельностного и сознательно-практического) в методику преподавания РКИ вошёл компетентностный подход.

Студенты и слушатели, изучающие иностранный язык, должны в процессе обучения осваивать определенные языковые и речевые компетенции.

Эти компетенции выражаются в конкретных знаниях, умениях и владениях.

Эти компетенции соотносятся с мировой системой уровней владения иностранным языком.

Китайская методика преподавания иностранных языков существенно отличается от европейской, поскольку обусловлена традиционностью азиатской образовательной модели.

Иностранные преподаватели в большинстве случаев обучают китайских студентов не только русскому языку, но и новой педагогической модели, что, безусловно, вызывает дополнительные трудности.

Согласно основным положениям этнолингводидактики, повышение эффективности преподавания русского языка как иностранного может быть достигнуто посредством учета этнообразовательных традиций учащихся.

Русский и китайский языки имеют большие различия.

Как гласит китайская пословица: «Мастерство приобретается опытом».

Постоянная и целенаправленная работа над произношением, знанием грамматики позволит повысить уровень владения русским языком.

#### **Список литературы:**

1. Вагнер В.Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание: учеб. пособие. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 104 с.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / РАН, Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 1997. – 994 с.
3. Малых Л.М. Введение в мультилингвальное обучение. Принципы сравнения языков: учеб. пособие / науч. ред. Т.И. Зеленина. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 112 с.
4. Плотникова Г.Н. Лингвометодические основы обучения русскому словообразованию. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 144 с.

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Лопатина К.В., Мельникова А.И., Красилова И.Е.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

*Аннотация.* В статье рассматривается роль принципа наглядности и анализируются эффективные способы использования визуализации учебного материала как средства повышения мотивации и обеспечения большей вовлеченности учащихся в процесс изучения иностранного языка.

**Ключевые слова:** *Визуализация; ментальные карты; мотивация; инфографика; мультимедийные презентации; падлет; облако слов; flash cards activit.*

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) второго поколения требует от учителя реализации системно-деятельностного подхода в обучении, а также всестороннее развитие личности, способной применять полученные знания и умения на практике [1]. Таким образом, развитие творческого мышления и подхода к решению проблемы – одна из важнейших задач современного образования. Существует

множество различных методов, технологий и приемов развития творческого потенциала обучающихся.

Метод визуализации является одним из них. Термин «визуализация» (от лат. *visualis*) – воспринимаемый зрительно, наглядный. Визуализация – это процесс представления данных в виде изображения с целью максимального удобства их понимания; придание зримой формы любому мыслимому объекту, субъекту, процессу [2].

Ни для кого не секрет, что виртуальное пространство с каждым днем все более интенсивно влияет на человека и его деятельность. В настоящее время главным фактором необратимых изменений в современном информационном пространстве становится резкая и внезапная смена «информационных приоритетов» в общественном, профессиональном и межличностном общении и сознании, которая заключается в стремительно возрастающем коммуникативном преобладании визуальной информации над вербальной.

Визуализация является одним из способов повышения мотивации к изучению ИЯ в школе. Ведь данная проблема не только не теряет своей актуальности, но, наоборот, каждый год пополняется рядом вопросов, требующих решения в целях увеличения эффективности процесса обучения. Об этом свидетельствуют многочисленные статьи и материалы, представленные на образовательных форумах и в электронных педагогических журналах.

Главной целью использования любого способа наглядной демонстрации учебного материала является возможность реализации двухканальной коммуникации, и, соответственно, увеличения объема передаваемой информации [3]. Языковой материал становится компактным и лишенным излишних деталей, что позволяет обучающимся тратить меньше времени на его запоминание.

Изучение литературы, посвященной современным методам повышения мотивации на уроке иностранного языка в школе посредством визуализации информации, позволило нам выделить такие способы как:

- 1) Падлет
- 2) flash cards activity
- 3) мультимедийная презентация;
- 4) ментальная карта
- 5) облако слов
- 6) инфографика

К каждому из них мы сейчас обратимся немного подробнее.

1) Падлет – это электронный ресурс, который позволяет создать онлайн-доску, подобную доске или стенду для размещения объявлений [2]. Онлайн-доска предоставляет

возможность каждому ученику вывесить свою работу, а учителю – прокомментировать или оценить её. Padlet – это удобный, легкий в работе сервис для хранения, организации учебного процесса и совместной работы с различными источниками (документы, отзывы, презентации и другие материалы).

Перечень и виды заданий, которые обучающиеся могут выполнять с использованием онлайн-доски, очень разнообразны, но все они определенно помогут повысить интерес к обучению ИЯ:

- Учащиеся проводят совместный сбор материала по определенной теме, размещают на доске найденную информацию (например, страноведческого характера).

- Учащиеся могут прикрепить свои отзывы по поводу проведенной экскурсии, игры, прочитанной статьи или книги и т.д., они могут комментировать прочитанный текст, обмениваться мнениями о нем.

- Падлет может быть использован для предъявления домашнего задания. Обучающимся предоставляется доступ к ресурсу и они могут выполнять упражнения непосредственно в нем или прикрепить задание в виде текстового файла. Преподаватель имеет возможность заранее ознакомиться с работами и выбрать совместно с обучающимися некоторые из них для дальнейшего обсуждения на уроке.

- Когда учащиеся слушают доклад или какое-либо другое монологическое выступление, они могут прикрепить на доску свои вопросы или замечания к докладчику. После доклада выступающий знакомится с вопросами и замечаниями, комментирует их.

- Педагог может использовать данный сервис в качестве доски объявлений для класса или группы, размещая на ней различную информацию организационного характера. Обучающиеся имеют возможность на нее письменно реагировать.

И это далеко не полный перечень всех видов заданий, которые можно осуществить в процессе обучения иностранному языку с помощью использования данной методики визуализации.

## 2) Flash cards activity

Это один из наиболее эффективных и важных приемов визуализации. Работа с данным видом методического материала позволяет педагогу:

- экономить время на уроке;
- привить интерес к предмету;
- устанавливать обратную связь с учениками;
- сделать учебный процесс более запоминающимся, ярким и увлекательным;
- научить детей работать самостоятельно и в группе.

Использование карточек на уроках иностранного языка будет актуально на любой ступени обучения. Главная задача педагога-грамотно и интересно организовать учебный процесс во взаимодействии с данным приемом визуализации.

### 3) Мультимедийная презентация

Сегодня мультимедийные презентации прочно закрепились в педагогической практике. Они являются важной частью учебного процесса. Данный прием визуализации - это новый подход к изучению иностранного языка.

В толковом словаре иностранных слов под мультимедиа понимается технология, предусматривающая использование различных средств производства, хранения и передачи информации (акустических, визуальных и т. п.), а также совокупность программ и информационных систем, реализующих эту технологию. Презентация же определяется как общественное представление чего-либо нового, недавно появившегося, созданного. Основной задачей мультимедийной презентации является доведение до аудитории полноценной информации об объекте презентации в удобной форме [4].

Данный способ визуализации позволяет легче и успешнее овладеть необходимыми знаниями и умениями, преодолеть языковые трудности, достичь цели и решить задачи обучения иностранному языку. Презентации вызывают большой интерес у учащихся, так как для подготовки им необходимо провести научно-исследовательскую деятельность, использовать большое количество ресурсов и источников информации, что позволяет превратить каждую работу в продукт развития индивидуального творчества.

### 4) Ментальная карта.

Ментальные карты - это удобная и эффективная технология визуализации информации и мышления обучающихся, которая широко применяется в современной зарубежной методике, т.к. учит школьников и взрослых грамотно работать с информацией, самостоятельно и творчески мыслить, рождать новые идеи[5].

На практике доказано, что информация, представленная в виде слов и сопутствующих картинок, запоминается человеком в несколько раз эффективнее и быстрее, чем только слова. Использование данного способа визуализации помогает обучающимся научиться определять проблему, вырабатывать и принимать различные решения и грамотно формулировать свои выводы.

Таким образом, получается, что ментальная карта – это графическое выражение деятельности нашего мозга.

Автором данного способа визуализации считается британский психолог Тони Бьюзен. Этот метод открывает новые творческие возможности, используя ассоциативное мышление, формируется умение обрабатывать информацию, осуществлять ее поиск,



анализ, обобщение, выделение главного и второстепенного. Ментальные карты позволяют правильно и логично выстраивать последовательность своих мыслей, учат грамотно их применять, формируют проектные умения.

Обучающиеся находятся в постоянном взаимодействии друг с другом, у них формируется навык общения, работая в группе или коллективе, они пробуют на себе различные социальные роли. В процессе создания интеллект – карты каждый участник подвергается самонаблюдению, самоконтролю и осваивает навыки рефлексии. А это необходимый перечень умений для успешного обучения.

Техника построения карт памяти помогает повысить метапредметные результаты ученика, формирование которых выдвигается на первое место согласно ФГОС на современном этапе [6].

В век компьютерных технологий каждый педагог может использовать не только свое собственное творчество и креатив при составлении ментальных карт, но и воспользоваться разнообразными шаблонами, которых существует целое множество.

Мы провели мониторинг по поиску компьютерных программ для создания ментальных карт. Они могут быть платными или бесплатными с определенными ограничениями, простыми или сложными в использовании. Среди самых популярных выделим следующие:

- «Popplet»
- Xmind- [www.xmind.net](http://www.xmind.net)
- BubblUs- [www.bubbl.us](http://www.bubbl.us)
- Mind42- [www.mind42.com](http://www.mind42.com)

Каждый из этих ресурсов предоставляет огромное количество новых возможностей для организации учебного процесса.

С помощью данного способа визуализации удобно изучать:

- новые слова (особенно многозначные);
- грамматические правила и структуры;
- фонетический и лексический материал;
- факты о стране изучаемого языка (традиции, обычаи, праздники и др.)
- идиомы, фразовые глаголы

Итак, использование ментальных карт помогает разнообразить занятия по иностранному языку, заинтересовать учащихся с различным уровнем владения языком и раскрыть индивидуальные и творческие способности каждого обучающегося.

##### 5) Облако слов

«Облако слов» – это электронный сервис, который создает визуальный образ ключевых слов текста.

Wordle-это сервис по созданию из введенного текста облака слов. На данном сайте [www.wordle.net](http://www.wordle.net) в специальное поле можно вставить текст, и программа сгенерирует облако, в котором отобразит наиболее часто используемые слова.

Для лучшего запоминания лексического материала необходимо участие всех видов памяти. Лексический навык закрепляется и вырабатывается при постоянном использовании, заучивании, и воспроизведении того или иного лексического материала[6].

Ресурс Wordle открывает огромные горизонты и возможности, как для преподавания, так и для изучения иностранного языка. Использование данного приема на занятиях по иностранному языку является одним из средств повышения мотивации к обучению, позволяет повысить уровень языковой и речевой подготовки и может поспособствовать развитию и совершенствованию лексических навыков.

#### б) Инфографика

Это еще один из способов представления информации в графическом виде. С помощью данного приема можно передать большое количество информации с использованием графиков, схем, рисунков или комментариев. Данное средство визуализации можно применить для введения, закрепления или обобщения лексико-грамматического или лингвострановедческого материала.

Например, согласно А. Каиро, автору многочисленных научных работ об инфографике, к ряду важнейших законов успешной визуализации информации относятся наличие контекста, детальный анализ всей информации, особенно сложной, которую не всегда можно представить в упрощенной форме и концентрация только на самых необходимых деталях, учитывающая потребности конкретной целевой аудитории [8].

Именно эти критерии характеризуют инфографику как сложный процесс, требующий тщательной проработки информации и учета большого количества деталей. Однако, трудоемкость данного способа визуализации оправдывается повышением мотивации обучающихся, которую вызывает сочетание яркого оформления текстового содержания и присутствие образно-символических объектов, требующих догадки [7]. Например, эту технологию можно успешно применять при отработке времен, предлогов, идиоматических выражений. Компактность схем позволяет использовать их на уроке и в качестве раздаточного материала.

В современном веке информационных технологий мы используем огромное количество методических средств визуализации информации. Каждый из представленных

в статье способов может не только качественно замотивировать обучающихся к изучению ИЯ в школе, но и повысить квалификацию педагога. Ведь современный учитель всегда находится в постоянном поиске чего-то нового, интересного и необычного. Именно это и подтверждает актуальность проблемы визуализации в обучении ИЯ.

#### **Список литературы:**

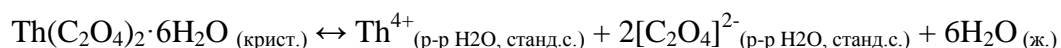
1. Приказ Минобрнауки России от 31 Декабря 2015 Г. № 1577 «О Внесении Изменений В ФГОС ООО».
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. Носков, С. А. Визуализация средств обучения как инструмент активизации учебной деятельности // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2013. №2(20). С. 162-165.
4. Симонова, А. С. Мультимедийная презентация как эффективное средство активизации учебного процесса на уроке иностранного языка / А. С. Симонова, Е. А. Хлебникова. — Текст : непосредственный, электронный // Педагогическое мастерство : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). — Москва : Буки-Веди, 2016. — С. 171-174.(дата обращения 26.04.20).
5. Блог Колесник В. / Ментальные карты // URL: <http://kolesnik.ru/2005/mindmapping/> (дата обращения: 26.04.2020).
6. Филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах : сб. материалов III межрегиональной науч.-практ. конф. с международным участием (Рязань, 24–25 мая 2019 г.) / под общ. ред. Л. Н. Федосеевой. – Рязань : Академия ФСИН России, 2019. – 423 с.
7. Кодзова, З. Н. Визуальные средства в обучении иностранным языкам // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2018. Т. 53. № 3. С. 21-28.
8. Сверчкова, Ю. А. Визуализация учебной информации как средство преобразования блоковых моделей // Педагогика и психология, теория и методика обучения : Межвузовский сборник статей. ННГАСУ. 2012. – 650 с.

### **ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАСТВОРЕНИЯ В ВОДЕ ГЕКСАГИДРАТА ОКСАЛАТА ТОРИЯ(IV) С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕРМОДИНАМИЧЕСКИХ РАСЧЕТОВ**

**Лунина Н.С., Зинин Д.С.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

При излечении тория из минерального сырья часто применяются щавелевая кислота  $\text{H}_2\text{C}_2\text{O}_4$  и ее соли  $\text{Na}_2\text{C}_2\text{O}_4$  и  $(\text{NH}_4)_2\text{C}_2\text{O}_4$ . Торий образует хорошо растворимые комплексные оксалатные соединения, что дает возможность отделить его от примесей кальция и редкоземельных элементов [1]. В то же время простая соль  $\text{Th}(\text{C}_2\text{O}_4)_2 \cdot 6\text{H}_2\text{O}$  обладает низкой растворимостью в воде и используется для получения чистого оксида тория(IV), необходимого для нужд военной и гражданской промышленности. Классический маршрут гетерогенного равновесия при растворении в воде гексагидрата оксалата тория(IV) можно записать следующим образом:



В настоящей работе нами выполнен расчет стандартных изменений энергии Гиббса для гетерогенных равновесий, приводящих к дополнительному понижению  $\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$  указанной реакции в результате протекания процессов комплексообразования и гидролиза. Опорные значения стандартных энергий Гиббса образования  $\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$  исследуемого соединения, катионов, анионов и комплексных частиц представлены в справочной литературе [2] и сведены нами в таблицу 1 для выполнения расчета.

**Таблица 1.** Опорные справочные данные: стандартные изменения энергии Гиббса образования перечисленных веществ, кДж/моль

Вещество	$\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$
$\text{Th}^{4+}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с.})}$	-719,572
$[\text{ThC}_2\text{O}_4]^{2+}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-1413,773
$[\text{Th}(\text{C}_2\text{O}_4)_2]_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-2104,970
$[\text{Th}(\text{C}_2\text{O}_4)_3]^{2-}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-2800,351
$[\text{Th}(\text{C}_2\text{O}_4)_4]^{4-}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-3525,856
$[\text{ThOH}]^{3+}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-940,144
$[\text{Th}(\text{OH})_2]^{2+}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-1163,988
$[\text{Th}_2(\text{OH})_2]^{6+}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-1881,963
$[\text{C}_2\text{O}_4]^{2-}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с.})}$	-668,879
$[\text{HC}_2\text{O}_4]^{-}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-688,468
$[\text{H}_2\text{C}_2\text{O}_4]_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-695,882
$\text{H}_2\text{O}_{(\text{ж.})}$	-237,245
$[\text{OH}]^{-}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с.})}$	-157,318
$\text{H}^{+}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с.})}$	0
$\text{Th}(\text{C}_2\text{O}_4)_2 \cdot 6\text{H}_2\text{O}_{(\text{кр.ст.})}$	-3594,056

В таблице 2 перечислены маршруты гетерогенных равновесий при растворении в воде  $\text{Th}(\text{C}_2\text{O}_4)_2 \cdot 6\text{H}_2\text{O}$  с указанием стехиометрических коэффициентов для ионов и незаряженных частиц, в последнем столбце представлены рассчитанные нами стандартные изменения энергии Гиббса соответствующих равновесий.

**Таблица 2.** Маршруты гетерогенных равновесий при растворении в воде  $\text{Th}(\text{C}_2\text{O}_4)_2 \cdot 6\text{H}_2\text{O}$

Маршрут	Th <sup>4+</sup>	[ThC <sub>2</sub> O <sub>4</sub> ] <sup>2+</sup>	[Th(C <sub>2</sub> O <sub>4</sub> ) <sub>2</sub> ]	[Th(C <sub>2</sub> O <sub>4</sub> ) <sub>3</sub> ] <sup>2-</sup>	[Th(C <sub>2</sub> O <sub>4</sub> ) <sub>4</sub> ] <sup>4-</sup>	[ThOH] <sup>3+</sup>	[Th(OH) <sub>2</sub> ] <sup>2+</sup>	[Th <sub>2</sub> (OH) <sub>2</sub> ] <sup>6+</sup>	[C <sub>2</sub> O <sub>4</sub> ] <sup>2-</sup>	[HC <sub>2</sub> O <sub>4</sub> ] <sup>-</sup>	[H <sub>2</sub> C <sub>2</sub> O <sub>4</sub> ]	H <sub>2</sub> O	[OH] <sup>-</sup>	H <sup>+</sup>	Δ <sub>r</sub> G° <sub>298,15 К</sub> , кДж
I	0,5	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0	0	6	0	0	47,872
II	0	0	0	0	0,5	0,5	0	0	0	0	0	5,5	0	0,5	56,209
III	0	0	0	0	0,5	0	0,5	0	0	0	0	5	0	1	62,909
IV	0	0,5	0	0,5	0	0	0	0	0	0	0	6	0	0	63,524
V	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	6	0	0	65,616
VI	0	0	0	0,5	0	0,5	0	0	0	0,5	0	5,5	0	0	74,727
VII	0,5	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0	0	6	0	0	76,185
VIII	0	0,5	0,5	0	0	0	0	0	0,5	0	0	6	0	0	76,775
IX	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0	0	0,5	5	0	0	77,721
X	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0	0,5	0	5	0	0,5	81,428
XI	0	0	0	0,5	0	0,5	0	0	0,5	0	0	5,5	0	0,5	84,522
XII	0	0	0,5	0	0	0	0,5	0	0	1	0	5	0	0	84,884
XIII	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	6	0	0	87,934
XIV	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0	0,5	0,5	0	5,5	0	0	87,978
XV	0,5	0	0,5	0	0	0	0	0	1	0	0	6	0	0	89,436
XVI	0	0	0,5	0	0	0	0,5	0	0,5	0	0,5	5	0	0	90,972
XVII	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0	0	5	0	1	91,222
XVIII	0	0	0,5	0	0	0	0,5	0	0,5	0,5	0	5	0	0,5	94,679
XIX	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0	0,5	1	0	5	0	0	96,043
XX	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0	1	0	0	5,5	0	0,5	97,773
XXI	0	0,5	0	0	0	0,5	0	0	1	0,5	0	5,5	0	0	99,137
XXII	0,5	0,5	0	0	0	0	0	0	1,5	0	0	6	0	0	100,595
XXIII	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0	1	0	0,5	5	0	0	102,131
XXIV	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	0	4	0	0	104,152
XXV	0	0	0,5	0	0	0	0,5	0	1	0	0	5	0	1	104,473
XXVI	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0	1	0,5	0	5	0	0,5	105,838
XXVII	0,5	0	0	0,5	0	0	0	0	0	0,5	0	5,5	0,5	0	106,354
XXVIII	0	0,5	0,5	0	0	0	0	0	0	0,5	0	5,5	0,5	0	106,944
XXIX	0	0	0	0	0	0,5	0,5	0	0,5	1,5	0	4,5	0	0	107,246
XXX	0,5	0	0	0	0	0	0,5	0	1	1	0	5	0	0	108,704
XXXI	0	0,5	0	0	0	0,5	0	0	1,5	0	0	5,5	0	0,5	108,932
XXXII	0	0	0	0	0	0	0	0,5	1	1	0	5	0	0	109,503
XXXIII	0	0	0	0	0	0	1	0	0,5	1	0,5	4	0	0	110,240
XXXIV	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	5	0	0	110,340
XXXV	0	0	0	0,5	0	0,5	0	0	0	0	0,5	5	0,5	0	110,984
XXXVI	0,5	0	0	0	0	0,5	0	0	1,5	0,5	0	5,5	0	0	111,798
XXXVII	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	6	0	0	113,256

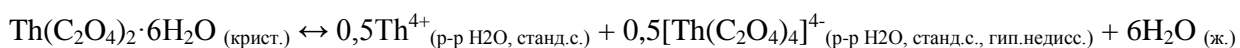
Расчет стандартного изменения энергии Гиббса гетерогенных равновесий I-XXXVII при растворении Th(C<sub>2</sub>O<sub>4</sub>)<sub>2</sub>·6H<sub>2</sub>O выполнен нами в векторной форме, к примеру:

$$\Delta_r G^\circ_{298,15 \text{ К}} (\text{маршрут I}) = \mathbf{C}_I \times \mathbf{D} - \Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}} (\text{Th(C}_2\text{O}_4)_2 \cdot 6\text{H}_2\text{O}_{(\text{крис.})})$$

где  $C_I$  – это вектор-строка, содержащий стехиометрические коэффициенты реакции, протекающей по маршруту I (строка I в таблице 2),  $D$  – это вектор-столбец, содержащий справочные данные, представленные в таблице 1. Длины векторов  $C$  и  $D$  одинаковы и равны 14 или 13, если принять во внимание, что величина  $\Delta_r G^\circ_{298,15\text{ К}} (\text{H}^+_{(\text{p-p H}_2\text{O, станд.с.})}) = 0$ .

Используемый набор ионов и частиц дает возможность составить 176 маршрутов при условии, что каждый ион или частица может присутствовать в растворе в минимальном количестве 0,5 моль. Данная величина позволяет более детально рассмотреть и выявить особенности гетерогенных равновесий при растворении  $\text{Th}(\text{C}_2\text{O}_4)_2 \cdot 6\text{H}_2\text{O}$ . При использовании 1 моль вещества в качестве минимального количества можно рассчитать только 14 % информации. Нами установлено, что только 36 из 176 маршрутов обладают меньшим значением  $\Delta_r G^\circ_{298,15\text{ К}}$ , чем классический маршрут. Эти маршруты мы приводим в настоящей работе, как наиболее значимые и существенные.

Классический маршрут XXXVII характеризуется максимальной величиной  $\Delta_r G^\circ_{298,15\text{ К}}$  равной 113,256 кДж. В результате конкурирующих процессов комплексообразования и гидролиза (маршруты I-XXXVI) стандартное изменение энергии Гиббса гетерогенных равновесий уменьшается на 65 кДж. Понижение величины  $\Delta_r G^\circ_{298,15\text{ К}}$  происходит достаточно равномерно. Небольшой скачок V-VI обусловлен исчезновением всех ионов из водного раствора и образованием незаряженной комплексной частицы  $[\text{Th}(\text{C}_2\text{O}_4)_2]$ . Дальнейшее понижение величины  $\Delta_r G^\circ_{298,15\text{ К}}$  приводит к очень интересному гетерогенному равновесию I, в котором одновременно присутствуют свободный катион и комплексный анион с максимальным количеством лигандов:



Результаты представленной работы могут быть полезными при вычислении произведений растворимости, констант устойчивости комплексных частиц, констант гетерогенных превращений и других физико-химических величин.

#### Список литературы:

1. Бушуев Н.Н., Зинин Д.С. Гетерогенная конверсия сульфатного концентрата РЗЭ в оксалатную форму // Химическая промышленность сегодня, 2015. № 4. С. 6-15.
2. Термические константы веществ (под редакцией В.П. Глушко). Москва: ВИНТИ, 1965-1982. Выпуски 1-10.

## РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ

Лученок К.С.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В формировании культуры речи ребенка немаловажную роль играет обогащение активного и пассивного словаря. Скудность объема словарного запаса ведет к лексическим, орфографическим ошибкам и в целом к трудности в общении у ребенка. Работа по обогащению словаря представляет собой сложную, систематически организованную работу. Какие же методы наиболее эффективны для развития словарного запаса? Как привлечь внимание ребенка к изучению и применению новых слов в речи? Для решения этих проблем мы применим творческий подход к занятиям с младшим школьником.

Творческое воображение младшего школьника развивается по мере накопления жизненного опыта - чем больше у ребенка различных представлений об окружающей действительности, тем больше возможностей воображения [1], [2]. Младший школьный возраст квалифицируются как наиболее благоприятный, сензитивный для развития творческого воображения, фантазии. Творчество и фантазии активнее реализуются в играх, сочинительстве сказок и историй, рисовании [3], [6].

Целью настоящей работы был анализ и обоснование эффективности использования средств творческого воображения в работе логопеда над развитием активного словаря младших школьников.

К средствам творческого воображения для развития активного словаря относятся: сочинение сказок, загадки, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, работа с наглядно-практическим материалом.

Дидактические игры, основанные на методах творческого воображения, представляют собой игры, направленные на создание воображаемой ситуации и выполнение задач и целей, поставленных педагогом, последующее их осмысление и разрешение. Обязательными структурными элементами игры являются: игровые действия и правила, обучающая и воспитывающая задача. Такие игры незаметно вводят ребенка в процесс обучения, делая его особенно увлекательным.

Игры-загадки: педагог загадывает школьнику различные загадки, и он должен будет отгадать и рассказать о том, что отгадал. Таким образом, учащийся не только усваивает новые слова, но и развивает свое логическое и творческое мышление.

Игры-путешествия дают новые знания через погружение в реальный или сказочный мир, где нужно будет выполнять различные задания, чтобы путешествие могло продолжиться. В контексте этих заданий ребенок закрепляет материал и учится преодолевать трудности.

Игры-беседы: в их основе лежит общение с педагогом или со сверстниками от лица какого-либо сказочного персонажа, и носит игровой характер. Общение от лица персонажа усиливает желание вернуться в игру, тем самым увеличивает эффективность работы педагога.

Игры-предположения: «Что бы я сделал...», «Кем бы я хотел стать и почему?», «Что было бы, если...» и др. Суть игры в том, что дети высказывают свои предположения, а логопед подсказывает новые слова для выражения их мыслей. Игра удобна для обогащения активного словаря глаголами и учит детей устанавливать причинно-следственные связи.

Игры-поручения: в их основе лежат словесные поручения, действия с предметами и игрушками. Игровые задачи и действия основаны на предложении что-то сделать, например, «помоги Фунтику, вставить пропущенные слова в предложения», «Проверь домашнюю работу Винни-Пуха» и др.

Игра «Шифровальщики» - парная игра. Один выступает в роли шифровальщика, другой в роли отгадчика. Шифровальщик придумывает слово и шифрует его, например, как жыил (лыжи), ански (санки), кьоинк (коньки). В ходе игры развивается фонетико-фонематическое восприятие, процессы анализа и синтеза. Особенно детям нравятся такие задания как закончи предложение, замени словосочетания одним словом и составь рассказ по опорным словам. Ценность таких игр заключается в том, что на их основе можно отрабатывать скорость чтения, изучать слоговой состав слова и обогащать лексический состав учащихся.

Также для закрепления слов важно использовать различные мнемонические приемы: рисунки, ребусы, схемы, группировки слов, которые вызывают ассоциации у ребенка и способствуют закреплению трудных слов в памяти. Такие приемы эффективны так, как в младшем школьном возрасте преобладает наглядно-образное мышление.

Другой способ развития активного словаря младших школьников - чтение художественной литературы. Во время чтения в воображении ребенка возникают образы героев. А если эти образы еще и сопровождать изображением действующих лиц, то речь, соединяясь с эмоциональным переживанием, как показал Л.С. Выготский, будет сильнее воздействовать на формирование словаря ребенка [2]. Он писал, что между деятельностью воображения и реальностью есть эмоциональная связь. Эта связь проявляется двойным образом. Всякая эмоция стремится воплотиться в известные образы, соответствующие этому чувству. Однако существует еще и обратная связь воображения с эмоцией. Если в первом случае чувства влияют на воображение, то в случае другом, обратном, воображение влияет на чувство.



Для качественного восприятия текста необходимо понимание языковых средств и, в частности, их значения. При использовании средств творческого воображения эти значения лучше усваиваются в разном словесном окружении, закрепляются в пассивном словаре и затем переходят в активный словарь школьника. Работа над лексическим значением слов углубляет понимание замысла автора. Так же для увеличения запаса слов полезно будет изучать стихотворения, поэмы, басни и т.д. Роль изучения художественной литературы значительна, различные интригующие сюжеты, красочное описание событий, позволяет ребенку окунуться в волшебный мир образов, привить любовь к искусству. Анализ произведений способствует развитию словесно-логического мышления.

Среди художественной литературы легко выделить сказку, ее педагогическая ценность велика. Сказки формируют у ребенка моральные принципы, побуждают рассуждать на тему добра и зла [3]. Выделяют три типа сказок: сказки о животных, волшебные и бытовые сказки. Работа по развитию речи через сказку – это не только чтение, но рассказывание, пересказывание, сочинение собственных сказок и театральные игры по мотивам сказки.

Богатство словарного запаса служит одним из показателей креативности, умственного и речевого развития ребенка [5]. Исследователи показывают, что существуют различия между мальчиками и девочками в использовании активного словаря при выполнении творческого задания детьми дошкольного и младшего школьного возраста [4]. Это значит, что при работе над развитием активного словаря средствами творческого воображения необходимо дифференцировать эти средства, чтобы работа была более эффективной.

Таким образом, правильно организованная словарная работа средствами творческого воображения способствует качественному формированию устной и письменной речи. Хорошо развитая речь напрямую влияет на эффективность обучения и воспитания младшего школьника, способствует саморазвитию. Овладение правильной речью позволяет шире познавать окружающую действительность, выстраивать содержательное общение с окружающими людьми.

#### **Список литературы:**

1. Володичева Н.В. Творческое воображение младших школьников // Гаудеамус, Т. 15. №4. 2016. С. 84-87.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997.
3. Зеленкова Т.В. Активизация творческого воображения у младших школьников // Начальная школа. № 10. 1995. С. 4-7.

4. Зеленкова Т.В. Гендерные различия в использовании активного словаря при выполнении творческого задания детьми дошкольного и младшего школьного возраста // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции: в 5 томах: Том 5 / Отв. ред. Богоявленская Д.Б. М.: Когито-Центр, 2015. С. 76-78.

5. Зеленкова Т.В. Лексические и структурные маркеры детской креативности // Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты: Материалы XV-й Международной научной конференции / Отв. ред. А.В. Пузырев. М.: Московский Ин-т языкознания РАН, Институт русского языка РАН; Орехово-Зуево: ГОУ ВО МО «Московский государственный областной гуманитарный институт», 2015. С.42-43.

6. Зеленкова Т.В. Функционально-статистический анализ сказок, сочиненных детьми // Вопросы психологии. № 6. 2001. С 17-26.

## **ТЕОРИЯ СТРУН И СОВРЕМЕННАЯ КОСМОЛОГИЯ**

**Максимушкина П.С., Симонова Т.Э., Уткин А.И.**

«Государственный гуманитарно-технологический университет»

Наше понимание Вселенной основано на нескольких теориях. Одна из них общая теория относительности Эйнштейна (ОТО). Это способ изучения самых больших объектов Вселенной, таких, например, как звезды, галактики [6,8]. Однако самые маленькие частицы, такие как элементарные частицы [9], не поддаются ее законам и существуют по совершенно иным законам, которые изучает квантовая механика. ОТО и квантовая механика достаточно точны в областях своих применений, но стоит попытаться их совместить, как происходят катастрофические вещи.

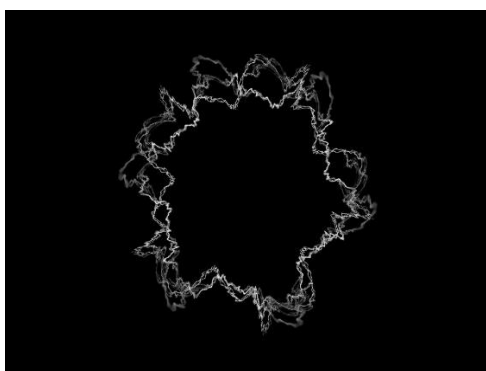


Рисунок 1. Модель струны.

Источник: iusb.edu

Основными проблемами их совмещения является то, что они базируются на совершенно разных наборах принципов. Переход к квантовой

гравитации требует, как минимум, перестроения системы на квантовую. При этом тензор энергии импульса становится квантовым оператором. Даже материя пространства сверхбольших и сверхмалых тел различны по своей сути. Пространство сверхбольших тел – это идеальная гладкая натянутая правильная «ткань», в которой размещаются тяжелые тела, образующие искривления этого пространства. Пространство же сверхмалых – это постоянно пульсирующая и изменяющаяся пена, в которой действуют совершенно иные законы. Возможно ли объединить эти два мира одной теорией? Если бы мы смогли объединить квантовую механику и общую теорию относительности? Новая концепция, которая называется теория струн [5,12] может помочь сделать это и, если она окажется верной, то это перевернет мир науки и построит совершенно новую теорию в космологии.

Струна – это наименьший объект во Вселенной, которая выглядит как вибрирующая нить. Струны настолько малы, что их крайне сложно изучить, поскольку даже в самом совершенном ускорителе элементарных частиц они бы выглядели лишь как точечные объекты. Итак, теория струн основывается на том, что все элементарные частицы возникают в результате взаимодействий и колебаний струн. Квантовые струны настолько малы, что находятся на масштабах порядка планковской длины (порядка  $10^{-35}$  м) [7]. Эта теория приводит к иному, более глубокому взгляду на пространство-время, материю и их структуру. К теории струн пришли в начале 70-х годов 20 века, после того, как были переосмыслены формулы Габриэле Венециано. Эти формулы были связаны со струнными моделями строения адронов. Напомним, что адроны – это класс составных частиц, подверженных сильному взаимодействию. Далее теория струн продолжала свое развитие: на основе ее предполагали построить так называемую «теорию всего» [3,5]: она объединила бы ОТО и квантовую механику. Однако, несмотря на целостность теории, математическую правильность и строгость, она не получила экспериментального подтверждения.

Так же стоит отметить, что при попытке описания теории струн возникает «проблема ландшафта». Ландшафт – это существование в теории струн бесконечно огромного числа (порядка  $10^{100}$ ) ложных вакуумов [1]. Ложный вакуум – это состояние, которое не является состоянием с глобально минимальной энергией, а соответствует ее локальному минимуму. Несмотря на эти трудности, теория струн стимулирует развитие алгебраической и дифференциальной геометрии, топологии, а также помогает понять

структуру квантовой гравитации. Развитие теории струн не стоит на месте: есть надежды, что в ходе экспериментов на Большом адронном коллайдере будут найдены элементы теории и ее феномены.

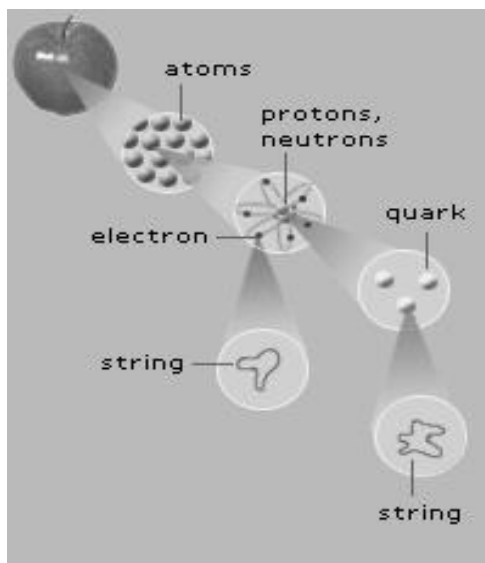


Рисунок 2. Масштаб.

Источник: pbs.org

В построении «теории всего» важная роль отводится квантовой гравитации [4]. Квантовая гравитация – это одно из направлений в теоретической физике, целью которого является квантовое описание гравитационного взаимодействия. И свою роль здесь так же играет теория струн. Теория квантовой гравитации пока не построена, несмотря на все попытки. Эта теория пытается воедино связать квантовую механику и ОТО. ОТО не опирается на внешнее пространство – время, как квантовая механика, в которой физические системы атомов и элементарных частиц

описываются на фоне внешнего пространства – времени.

Известно, что большая часть материи во Вселенной находится в форме неизвестной нам темной материи [2,10]. На данный момент ближе всего теория о том, что темной материей являются некие вимпы [10] (слабовзаимодействующие массивные частицы). А вимпами в свою очередь, возможно, являются нейтрино, выдвинутые суперсимметричной Стандартной моделью. Это частицы со спином  $1/2$ , которые должны иметь большую массу, но при этом они должны крайне слабо взаимодействовать с остальными частицами, а также не иметь светимости и не отражать свет и занимать большую часть Вселенной, что делает их отличными кандидатами на роль темной материи. Струнные теории требуют эту суперсимметрию, а потому, если будет доказано существование нейтрино, то это будет крайне хорошо для данной теории. Однако, если суперсимметрия не нарушена, то фермионы и бозоны тождественно равны друг другу, что совершенно не так. Главной проблемой теории – как нарушить суперсимметрию так,

чтобы не потерять всех преимуществ, которые она может дать. Одно из преимуществ, по которой физики-струнщики и физики-элементарщики любят суперсимметричные теории является то, что в их рамках выходит нулевая полная энергия вакуума, поскольку фермионный и бозонный вакуум сокращаются, чего не происходит, если, в результате нарушения суперсимметрии, они тождественны друг с другом.

Из наблюдений за сверхновыми звездами [8] известно, что расширение нашей Вселенной ускоренно из-за присутствия энергии вакуума. Поэтому в теории струн необходимо, чтобы при любом способе нарушения суперсимметрии все равно сохранялось «верное» количество энергии вакуума для описания нынешнего ускоренного расширения Вселенной.

В заключении отметим, что Эндрю Строминджер и Камран Вафа, изучавшие теорию струн, в 1996 году опубликовали работу «Микроскопическая природа энтропии Бекенштейна и Хокинга». В этой работе теория струн использовалась для нахождения компонентов определенного класса черных дыр. Этот труд основывался на применении новых методов, выходящих за рамки теории возмущений. И результаты проделанной работы идентично совпадали с предсказаниями Хокинга и Бекенштейна. Они показали, что образование черных дыр может конструироваться путем сборки в один механизм точного набора бран [11], открытых во время суперструнной революции.

Подводя итог можно сказать, что теория струн безусловно нуждается в экспериментальном подтверждении. В случае же успеха ученые еще на несколько шагов приблизятся к построению «теории всего».

#### **Список литературы:**

1. Andreassen A., Frost W., Schwartz M. D. Scale-invariant instantons and the complete lifetime of the standard model // *Physical Review D*. V.97. I.5, 2018. P. 056006.
2. Trimble V. Existence and nature of dark matter in the Universe // *Annual Review of Astronomy and Astrophysics*. V.25, 1987. P. 425-472.
3. Вайнберг С. Мечты об окончательной теории. М.: ЛКИ, 2008. 256 с.
4. Горелик Г.Е. Матвей Бронштейн и квантовая гравитация. К 70-летию неразрешенной проблемы. // *Успехи физических наук*. Т.175, № 10, 2005. С. 1093-1108.
5. Грин Б. Элегантная Вселенная. Суперструны, скрытые размерности и поиски окончательной теории. М.: Либликом, 2017. 288 с.
6. Игнатова С.М., Уткин А.И. Гравитационные волны как новый инструмент исследования Вселенной // *Студенческая наука Подмоскovie: материалы Международной научной конференции молодых ученых*. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2019. С. 91-93.

7. Каплан С.А., Дибай Э.А. Размерности и подобие астрофизических величин. М.: Наука, 1976. 398 с.
8. Максимушкина П.С. Симонова Т.Э. Уткин А.И. Звезды: от рождения до перерождения. // Студенческая наука Подмосквью: материалы Международной научной конференции молодых ученых. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2018. С. 347-349.
9. Максимушкина П.С. Симонова Т.Э. Уткин А.И. Нейтрино и наблюдаемая Вселенная // Студенческая наука Подмосквью: материалы Международной научной конференции молодых ученых. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2019. С. 153-155.
10. Рябов В.А., Царев В.А., Цховребов А.М. Поиски частиц темной материи // УФН. Т. 178, 2008. С. 1129-1164.
11. Хокинг С., Млодинов Л. Высший замысел. М.: АСТ, 2017. 208 с.
12. Яу Ш., Надис С. Теория струн и скрытые измерения Вселенной. Спб.: Питер, 2016, 400 с.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕГРАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ ФИНСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ**

**Максимова Е.Г., Филина Н.А.**

ГОУ ВО МО Государственный гуманитарно-технологический университет

Глобальные изменения, происходящие в современном обществе, обязательно приводят к изменениям в образовательной среде. Социум все большее внимание стремится направить на образование подрастающего поколения, воспитать человека мыслящего, думающего, конкурентно способного. Получать информацию сегодня возможно в огромных количествах и различными удобными способами: от обучения в образовательных организациях различного уровня до освоения дистанционных программ, курсов, участия в вебинарах посредством «всемирной паутины». Современное образование различных стран имеет кардинальные отличия, несет в себе отличительные черты, продиктованные традициями, обычаями, опытом и приоритетами. Развитие педагогической науки и практики содержит неопределимый опыт, который может быть внедрен, адаптирован под современные условия различных стран.

Побывав в финской языковой школе города Лапееранта, нам удалось погрузиться в атмосферу их взглядов на образование и понимание мира. Финская система образования

заслуженно считается одной из лучших и получила признание во всем мире. Об ее эффективности свидетельствуют высокие показатели жизни и деятельности выпускников.

Формирование системы образования в Финляндии, в том виде, как она есть сейчас, началось еще в 60-е годы XX в. Как и во многих странах Европы, она состоит из следующих звеньев [5, с. 8]:

- Дошкольное образование (3-6 лет),
- школьное образование (7-16 лет),
- среднее специальное образование (17-19 лет)
- высшее образование (20-26 лет).

Заходя в школу, внимание привлекает атмосфера гостеприимства и уюта, ребята ведут себя свободно и непринужденно, их поведение не меняется при виде не знакомых людей, что говорит об их уверенности в своем поведении, спокойствии и открытости.

Атмосфера урока такая же свободная и дружелюбная. Ребята много работают в парах или группах, активно используют цифровые средства обучения, к которым относится: документ-камера, мультимедийная доска, компьютеры, и т.д. Стоит отметить и обучающую систему, позволяющую ребятам легко и быстро в игровой форме решать математические задания и сравнивать свои успехи сегодня, с теми, что происходили вчера. В такой системе ребенок ощущает себя комфортно, он не боится ошибиться. Даже экзамен в финской школе основан на этом принципе, оценки ставятся в пользу учеников.

Педагог в Финляндии сегодня – это активный, открытый, юный душой наставник, он не заставляет ребят, а тактично направляет, корректируя их поведение, даже обращаются ребята к учителям по имени. Педагога слушают и уважают, чувствуется атмосфера взаимопонимания и доверия, вне зависимости от возраста педагога.

Работа преподавателя в школе Финляндии – это не бумаги и отчеты, а общение с детьми и активность. На переменах учителя находятся на улице совместно с детьми, а не проверяют оставшиеся тетради, они активны, это отражается и в ведении урока, учитель, только закончив урок, уже перемещается на улицу, как и дети в любое время года и в любую погоду.

Поддержка чувствуется и со стороны государства, нет большого количества бумажной работы, оценки преподавателя не оспаривают, ученик понимает, что никто кроме него самого не ответит за свое образование.

В финских школах задают мало домашних заданий. Считается что у ребенка должно быть свободное время для игр, просмотра телепередач, путешествия и отдыха. Однако учебник математики, с которым мы познакомились в финской школе, вмещает в себя много информации, открывая его на любой странице, отмечаешь большое количество

иллюстраций, и обилие тем, содержащих практическое отражение. Даже привычная нам система координат, оставляет лишь одну полуплоскость реальных величин. Основной материал осваивается на уроке. Ученики выходят к доске и отвечают лишь по собственному желанию. Правильность выполнения заданий в классе контролирует учитель, ходящий от одной поднятой руки к другой. Так, основной задачей обучения является не запоминание формул и правил, заучивание законов, а умение добывать нужную информацию, пользуясь справочниками, книгами и иными дополнительными источниками и материалами.

Оценки учащимся выставляются с 3 класса, лишь в устной форме. В старшей школе действует 10-балльная система оценки знаний, но дневников у учеников нет. Родители могут контролировать успехи в учебе своих детей через электронный журнал, до 9 класса родители расписываются за результаты контрольных работ, которые не озвучиваются педагогом на весь класс, а выдаются лишь самому ученику, который вправе распоряжаться этой информацией как считает нужным.

Окунувшись в атмосферу образования Финляндии понимаешь, что в его основе фундаментальные принципы, положенные известным психологом Львом Семеновичем Выготским. Именно он выделял важные аспекты психологического комфорта, обеспечивающего активную деятельность, способствующую развитию познавательного интереса обучающихся, которую сегодня активно активизируют современные отечественные педагоги. Анализируя образовательные системы отечественных школ и финские технологии, очевидным стал факт положительного влияния на вторые следующих качеств:

***1. Наличие фундаментальной идеи Выготского – теории зон ближайшего развития.***

Безусловно каждый человеческий возраст прекрасен по-своему, но и возраст накладывает особые ограничения. Ведь никому не может прийти в голову заставлять родившегося сегодня ребенка бегать и прыгать, почему же эти мысли появляются, как только ребенок начинает стремиться к познанию окружающего мира. Большинство современных родителей стремятся обучать ребенка чтению и грамоте буквально с пеленок. Выготский же считал, что каждому возрасту характерны определённые знания. И не нужно прививать ребенку любовь к матрицам и интегралам в старшей группе детского сада, если особых способностей в этой сфере жизни ребенок не имеет.

Такая идея прослеживается в образовательной политике Финляндии. Ориентиром развития является саморазвитие, где опираться необходимо на зону ближайшего развития ребёнка. Под этим термином необходимо понимать, тот шаг, который ребенок готов



сделать в следующую минуту своей деятельности. В процессе обучения ребенок должен отчетливо понимать, что он понимает за секунду и определять посильную задачу, отделяя ее от задачи повышенного уровня, в которой необходима помощь и подробное объяснение.

## **2. *Игра — ведущая деятельность и ключ к будущим успехам ребёнка.***

Лев Семенович Выготский не убрал резко у ребенка права на ведущую игровую деятельность совместно со звуком первого школьного звонка. Он отражал, тесную связь игры и всестороннего развития детей, популярные приложения для изучения иностранных языков активно берут этот принцип и пользуются успехом. Такие игры с легкостью затягивают и вызывают интерес, формируя при этом знания и умения ребенка.

На уроке математики в школе города Лапееранта нам удалось застать урок – игру. Каждый учащийся 7 класса проходил игру на экране ноутбука. В ходе игры с помощью рисованных героев ученики решали уравнения, быстро считали в уме, решали задачи. И каждый был увлечен этой игрой и борьбой за приз.

Урок 9 класса, проводимый нами, был также построен на игре. Мы предложили ребятам разбиться на 3 команды и придумать творческие задачи по темам, проиллюстрировать их и представить для решения соперникам. К концу урока все ребята были увлечены деятельностью и разобрались с непонятной вначале темой.

А ведь именно Лев Семенович Выготский выделял игровую деятельность, наглядно показав, как она работает в становлении речи, рациональности выбора в познавательной ситуации, находит отражение в мироощущении.

## **3. *Основная задача образования – практико-ориентированность.***

Главная задача любого важного для ребёнка взрослого - оценка, прогресса. Ежедневно ребенок сравнивается с самим собой. Со своим успехом или поражением, учится отвечать за свои действия и не просто зазубривать аксиомы и теоремы, а применять свои знания в жизни, а не мчаться за ними в интернет.

Выготский сформулировал один из основных принципов того образования, которое мы сейчас называем прогрессивным: важным в школе должно быть не то, чему ребёнок уже научился, а то, на что он ещё способен. В этой системе координат задачей педагога становится не дрессура, а развитие. Так из взаимодействия учащийся – учитель пропадает авторитарный стиль, а возникает необходимость в сотрудничестве и поддержке. Выготский обращал особое внимание, говоря о том, что важны не системы, а судьбы. И школа должна сделать шаг от системного к индивидуальным вариантам развития, объяснив родителям и детям, что нет истинно-верного сценария жизни, нужно ежедневно творить его самим.

#### **4. *Оценки - не показатель успешности или нереализованности.***

Каждый ребенок во время учебной деятельности получал двойку. И с первого класса мы измеряем многие вещи рамками пятибалльной шкалы, но при этом, каждый из нас осознавал, что оценка – вещь субъективная. Не всегда они отражают знания, чаще увлеченность, степень настойчивости, дисциплинированности.

Но если придя в 9 класс ребенок не мог считать и не знал таблицу умножения, получив 3 за экзамен он совершает для себя то, что выходит за пределы пятибалльной шкалы, это не всегда понимают дети и родители, не отметят этого многие учителя, но мир его познавательной деятельности бьется в ином ритме, не сравнимом с пятеркой отличника. Написавшего на 5.

Анализируя успехи и уровень развития разных групп детей, Выготский говорит о том, что главным, по сути, должно быть умственное развитие ребёнка в школе.

#### **5. *Каждый ребёнок готов учиться.***

Согласно Выготскому: «Врождённые способности влияют на развитие и самореализацию ребёнка, но не определяют их».

Идеи Льва Семеновича Выготского и его принципы, лежат в основе образования тех стран, которые стали образцами личностного, а не системного подхода, где учёба строится не на принципах зазубривания и подчинения, а школа становится фундаментом, помогающим ребёнку осваивать не только знания и навыки, но и развивает его личность, давая возможность двигаться вперёд и развиваться ежедневно.

В такой системе оценивается не зубрежка уроков, а единый результат общего образовательного и воспитательного процесса, гармоничное развитие личности.

Именно Выготский был человеком, который первым сказал, что у каждого ребёнка есть шанс расти. Он считал и убеждал, что нет границ в развитии, каждый может быть кем хочет, успешный может сдать, сильный победить. Поэтому не разумно давать единую оценку, не зная всех исходов и причин. Такие важные принципы, написанные еще в советский период в нашей стране, сохранили свои идеи в трудах педагогов и психологов, в Финляндии мы нашли отражение идей в практике, в ежедневном образовательном процессе.

Финское образование считается одним из лучших в мире и во многом это определяется следующими преимуществами:

- Доступность образования для всех детей. Обучение в школе, колледжах, лицеях и вузах бесплатное, причем не только для граждан страны, но и для иностранцев;

- ориентированность не на заучивание готовых знаний, а на развитие самостоятельного мышления. Основная задача научиться размышлять и действовать рационально либо творчески;

- учащиеся финских школ кроме государственных языков, знают еще один или два иностранных языка – билингвальное образование;

- огромное внимание к практическим занятиям на всех этапах обучения. Со школьной скамьи ученики знакомятся с особенностями профессий, бывают на предприятиях, где хотели бы работать в будущем.

Однако, нами определены два направления, которые с нашей точки зрения в финской системе недостаточно проработаны:

- Ориентированность, в первую очередь, на желания детей в ущерб необходимым усилиям. Ученику, не до конца усвоившему материал в учебное время, учитель объяснит непонятные моменты еще раз после урока, но лишь по его желанию;

- в финской школе не предусмотрен контроль за выполнением домашних заданий, за повторением изученного материала и отработкой навыков. Ученики обладают большой самостоятельностью, что не всегда результативно.

Именно познакомившись с финской образовательной системой понимаешь, что педагог будущего – это не только учитель, наставник, а прежде всего, тьютор, друг, который способен направить, изменить представление о многих сферах жизни и деятельности, менять судьбы целых поколений. Это специалист, усовершенствованный новыми технологиями, способный развиваться и развивать, меняющий все вокруг.

Конечно, каждая система имеет, свои нюансы и несовершенства, но безусловно, гражданин любой страны, связанный с образованием, понимает, что все плюсы, имеющиеся в финской образовательной системе необходимы многим странам, ведь каким бы способным не был ученик, оценки не должны разрушать его внутреннее равновесие, обеспечивающее счастье и желание учиться, в нашем образовании детям зачастую не хватает именно поддержки учителя, они боятся получить двойку, не сдать экзамен, с юных лет российские школьники живут в динамичном темпе, не гуляют на переменах, а стремятся опередить друзей или знакомых, а не быть счастливее чем вчера. В то время как многолетний опыт, практика и исследования психологов, ученых и педагогов напоминают и доказывают всему миру, что успешность не формируется за счёт мнения и виденья других, она является отражением целеустремленности, уверенности, гармонии с собой и окружающим миром.

### Список литературы:

1. Выготский Л.С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением. // Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: смысл, Эксмо, 2004. – 512 с
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Психология развития. – СПб: Питер, 2001. – 512 с.
3. Паси Сальберг Финские уроки. История успеха реформ школьного образования в Финляндии //Классика XXI – 2015., 240с.
4. Протасова, Е.Ю. Некоторые аспекты финляндской самоидентичности / Е.Ю. Протасова // Человек и язык в коммуникативном пространстве. - 2014. - Том 5. - № 5. - С. 233-239.
5. Приложение «Обзор систем образования стран ОЭСР». Центр ОЭСР — ВШЭ, 2005
6. Раутакоура А. Финская система образования станет международной // Жизнь и общество.-2013. – Август.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УРОКА МАТЕМАТИКИ РОССИЯ-ФИНЛЯНДИЯ ОСОБЕННОСТИ И ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ**

**Максимова Е.Г., Филина Н.А.**

ГОУ ВО МО Государственный гуманитарно-технологический университет

Образование – союз воспитания и обучения, формирующий личность развитую и социально активную. Сегодня образование – неотъемлемая часть жизни человека, ведь в определенные периоды жизни абсолютное большинство приступало к получению образования и окончило его на разных этапах, а кто-то по-прежнему продолжает этот нескончаемый процесс.

Вне всяких сомнений математика является дисциплиной обязательной к изучению. И если в детстве ребенок с легкостью считает все на своем пути, в начальной школе старательно учит таблицу умножения, то к старшим классам азарт теряется, а специальности, связанные с точными науками, выбирают единицы, несмотря на разнообразие специальностей и ВУЗов.

Безусловно, технологии и методики обучения различных стран отличаются друг от друга. Обращаясь к опыту коллег из Финляндии, убеждаемся, что современное образование различных стран имеет кардинальные отличия несет в себе отличительные черты, продиктованные традициями, обычаями, опытом и приоритетами. Развитие педагогической мотивации к изучению науки математики и практики ее применения

содержит неоценимый опыт, который может быть внедрен, адаптирован под современные условия различных стран, а значит приемы и методы преподавания математики также звучит по-разному.

Побывав в финской языковой школе города Лаппеенранта, нам удалось погрузиться в атмосферу их взглядов на образование и понимание мира. Финская система образования заслуженно считается одной из лучших и получила признание во всем мире. Об ее эффективности свидетельствуют высокие показатели жизни и деятельности выпускников.

Заходя в школу, внимание привлекает атмосфера гостеприимства и уюта, ребята ведут себя свободно и непринужденно, их поведение не меняется при виде не знакомых людей, что говорит об их уверенности в своем поведении, спокойствии и открытости.

На уроках математики ребята много работают в парах или группах, активно используют цифровые средства обучения, к которым относятся: документ-камера, мультимедийная доска, компьютеры, и т.д.

Наиболее отличительной чертой является практико-ориентированность задач и заданий. В учебнике математики построение графика линейной функции выполняется лишь в первой координатной четверти, таким образом переменные являются строго существующими, а учащийся отчетливо понимает, чем больше он возьмет одного, тем больше получит.

В ходе стажировки удалось пообщаться с детьми с позиции педагога. Урок был построен в форме привычной для них игры, привлекая групповую работу. При этом разделение команд, осуществлялось не по желанию, а счастливым случаем, что удивило ребят и погрузило их в общение не по интересам, а по ситуации, еще более приблизив к жизни реальной. Команды учащихся одного класса придумывали задачи по темам, которые вытягивали на карточках. Темы были различны и точно также погружали в реальную жизнь:

- Школа и спорт;
- фрукты и мультфильмы;
- кулинария и объем;
- фильм и строительство.

Ребята, увлекались игрой, строили графики и их урок проходил легко и без труда погружал в атмосферу учебной деятельности. Если при объяснении темы в начале урока интерес был лишь у одного учащегося, остальным новая тема давалась тяжело, то в процессе групповой работы интерес нарастал. А задание по творческому оформлению

решений принесло творчества и эмоций (**Рис.1**). Данная форма взаимодействия с учащимися на уроке была выбрана неслучайно.

В ходе стажировки первоначально удалось отметить преимущества обучающей системы, позволяющей ребятам легко и быстро в игровой форме решать математические задания, применяя формы цифровой организации обучения (**Рис.2**) и сравнивать свои успехи сегодня, с теми, что происходили вчера. В ходе взаимодействия была учтена особенность комфортного самовыражения учащегося, подчеркивание интереса. Особо хочется отметить групповую работу учащихся на уроках, которая способствует реализации интересов обоих субъектов образовательного процесса, которыми выступают учащий и учащийся. Это объясняется реализацией подростка в этот период общением со сверстниками, что является ведущим видом деятельности в период подросткового возраста, при этом общение происходит по предмету и способствует развитию мышления, формированию умений и навыков. В школах Финляндии математика хоть и изучается в полном объеме, но лидерства не имеет, как и любой другой предмет, главный принцип равноправие предметов в школьной программе, а также несомненная практико-ориентированность, способная лишить педагога огромного количества вопросов, касаемых применимости данного материала в повседневной жизни, ведь все и так проиллюстрировано ярко, наглядно и красочно на страницах учебников математики.

В финских школах задают мало домашних заданий. Однако учебник вмещает в себя много информации, открывая его на любой странице, отмечаешь большое количество иллюстраций, и обилие тем, содержащих практическое отражение. Даже привычная нам система координат, оставляет лишь одну полуплоскость реальных величин. Основной материал осваивается на уроке. Ученики выходят к доске и отвечают лишь по собственному желанию. Правильность выполнения заданий в классе контролирует учитель, ходящий от одной поднятой руки к другой. Так, основной задачей обучения является не запоминание формул и правил, заучивание законов, а умение добывать нужную информацию, пользуясь справочниками, книгами и иными дополнительными источниками и материалами, даже экзамен этого не запрещает.

Дети ежедневно познают что-то новое в математике, но в своем темпе, цифровая платформа, построенная в формате игры, позволяет решать примеры быстро и легко находить ответы на практически продиктованные задачи.

Применив такой опыт для отечественных школьников, можем убедиться, что учащиеся независимо от возраста легче интерпретируют информацию и решают задачи практикоориентированного характера, но каждый в своем темпе и видении ситуации.

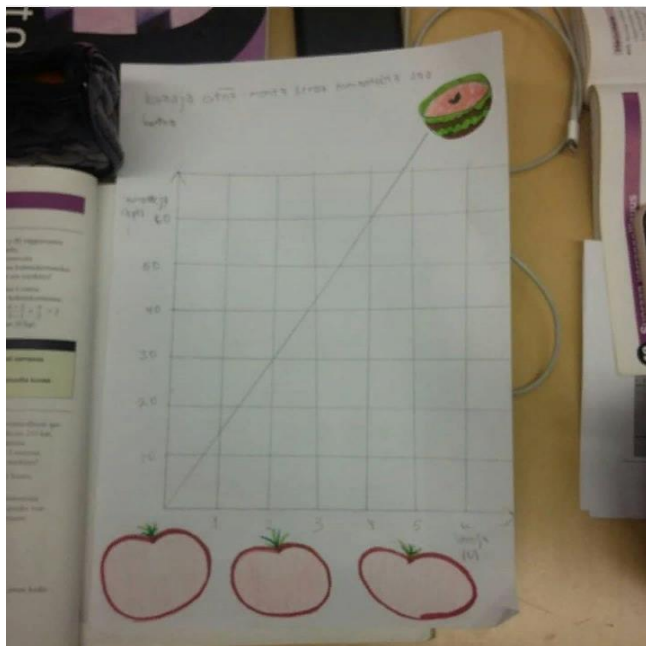


Рис.1

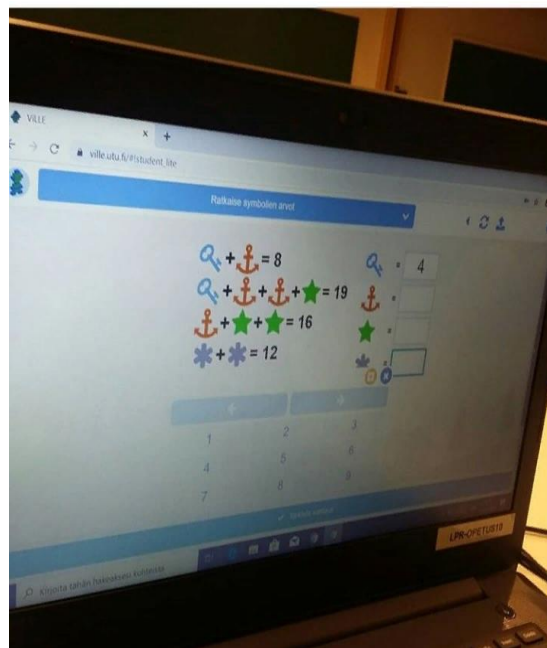


Рис.2

### Список литературы:

1. Выготский Л.С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением. // Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: смысл, Эксмо, 2004. – 512 с
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Психология развития. – СПб: Питер, 2001. – 512 с.
3. Паси Сальберг Финские уроки. История успеха реформ школьного образования в Финляндии //Классика XXI – 2015., 240с.
4. Протасова, Е.Ю. Некоторые аспекты финляндской самоидентичности / Е.Ю. Протасова // Человек и язык в коммуникативном пространстве. - 2014. - Том 5. - № 5. - С. 233-239.
5. Приложение «Обзор систем образования стран ОЭСР». Центр ОЭСР — ВШЭ, 2005
6. Раутакоура А. Финская система образования станет международной // Жизнь и общество.-2013. – Август.

## АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Маленова Л.В., Русаков О.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет

Информационно-коммуникационные технологии играют немаловажную роль в образовательном процессе. В современной школе преподавателю недостаточно быть только пользователем компьютера, необходимо говорить о повышении ИКТ-компетентности педагога.

Сейчас преподавателю недостаточно быть только пользователем компьютера, необходимо говорить о повышении ИКТ-компетентности педагога.

В современной педагогической практике реализована двухуровневая модель ИКТ-компетентности педагога:

1) уровень функциональной грамотности (или подготовленность к деятельности), который предполагает:

- владение компьютерными программами обработки текстовой, числовой, графической, аудио- и видеоинформации;
- умение работать в сети, пользоваться сервисами;
- умение использовать периферийное оборудование – сканер, принтер и т.д.

2) деятельностный уровень (реализованная деятельность) – эффективное и систематическое использование функциональной грамотности в сфере ИКТ в образовательной деятельности для достижения высоких результатов. При этом деятельностный уровень можно разделить на подуровни:

- внедренческий – включение в педагогический процесс электронных образовательных ресурсов, разработанных в соответствии с требованиями к содержанию и методике конкретного учебного предмета;
- творческий – разработка собственных электронных образовательных ресурсов.

Использование ИКТ на уроках, как и любой педагогический метод, несет в себе и плюсы, и минусы.

Из плюсов можно выделить:

- проведение удаленных экспериментов, что особенно актуально для уроков физики, которую невозможно представить без лабораторных работ и наглядных экспериментов;
- индивидуализация обучения;
- интенсификация самостоятельной работы учащихся;
- рост объема выполненных на уроке заданий;
- возможность получения различного рода материалов через сеть Интернет и использование специальных дисков;



- повышение познавательной активности и мотивации усвоения знаний за счет разнообразия форм работы, возможности включения игрового момента;
- интегрирование обычного урока с компьютером позволяет учителю переложить часть своей работы на ПК, делая при этом процесс обучения более интересным, разнообразным, интенсивным;
- освоение учащимися современных информационных технологий.

Из минусов:

- ухудшение физиологического состояния и здоровья учащегося;
- снижение речевой активности обучающегося;
- недостаток живого диалогического общения.

Но в данном случае речь идет об обобщенных минусах, отражающихся на учебном процессе. Отдельными минусами, которые выделяют учителя, являются:

- возросшие требования к педагогу;
- исследовательская деятельность учащихся затруднена двумя причинами:
- возможность получить готовый продукт из Интернета;
- технология проектной деятельности не до конца освоена учителями-предметниками;
- нет единой информационно –методической службы для учащихся, их родителей и учителей;
- у учителей недостаточно времени для подготовки к уроку, на котором используются компьютеры;
- отсутствие контакта с учителем информатики;
- в рабочем графике учителей не отведено время для исследования возможностей Интернет.
- сложно интегрировать компьютер в поурочную структуру занятий;
- не предусмотрено деление класса на группы при проведении занятия в компьютерном классе.
- не хватает компьютерного времени на всех;
- в школьном расписании не предусмотрено время для использования Интернет на уроках;
- при недостаточной мотивации к работе учащиеся часто отвлекаются на игры, музыку, проверку характеристик ПК и т.п.;
- существует вероятность, что, увлекшись применением ИКТ на уроках, учитель перейдет от развивающего обучения к наглядно-иллюстративным методам.

Для рассмотрения актуальных данных по вопросу использования ИКТ на уроках, был проведен опрос 10 учителей физики Богородского городского округа. Согласно проведенному опросу, каждый из них хотя бы раз использовал ИКТ на уроках физики, причем соотношение применения в зависимости от типа урока распределяется следующим образом: 90% систематично используют ИКТ при проведении уроков новых знаний, 80% – уроков повторения материала, 30% – лабораторных работ.

Замечу, что при проведенном опросе педагоги указывали не один тип урока, а отмечали все из них, на которых применяли ИКТ.

При опросе педагогов были выявлены текущие проблемы при использовании ИКТ на уроках физики. Если систематизировать их, то можно увидеть следующую картину:

<b>Класс проблемы</b>	<b>Проблема</b>
Технический	проблемы с техникой
	проблемы с программным обеспечением
	недостаточное обеспечение оборудованием
	зависимость образовательного процесса от обеспеченности энергетическими ресурсами (электричеством)
Эмпирический	недостаточная компетентность педагогов в сфере технологий
	отсутствие необходимого цифрового материала
	неумение творчески подходить к применению ИКТ, шаблонные уроки
	низкий уровень отклика учащихся

Технические проблемы могут иметь место в образовательных организациях с недостаточной финансовой обеспеченностью и не иметь актуальности для таких мест, как Москва или другие крупные города. Эмпирическая часть проблем, с которыми сталкиваются учителя при работе с ИКТ, актуальны, в свою очередь, для любых регионов. Недостаток знаний новейших технологий и образовательных программ или отсутствие необходимого цифрового материала, такого, как видеоматериалы по необходимой теме, может стать проблемой даже при наличии всего необходимого оборудования.

Решение большинства проблем эмпирического характера, выявленных в нашем опросе, непосредственно зависит от умения каждого преподавателя проектировать и творчески применять инновационные технологии в практике обучения. Поскольку одним из ключевых аспектов в изучении физики является проведение и анализ физического эксперимента, отсутствие в классе необходимых лабораторных установок, может повлиять на качество получаемого учащимися образования. В этом случае приходят на

помощь компьютерные модели, которые позволяют учителю продемонстрировать физические явления, эффекты и опыты.

Для качественного анализа эффективности ИКТ на уроках физики было решено провести четыре урока физики: два с применением ИКТ и два – без

Для контроля эффективности были выделены следующие критерии, по которым нами отслеживалась эффективность средств, применяемых на занятии: усвоение материала; вовлеченность; внимание; субъективная оценка учащихся.

По результатам уроков на тему без применения ИКТ, были получены следующие результаты по выбранным нами показателям.

Усвоение материала, то есть образовательные результаты урока, показали значение 20/27, что означает, что по истечению данных уроков 20 из 27 учащихся освоили материал. Вовлеченность определяет степень ответной реакции от учащихся, их готовность вступать в диалог и проявлять активность на уроке. Этот показатель равен 17/27, что значит, что в среднем 17 учеников проявляли на уроках активность. Внимание на уроке определяет степень вовлеченности в образовательный процесс. Этот показатель равен 20 из 27, что показывает, что в среднем семь учеников не были внимательны на занятии. И, наконец, показатель рефлексии, то есть субъективной оценки учащихся. В среднем 20 из 27 учащихся остались довольны проведенным уроком и своими результатами. Данные брали по средним показателям двух уроков.

Уроки, на которых в образовательный процесс были интегрированы информационно-коммуникационные технологии, продемонстрировали следующие показатели: усвоение материала – 20/27; вовлеченность – 22/27; внимание – 25/27; субъективная оценка учащихся – 26/27.

По сравнению с предыдущими показателями, мы можем наблюдать значительное повышение по каждому из критериев. Для наглядности, взглянем на рост в процентах:

Усвоение материала	↑ 7%
Вовлеченность	↑ 19%
Внимание	↑ 22%
Субъективная оценка учащихся	↑ 19 %

Из данных результатов мы можем сделать вывод о повышенной эффективности применения ИКТ на уроках физики в средней общеобразовательной школе.

Главной задачей учителей физики является разумное использование в учебном процессе наглядных средств обучения, в которых ИКТ, хоть и не могут заменить целостный образовательный процесс, но могут стать незаменимым помощником.

### **Список литературы:**

1. Абилдаева А.Х. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения // Управление инновациями: теория, методология, практика. 2016. №15.
2. Ашурков М.Ф. Необходимость и проблемы внедрения ИКТ в образовательный процесс. 2018. URL: <https://infourok.ru/neobhodimost-i-problemi-vnedreniya-ikt-v-obrazovatelniy-process-2519541.html> (дата обращения: 22.03.2020).
3. Оймахмадова Шахноз Нуруловна Первоочередные проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий в деятельность вузов // БГЖ. 2017. №4 (21).

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА У УЧАЩИХСЯ 5-9 КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Мейнцер Е.А., Чукшис В.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В настоящее время стало крайне значимым владение иностранным языком в связи с расширением межнациональных отношений. Изучение иностранного языка представляет собой многогранный процесс, состоящий из нескольких аспектов. Одним из таких аспектов является грамматика, которая имеет первостепенное значение, так как с её помощью происходит формирование умений устного и письменного общения, а также грамматические навыки нужны для понимания речи других людей при аудировании и чтении.

Грамматика иностранного языка представляет собой базу, на основе которой слова объединяются в словосочетания и предложения, в результате чего речь приобретает осмысленный характер. Не имея определённых грамматических навыков, овладеть иностранным языком в полной мере не представляется возможным. Учащимся необходимо овладеть грамматическими навыками в первую очередь для выражения своих мыслей в устной и письменной форме, а также для понимания их при чтении и восприятии на слух. Посредством грамматики учащиеся узнают об особенностях речевого строя немецкого языка.

Изучение грамматических явлений немецкого языка, обладающих схожестью с русским языком, позволяет глубже понимать грамматику собственного языка. При ознакомлении с новыми грамматическими фактами иностранного языка у учащихся

развивается логическое мышление, наблюдательность, способность анализа и синтеза, увеличивается объём памяти [2].

В школе такому аспекту, как грамматика уделяется недостаточное внимание, а грамматические навыки формируются на интуитивной, бессознательной основе. В этом заключается важность формирования грамматических навыков, особенно в среднем звене. Учащиеся используют в речи языковые структуры, но не осознают их грамматической информации, и как итог, не всегда могут точно распознать их значение и самостоятельно выстраивать предложения с используемым грамматическим образцом. Грамматика не учит говорить, она нацелена на то, чтобы обучающиеся смогли построить свою речь грамотно.

Таким образом, тема формирования грамматических навыков является значимой и представляет сложность при обучении учащихся иностранному языку. Поскольку в 5-9 классах у учащихся начинает формироваться мотивация к изучению иностранного языка, педагогу немаловажно поддерживать её. Это зависит от отбора упражнений, направленных на формирование грамматических навыков, от рационального использования их во время урока, от выбора эффективных методов разъяснения грамматического материала. Свою роль играют средства обучения, подача материала. Стоит помнить и о возрастных особенностях учеников на среднем этапе обучения [7].

Цель данной работы – выявить особенности формирования на примере актуальных средств и методов обучения грамматических навыков у учащихся 5-9 классов средней общеобразовательной школы.

Обучение грамматике немецкого языка имеет свои трудности и проблемы. Ученики сталкиваются с многообразием грамматики немецкого языка, рядом различных правил. И, несмотря на то, что некоторые явления присутствуют в родном языке, учащиеся могут испытывать затруднения при изучении немецкого языка. Это может негативно сказаться на желании познать иностранный язык.

Сущность отбора грамматического материала для школы заключается в создании такого грамматического минимума, который был бы посилен для усвоения и достаточен для выполнения коммуникативно-значимых задач обучения. Чрезмерный объём грамматического материала не способствует эффективному овладению им в рамках коммуникации [9, с. 102].

Грамматический материал должен быть подан логически, чтобы грамматические явления органически сочетались с лексическими в коммуникативных единицах. Процесс формирования грамматических навыков в 5-9 классах средней общеобразовательной

школы должен осуществляться во время их практического использования в ситуации речевого общения или иной коммуникативной задачи.

Обучающиеся часто выполняют упражнения на уровне автоматизированного навыка, не задумываясь и не осмысливая его. Учителю важно добиваться от учеников осознанного употребления той или иной грамматической конструкции, избегать шаблонности. Например, при речевой разминке на уроках немецкого языка задавать не только вопросы по теме урока, но и тренируя изученный грамматический материал [6, с. 53]:

*Hast du ein Haustier? Und wie alt ist es? Hat dein Freund ein Haustier?*

Следующей очень важной и сложной проблемой, возникающей на практике, является внутриязыковая интерференция. Так, при изучении временной формы Perfekt и правильно используя ее в грамматических упражнениях, ученики на среднем этапе обучения допускают множество ошибок при говорении и чтении. Они путаются во временных формах. Например: *Hast du diesen Film gesehen? Nein, ich sehe nicht.* Это обусловлено тем, что учащиеся долгое время изучали временную форму Präsens, что вызвало жёсткую фиксированность грамматических навыков [3].

Проанализировав проблемы обучения грамматике немецкого языка на среднем этапе можно сделать вывод, что трудность в формировании грамматических навыков обусловлена отбором качественного материала и его методической организацией.

Грамматический навык требует к себе комплексного подхода, затрагивающего все основные его стороны [4]. Процесс становления грамматических навыков и умений проходит несколько стадий. Поэтапное формирование является ключевым в эффективности обучения. Чем адекватнее последовательность действий стадиям становления навыка, тем успешнее работа [5].

Первый этап ознакомительно-подготовительный. Он связан с ознакомлением учеников с новым грамматическим материалом. Здесь сообщаются правила или составляются памятки для лучшего запоминания и узнавания данных грамматических конструкций в дальнейшей коммуникативной деятельности.

Второй этап называется этапом автоматизации, на котором осуществляется выработка грамматического навыка. Учащимся предлагаются задания, в которых нужно комбинировать изучаемый материал в зависимости от предъявляемых учебных речевых ситуаций общения [8].

На третьем этапе ведущую роль играет овладение речевыми грамматическими навыками, где при выполнении упражнений языковые и речевые грамматические навыки и умения начинают функционировать в составе сложных систем речевых умений.

Знакомство учащихся с новым грамматическим материалом может проводиться не только в классе под руководством учителя, но и в самостоятельной работе обучающихся во внеурочное время по обычным учебникам.

При формировании грамматических навыков у учащихся средних классов так же необходимо использовать различные игровые приёмы. Это исключает зазубривание грамматического материала и способствует творческому развитию детей [10].

Например, в учебнике М.М. Аверина «Горизонты» в 5 классе предлагается следующее упражнение [1]:

**7 Grammatik spielen**  
 Würfle 2-mal, frage und antworte.

Hast du einen Hamster? (1 + 1) → Nein, ich habe keinen Hamster. (1 + 1) → Hast du einen CD-Spieler? (1 + 1) → Ja, ich habe einen CD-Spieler. (1 + 1)

1	der Computer	der CD-Spieler	der Bleistift	der Kuli	der Rucksack	der Spitzer
2	der Hamster	der Hund	der Pinguin	der Vogel	der Tiger	der Freund
3	das Mäppchen	das Buch	das Lineal	das Handy	das Telefon	das Heft
4	das Meer-schweinchen	das Känguru	Noch mal würfeln.	das Kaninchen	das Lama	das Pferd
5	die CD	die Schere	die Brille	Noch mal würfeln.	die Uhr	Noch mal würfeln.
6	die Maus	die Kuh	die Spinne	die Schildkröte	die Katze	die Antilope

Рис.1

Здесь отрабатывается порядок слов в вопросительном и утвердительном предложениях, спряжение глагола haben, употребление определённых артиклей, а также дополнение в Akkusativ.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что формирование грамматических навыков имеет огромное практическое значение при обучении немецкому языку в 5-9 классах средней общеобразовательной школы. Изучая грамматику, учащиеся смогут грамотно и корректно строить свою речь на немецком языке. Учителю важно не только заинтересовать своих учеников, привить любовь к немецкому языку, но и постоянно искать интересные формы и методы подачи грамматического материала на уроках немецкого языка. От правильной подачи и отработки грамматических явлений зависит эффективность урока и успешное овладение учащимися иностранным языком.

### **Список литературы:**

1. Аверин М.М., Джин Ф., Рорман Л., Збранкова М. Немецкий язык как второй иностранный Горизонты. - М.: Просвещение, 2011. - 28 с.
2. Белогрудова В. П. Грамматика. Это интересно // Иностранные языки в школе. – 2004. - № 1. – С. 29.
3. Бим И. Л. Методика и теория практика обучения немецкого языка в средней школе: Проблемы и перспективы: -М.: Просвещение,1988. - 256 с.
4. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранному языку: М.: Русский язык, 1991. - 360 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - М., 1985. - 94 с.
6. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М.: Русский язык, 1989. - 276 с.
7. Рогова Г. В. и др. Методика обучения иностранному языку в средней школе / Под ред. Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова-М.: Просвещение, 1991. -340 с.
8. Саломатов К.И., Шатилов С.Ф. Практикум по методике преподавания иностранному языку: М.: Просвещение,1985. - 224 с.
9. Филатов В.М. Коммуникативная грамматика немецкого языка. - Ростов /Д.: Анион, 2000. - 176 с.
10. Щерба Л. В. Как надо изучать иностранные языки. - М., Л., 1959. – 245 с.

## **КОНСТИТУЦИЯ КАК ОСНОВА ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ: ПРАВОВОЙ АСПЕКТ**

**Мещангин С.С.**

Московское высшее общевойсковое командное училище

В XXI веке, национальная безопасность является не только широкой, но и значительной по охвату сфер общественной жизни категорией, под которой безопасность как национальная. Многие ученые высказываются о том, что необходимо включить в Конституцию Российской Федерации специальную главу, определяющую место национальной безопасности в системе конституционного права.

В связи с этим, хотелось бы отметить, что безопасность является приоритетом и рассматривается как противодействие растущим угрозам со стороны европейских стран. Однако, не следует проводить тождество между национальной безопасностью и государственной безопасностью, т.к. такое понимание будет неправильным. Во-первых, национальная безопасность - это триединая составляющая, включающая в себя -



безопасность личности, безопасность общества и безопасность государства, а во-вторых, национальная безопасность-это состояние защищенности трех ранее перечисленных субъектов от внутренних и внешних угроз. Иными словами, безопасность-это результат деятельности, который позволяет обеспечить конституционные права, свободы, достойные качество и уровень жизни граждан, суверенитет, территориальную целостность и устойчивое развитие Российской Федерации.

Необходимо отметить, что сегодня важным документом по планированию развития системы обеспечения национальной безопасности Российской Федерации является Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года, которая определяет национальные интересы Российской Федерации и стратегические национальные приоритеты в сфере обеспечения национальной безопасности Российской Федерации [1, с. ]. Таким образом, национальная безопасность, представляет собой официально признанную систему стратегических приоритетов, целей и мер в области внутренней и внешней политики, которые определяют не только состояние национальной безопасности, но и уровень устойчивого развития государства на долгосрочную перспективу.

В связи с этим, из вышесказанного можно сделать вывод о том, что национальная безопасность неразрывно связана с деятельностью государства, которое опираясь на свой аппарат и властные органы способно обеспечить достижение намеченной цели и создать благоприятные условия для жизни и деятельности граждан. Также, необходимо отметить, что никакие другие социальные институты не смогут полноценно выполнить поставленные цели и задачи, т. к. не всегда подкреплены на государственном уровне соответствующими правовыми актами и не поставлены в жесткие рамки их выполнения.

Именно в Стратегии рассматривается система обеспечения национальной безопасности, которая включает в себя предусмотренные государством силы и средства ее обеспечения. Однако следует отметить, что сегодня в отечественном законодательстве и научной литературе пока не выработан единый понятийный аппарат в сфере обеспечения безопасности Российской Федерации. Поэтому, это часто приводит к неоднозначному пониманию содержания различных понятий и создает определенные проблемы в юридической практике. Так, например, определяя силы обеспечения национальной безопасности, выделяется круг привлекаемых к ее обеспечению субъектов, среди которых не только Вооруженные Силы Российской Федерации, воинские формирования и органы, но и другие войска, в которых федеральным законодательством предусмотрена военная и (или) правоохранительная служба.

Федеральный закон "О воинской обязанности и военной службе"[2, с. ] регламентирует порядок прохождения военной службы и является основополагающим нормативным правовым актом, применительно к военной службе. С одной стороны, военная служба осуществляется в целях реализации гражданами Российской Федерации конституционного долга и обязанности по защите Отечества, а с другой стороны, военная служба-это вид профессиональной служебной деятельности, в рамках которой осуществляется функция по обеспечению обороны и безопасности государства.

Также, необходимо отметить, что существующая система органов безопасности создана на основании принятого Федеральным закон «О системе государственной службы Российской Федерации»[3, с.], который предусматривает обеспечение безопасности и защиты личности и общества, их прав и свобод.

Однако, в качестве основных сил обеспечения национальной безопасности выделяют федеральные органы государственной власти, которые принимают участие в обеспечении национальной безопасности государства. В очередной раз становится очевидным, что данный вид деятельности склоняется в сторону государственной безопасности, т.к. прямая обязанность по охране суверенитета Российской Федерации, ее независимости и государственной целостности закрепляется Конституцией РФ. Согласно Конституции РФ, человек, его права и свободы являются высшей ценностью, а их признание, соблюдение и защита являются прямой и первоочередной конституционно-правовой обязанностью государства. Тем не менее, при определении предмета правового регулирования Федеральный закон "О безопасности"[4, с. ] на первое место ставит безопасность государства, а затем общественную безопасность и даже экологическую безопасность и только лишь потом безопасность личности.

Исходя из сказанного, можно сделать выводы о том, что нормативное закрепление, сравнительно нового для российской юридической науки термина "национальная безопасность", механизм ее обеспечения, прежде всего, направлен на создание и поддержание состояния защищенности государства. Именно сохранение его суверенитета, территориальной целостности, устойчивого развития и обороны приоритетно возлагается на силы обеспечения национальной безопасности. Поэтому, мы можем говорить не о национальной безопасности в подлинном ее смысле, а лишь о безопасности государства., Также следует отметить то, что значительно заужен круг субъектов, которые рассматриваются в качестве сил обеспечения национальной безопасности. Так, в этот круг не включены, например, органы внутренних дел, предназначение которых является защита жизни, здоровья, прав и свобод личности, охрана общественного порядка и обеспечение общественной безопасности.

Тем не менее, необходимо отметить, что сегодня в федеральном законодательстве нет точного указания на то, что в данных органах предусмотрена правоохранительная служба, а это значит, что они не могут быть включены в расчет сил обеспечения национальной безопасности страны.

Кроме того, из указанного перечня исключается Совет Безопасности Российской Федерации, т.к., согласно Конституции РФ, данный конституционный совещательный орган не входит в число органов государственной власти России. Однако, законодатель возлагает на него полномочия по подготовке решений Президента РФ по вопросам, которые связаны с защитой конституционного строя, суверенитета, независимости и территориальной целостности России, и по вопросам международного сотрудничества в области обеспечения безопасности. К сожалению, в деятельности данного, специально созданного, органа обязанность обеспечения состояния защищенности личности и общества не находит законодательного закрепления.

Также, важно указать на то, что в настоящее время существует формальное закрепление и рассогласованность системы нормативно-правового регулирования в сфере обеспечения национальной безопасности. Поэтому, становится очевидным необходимость принятия Федерального закона "О правоохранительной службе", который способен обеспечить на законодательной основе участие правоохранительных органов в обеспечении национальной безопасности присущими им средствами и методами.

Сегодня, все существующие законодательные акты должны быть приведены в единую осмысленную систему во главе с Конституцией Российской Федерации, нормы которой провозглашают человека, его права и свободы высшей ценностью, а обязанность по их защите вменяют всему государству в лице его аппарата, а не только федеральным органам государственной власти.

Кроме того, представляется целесообразным законодательно расширить возможности участия институтов гражданского общества в рассматриваемой сфере деятельности, а именно их взаимодействия с силами обеспечения национальной безопасности [5, с.27]. Однако, существующие нормы действующего законодательства, с одной стороны, закрепляют данное взаимодействие в качестве базового принципа обеспечения безопасности, а с другой стороны, не устанавливают форм и методов такого участия. Иными словами, правовой статус общественных формирований применительно к сфере национальной безопасности вообще не определен, и практический механизм их участия, а также участия граждан в реализации рассматриваемого направления государственной политики также отсутствует [6, с.115].

Таким образом, делая вывод, можно сказать, что комплексно-правовое совершенствование системы обеспечения национальной безопасности будет способствовать более конструктивной реализации национальных интересов и стратегических национальных приоритетов Российской Федерации. Практическое воплощение предлагаемых мер обеспечит не только достижение целей Стратегии национальной безопасности, но и развитие конституционно-правового механизма государственной защиты прав и свобод человека и гражданина в рамках приоритетной обязанности государства.

#### **Список литературы:**

1. Указ президента РФ от 31.12.2015 № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». Consultant.ru >document/cons\_doc\_LAW\_191669
2. Федеральный закон «О воинской обязанности и военной службе» от 28.03.1998 № 53-ФЗ (последняя редакция). Consultant.ru >document/cons\_doc\_LAW\_18260
3. Федеральный закон «О системе государственной службы Российской Федерации» от 27.05.2003 №58-ФЗ. Consultant.ru >document/cons\_doc\_LAW\_42413
4. Федеральный закон «О безопасности» от 28.12.2010 № 390-ФЗ (последняя редакция) Consultant.ru >document/cons\_doc\_LAW\_108546
5. Мещангина Е.И. К вопросу о правовом обеспечении национальной безопасности Российской Федерации // Военное право. № 4 (50). 2018. С. 25-28.
6. Мещангина Е.И. Экологическая безопасность военной деятельности как составная часть национальной безопасности Российской Федерации // Военное право. №4 (56). 2019. С. 113-117.

### **НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Мещангин С.С., Мещангина Е.И.**  
Московский политехнический университет

В условиях развития современного законодательства, сложившаяся система нормативно-правовых актов Российской Федерации является достаточно сложной и многообразной. Однако, важно знать, что Основным законом страны является Конституция Российской Федерации, которая была принята на всенародном голосовании 12 декабря 1993 года. Конституция не только имеет высшую юридическую силу, но ее положения служат фундаментом для всех правовых норм действующих в стране. Одним словом, все законодательные и правовые акты, которые принимаются в Российской Федерации, не должны противоречить Конституции Российской Федерации.

Интенсивное формирование правовой базы российского образования началось в 90-е гг. XX века и в основном это формирование происходило в соответствии с международными нормами в области прав человека, среди которых право на образование. Поэтому, необходимо отметить, что система законодательства об образовании, в соответствии ч. 4 ст. 15 Конституции РФ состоит из норм международного права и российского законодательства, в котором выделяется два уровня - федеральное законодательство и законодательство субъектов Российской Федерации [1,с.7].

Сегодня, действующее международное законодательство состоит из международных договоров, которые ратифицированы на территории Российской Федерации. Признавая право на образование за каждым, Всеобщая декларация прав человека, принятая в 1948 г. закрепила общую гуманистическую направленность образования и право родителей на приоритет в выборе вида образования для своих малолетних детей. Кроме того, образование должно быть бесплатным, особенно если это касается начального и общего образования.

Также, необходимо отметить, что важную роль в развитии международных норм в сфере образования сыграл Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах 1966 года. Данный документ, с одной стороны, обозначил основные направления развития образовательного процесса, а с другой стороны, признал право на образование как общечеловеческую ценность.

Иными словами, можно сказать, что право на образование входит в международные (и, в частности, европейские) стандарты прав человека. В системе прав и свобод человека и гражданина право каждого человека на образование занимает особое место и является неотчуждаемым.

Итак, рассмотрим положения Конституции Российской Федерации более подробно. На основании ч. 1 ст. 43 Конституции РФ каждый имеет право на образование без исключения. Данное право не зависит от возраста, пола, расы, национальности или религиозной принадлежности обучающегося, оно принадлежит каждому гражданину России, без каких бы то ни было ограничений. В то же время, законодательством предусмотрена возможность создания национальных школ, т.е. школ в которых будет осуществляться обучение на родном языке обучающегося [1, с.16].

Согласно ч. 2 ст. 43 Конституции РФ каждому гражданину РФ гарантируется общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях.

Данное право закреплено именно в отношении граждан Российской Федерации и не распространяется на лиц, не являющихся гражданами. Указанное право реализуется вне зависимости от социального или имущественного положения, места жительства, состояния здоровья и т.д. Хотелось бы отметить, что дети с ограниченными возможностями также обладают правом на получение образования, но с учетом их возможностей и состояния здоровья.

Основой гарантии получения гражданами России образования является его финансирование из государственного бюджета, бюджета субъекта Федерации и муниципального бюджета. Необходимо отметить, что размеры и нормативы финансирования образовательных учреждений подлежат индексации в соответствии с уровнем инфляции в стране. Кроме того, финансирование из того или иного уровня бюджета, непосредственно связано с видом образовательного учреждения и его подчиненностью.

Также действующим законодательством предусмотрены определенные льготы в налогообложении образовательных учреждений в части непредпринимательской деятельности, т.е. они освобождаются от уплаты различных видов налогов, в том числе налога на землю.

Согласно ч. 3 ст. 43 Конституции РФ каждый гражданин вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии [1, с.17]. Иными словами, при поступлении в учебное заведение условия конкурса должны гарантировать соблюдение указанного права и это является непосредственной обязанностью учебного заведения соответствующего уровня. Кроме того, условия конкурса должны непосредственно обеспечивать доступ к образовательным услугам наиболее способных и подготовленных к усвоению образовательной программы соответствующего уровня граждан.

Получение бесплатного высшего профессионального образования в соответствующих государственных образовательных учреждениях осуществляется за счет средств федерального бюджета и бюджета субъекта Федерации. Выделение средств из бюджета соответствующего уровня осуществляется в соответствии с контрольными цифрами по приему студентов на бесплатное, бюджетное обучение.

На основании ч. 4 ст. 43 Конституции РФ получение основного общего образования является обязательным. Родители или лица их заменяющие, должны обеспечить получение детьми основного общего образования [1, с. 17]. Иными словами, вышеуказанное положение, по сущности является обязанностью, в соответствии с которой лица, являющиеся законными представителями ребенка должны обеспечить получение им

основного общего образования. Данная обязанность возлагается на указанных лиц до достижения ребенком пятнадцати лет. Родители или иные законные представители обучающихся, должны отвечать за их воспитание и образование.

В соответствии ч. 5 ст. 43 Конституции РФ государственные органы исполнительной власти разрабатывают и внедряют федеральные образовательные стандарты, на основании которых поддерживаются различные формы образования и самообразования. Также, стандарты определяют максимальный объем нагрузки обучающихся соответствующего уровня и определяют минимальный объем знаний, которыми должен овладеть обучающийся.

Федеральный образовательный стандарт является обязательным для действующих учебных заведений любого уровня и типа, т.е. вне зависимости от того, является ли образовательное учреждение государственным или коммерческим, федеральным или муниципальным. Обучающиеся по окончании учебного заведения соответствующего уровня должны иметь определенный минимум знаний, наличие которых является обязательным и должен соответствовать всем требованиям предъявляемым государством.

Иными словами, законодательная база страны строится на положениях Конституции, и ни один нормативно-правовой акт, как федерального уровня, так и на уровне субъекта Федерации не может противоречить Конституции в целом, и в части. При наличии такого противоречия, нормативно-правовой акт утрачивает свое значение и применению подлежат только положения Конституции Российской Федерации.

Основные гарантии прав и законных интересов ребенка, предусмотренных Конституцией РФ, установлены Федеральным Законом «Об основных гарантиях ребенка в Российской Федерации», принятым в 1998 году. В нем зафиксировано право ребенка на получение образования, которое должно быть бесплатным и обязательным. Иными словами, на законодательном уровне обеспечивался принцип приоритетности подготовки детей к полноценной жизни в обществе, развития у них общественно значимой и творческой активности, воспитания в них высоких нравственных качеств, патриотизма и гражданственности [2, с.21].

Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», принятый 29 декабря 2012 г. является фундаментом обучающей системы государства. На основании ч. 1 ст. 4, указанным Федеральным Законом, образовательные отношения регулируются, преимущественно, Конституцией РФ и другими федеральными законами, которые содержат нормы, регулирующие отношения в области образования [3, с.41].

Понятие образования как единого целенаправленного процесса обучения и воспитания, выступающего общественно значимым благом и осуществляемого в

интересах семьи, человека, государства и общества, а также общности приобретаемых навыков, умений, знаний, ценностных установок, опыта компетенции и деятельности определенной сложности и объема с целью творческого, духовно-нравственного, интеллектуального, физического и (либо) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных интересов и потребностей в ст. 2 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации».

Этот закон, вступил в силу 1 сентября 2013 года и значительно отличается от предыдущего, потому что в нем даются отчетливые определения понятий «учебный план», «уровень образования», «воспитание», «обучение», «образование», «квалификация» и т.д. Кроме того, одним из главных изменений выступает смена термина «образовательное учреждение» на термин «образовательная организация».

Федеральный Закон «Об образовании» 2012 г. (последняя редакция), содержит специфические положения, которые, с одной стороны, можно отнести к педагогическому законодательству, а с другой стороны, они затрагивают все стадии образовательного процесса, которые юридически закреплены в Конституции Российской Федерации:

- разграничение компетенции в области образования между федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления;

- обеспечение и защита конституционного права, граждан Российской Федерации на образование;

- создание правовых гарантий для свободного функционирования и развития системы образования Российской Федерации;

- определение прав, обязанностей, полномочий и ответственности физических и юридических лиц в области образования, а также правовое регулирование их отношений в данной области [3, 48].

Сегодня развитие законодательной базы в области образования невозможно без формирования основных положений государственной национальной образовательной политики Российской Федерации. Реализация конституционного принципа приоритета личных прав и интересов граждан становится не только целью, но и служит критерием эффективности системы образования [4, с.98].

Таким образом, Конституция Российской Федерации закладывает основу правового регулирования в образовании, а нормы федеральных законов Российской Федерации призваны дополнить и уточнить конституционные положения.

**Список литературы:**



1. Конституция РФ от 12 декабря 1993г. (по сост. на 10.11.2012 г.). Подольск: Подмоскovie, 2013.

2. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 г., № 124-ФЗ (последняя редакция) / Consultant.ru >document/ cons\_doc\_LAW\_19558.

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г., № 273-ФЗ (последняя редакция) / Consultant.ru >document/ cons\_doc\_LAW\_140174.

4. Мещангина Е.И. Некоторые аспекты развития высшего педагогического образования в новых условиях социально-политической жизни России (1990-2000 гг.)/ Е.И. Мещангина //Теория и практика общественного развития.-2015.-№ 14, С.97-99.

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЗАГОЛОВКОВ ТЕКСТОВ СМИ**

**Милкина А.Ю., Касаткина О.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Современную жизнь трудно представить без средств массовой информации, с помощью которых мы узнаем обо всем происходящем не только в нашей стране, но и в мире. Несмотря на широкое распространение разных форм СМИ (телепередачи, радио, новостные агентства, пресс-службы и т.д.) во всех странах, одной из их древнейших форм является газета. Появившаяся во времена правления Юлия Цезаря, она представляла собой свитки, которые доставлялись в дома зажиточных господ и декламировались на площади для простого народа.

Одной из самых важных частей публицистического стиля является заголовок, который создает у читателей первое впечатление о статье, привлекает внимание или, наоборот, отталкивает. Именно поэтому то, как оформлен заголовок, создает имидж газеты или журнала.

Еще больший интерес вызывает у лингвистов перевод заголовков. Особенности развития прессы во Франции во многом повлияли на формирование газетных заголовков, переводя которые мы сталкиваемся с некоторыми трудностями. Именно поэтому знание одной теории перевода недостаточно. Чтобы грамотно перевести какой-либо заголовок, нужно выявить все его особенности, а также трудности, которые могут возникнуть в процессе работы над ним.

Заголовок – та часть газетной статьи, на которую в первую очередь читатель обращает внимание. Именно он, предваряя основной текст, несет в себе информацию о содержании написанного, привлекает взгляд человека, возбуждает читательский интерес и

служит опорой при выборе текста. Согласно А.Н. Назайкину, заголовочный комплекс является особым лингвистическим феноменом, который существенно отличается от других элементов системы указателей [10].

Так как именно заглавие представляет собой публикуемый текст в максимально сжатом виде, к нему предъявляется ряд требований: заголовок должен быть простым, ясно выражать основное содержание излагаемого материала; конкретным, ясно выражающим основную мысль текста; кратким, что позволит ему обладать максимальной четкостью и ясностью по отношению к тексту. Также он должен создавать некую «интригу», чтобы разбудить в читателе интерес и сподвигнуть его на прочтение опубликованного. Это связано с тем, что вероятность его прочтения составляет 90%, так как первое, на что читатель обращает свое внимание при чтении газеты – это написанный крупным жирным шрифтом текст, и уже после он решает, читать ему статью или отказаться от этого. Если автору не удалось возбудить у человека читательский интерес, то велика вероятность того, что статью отложат в сторону и не будут читать.

Главная задача переводчика – наиболее точно и полно передать смысл написанного на иностранном языке средствами своего собственного языка.

Выделяются четыре способа передачи заголовков при их переводе на другой язык: аутентичное воспроизведение (полная и точная передача заголовка в том виде, в каком он существует в языке оригинала), полноэквивалентный перевод, частичноэквивалентный перевод, полная замена одного заголовка другим при переводе.

При переводе всей статьи очень часто приходится переводить и сам заголовок, а не только его смысл, что может вызвать определенные трудности. Ввиду того, что французский и русский языки являются разными по своему строю, переводчикам следует принимать во внимание особенности построения текста заглавия на языке оригинала и всевозможные его особенности (лексические, лексико-грамматические, использование экспрессивных слов).

Н.В. Парминский выделяет следующие особенности перевода газетных заголовков [12]:

1. Использование фразеологических сочетаний, которые приобрели статус лексических «штампов»: «Directeur d'hôpital, une formation «entre le marteau et l'enclume» Le Monde le 16 janvier 2018 (Организация и директор больницы «между молотом и наковальней»).
2. При комментировании заявлений, при изложении чужого высказывания используется конструкция «глагол+que»: «Attentat de Strasbourg: l'EI affirme que Cherif Chekatt est un de ses «soldats» Le Monde le 14 décembre 2018 (Покушение в Страсбурге: группировка «Исламское государство» утверждает, что Шериф Чекатт – один из их «солдат»).

3. Употребление неологизмов: «Sans-papiers: le PS suit Aubry avec prudence» (Бездokumentники: социалисты осторожно следуют за Убри).
4. Широкое употребление безличных оборотов как вступительной части заголовка: «Ce qu'il faut savoir sur «Harry Potter: Wizards Unite», le nouveau jeu des créateurs de «Pokémon Go», disponible en France» Le Monde le 21 juin 2019 (Все, что нужно знать о новой, доступной для Франции игре «Гарри Поттер: объединение волшебников» от создателей «Покемон Го»)

Для французских заголовков характерно употребление двух типов лексики: официальной и разговорной. Например, в опубликованной статье в журнале Le Monde в заголовке «Edouard Philippe et ses «potes» de droite, une bande active au cœur du pouvoir» используется слово «les potes» – «приятели», употребление которого свойственно именно разговорной речи.

Очень часто у переводчика могут возникнуть проблемы с переводом на русский язык имен собственных: «Des affrontements en marge du Clasico entre Barcelone et le Real Madrid ont fait une soixantaine de blessés», Le Monde le 18 décembre 2019 (В ходе столкновений между фанатами Барселоны и Реал Мадрида вне матча «Эль-Класико» пострадало около шестидесяти человек).

Для перевода некоторых заголовков переводчикам иногда требуется изменить порядок слов в предложении на иной, не совпадающий с порядком слов на языке оригинала. Так, например, заголовок «Rugby: l'équipe de France pourra s'appuyer sur 42 joueurs durant le Tournoi des Six nations» мы переведем как «Новости о регби: во время Турнира Наций команда Франции может полагаться на 42 игроков». В русском заголовке мы используем следующую синтаксическую структуру: «обстоятельство времени – подлежащее – сказуемое – косвенное дополнение», тогда как во французском порядок слов в предложении выглядит по-другому: «подлежащее – сказуемое – косвенное дополнение – обстоятельство времени», что показывает нам разницу в строе двух языков.

При переводе сокращений названий различных организаций переводчику стоит помнить о том, что многие иностранные названия имеют эквивалент на русском языке. Соответственно, в переводе лучше использовать именно его: l'ONU - ООН, l'OTAN - НАТО, FIAS - МССБ, l'UE - ЕС и др. В том случае, если в русском языке отсутствует официальный эквивалент иноязычного сокращения, переводчик может поступить следующим образом: он может дать буквенное сокращение на русском языке и сразу после дать полную его расшифровку в тексте; либо переводчик не использует аббревиатуру, а дает в заголовке полное название организации. Также переводчику следует помнить о том, что у любого сокращения может быть более одного значения.

Столкнувшись с этим при переводе, он обязан установить, в каком именно из значений употреблено сокращение, и только потом приступать к его непосредственному переводу.

Говоря о грамматических особенностях перевода заголовков, в первую очередь следует отметить, что для заглавий характерно употребление глаголов в форме настоящего времени: «A Radio France, le conflit s'enlise» (Le Monde, le 19 décembre 2019). Форма французского времени Présent придает тексту живости, приближает читателя к событиям, делает его участником действий, тем самым усиливая интерес к опубликованному материалу. При переводе подобных заголовков на русский язык сохраняется так же и грамматическая категория времени. Также подобное употребление настоящего времени обусловлено тем, что читателю необходимо получать свежую информацию. Однако не стоит забывать о том, что если описанное событие к моменту публикации уже закончилось, то правильной будет перевести глаголом в форме прошедшего времени.

Во французском языке при составлении заголовков часто опускаются глагольные конструкции. Они заменяются причастными оборотами: «Le projet de loi destiné à faciliter la vie des maires largement adopté» Le Monde, le 19 décembre 2019.

Французские заголовки также отличаются особым порядком слов, который представляет собой следующую модель: «подлежащее – сказуемое – дополнение – обстоятельство причины или следствия – обстоятельство места – обстоятельство времени»: «La justice italienne ordonne la libération du navire d'aide aux migrants «Sea-Watch 3».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, являясь сложным структурным элементом публицистического стиля, заголовок требует колоссальных усилий для его перевода. Чтобы грамотно, лаконично и ясно передать его смысл, переводчику необходимо знать о характерных ему особенностях, о способах их передачи с помощью языка перевода, а также быть готовым ко всем трудностям, которые могут возникнуть в процессе работы с ним.

#### **Список литературы:**

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Высшая школа, 1999 – 235 с.
2. Бессонов А.П. Газетный заголовок. – Д.: Лениздат, 1958.
3. Бронтман Л.К. Информация в газете. – М.: Высшая партийная школа при ЦК ВКП (б), 1948.
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 2005 – 140 с.

5. Загатова С.Б. Лексико-семантические выражения оценки в заголовках французских газет, Образовательно-инновационная и социокультурная политика в Казахстане и сопредельных территориях: опыт, проблемы и перспективы: Материалы Международной конференции. – Астана: ЕАГИ, 2005 – 352-354 с.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник. – М.: Высшая школа, 1990
7. Коробова Л.А. Заглавие как компонент текста. – М.: Наука, 1994 – 169 с.
8. Кулаков А.Н. Заголовок и его оформление в газете. – Л.: Изд-во ЛГУ, 2005 – 132 с.
9. Лазарева Э.А. Заголовок в газете. – Изд-во Уральского университета, 1989.
10. Назайкин А.Н. Рекламный текст в современных СМИ. – М.: Эксмо, 2006.
11. Микоян А.С. Проблемы перевода текстов СМИ. – М.: Наука, 2000 – 176 с.
12. Парминский Н.В. Особенности языка и стиля современной французской печати. – <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-yazyka-i-stilya-sovremennoy-frantsuzskoy-pechati> (21.12.2019)
13. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: Высшая школа, 1999 – 128 с.
14. Солганик Г.Я. Язык и стиль средств массовой информации. – М.: Издательство Московского университета; Факультет журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова. 2012 – 193 с.
15. Хаблак Г.Г. Грамматические особенности газетно-публицистической речи. – М.: Наука, 1996 – 185 с.
16. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики. – М.: Наука, 2003
17. La Tribune – <https://www.latribune.fr/> (21.12.2019)
18. L’Humanité – <https://www.humanite.fr/> (21.12.2019)
19. L’Equipe – <https://www.lequipe.fr/> (21.12.2019)
20. Libération – <https://www.liberation.fr/> (21.12.2019)
21. Le Monde – <https://www.lemonde.fr/> (21,12.2019)

**«LEG GODT» — «ИГРАТЬ ХОРОШО»**

**Мосалова О.С., Трофимова Ю.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»  
Гуманитарно-педагогический колледж

В данной работе хотелось бы раскрыть Lego не со стороны пользы игры, а со стороны искусства и творчества. Неужели конструктор это только строгое выполнение заготовленной схемы или все-таки творческий процесс?

В современном мире невозможно уследить за всеми изобретениями, которые выходят в свет. И создается впечатление, что искусство отходит на второй план. А ведь сейчас, как никогда люди нуждаются в тех эмоциях и чувствах, которые может дать только произведение искусства. И я задался вопросом можно повседневные занятия и игры превращать в искусство, рассмотрел этот вопрос на примере моей любимого занятия – Lego-конструктора.

В своей работе мы задумались, можно ли воспринимать Конструктор Лего, как творческий процесс. И это привело нас к размышлениям об искусстве. Для начала необходимо обратиться к словарю:

Искусство - 1) художественное творчество в целом - литература, архитектура, скульптура, живопись, графика, декоративно-прикладное искусство, музыка, танец, театр, кино и другие разновидности человеческой деятельности, объединяемые в качестве художественно-образных форм освоения мира. В истории эстетики сущность искусства истолковывалась как подражание, чувственное выражение сверхчувственного и т. п...2) В узком смысле - изобразительное искусство...3) Высокая степень умения, мастерства в любой сфере деятельности.

Искусство — это прежде всего идеи и эмоции, а материал может быть любым. Не важно, из чего сделана скульптура — из мрамора, бронзы или детских кубиков, — главное, какое настроение она выражает и способна ли вызвать ответные чувства у зрителей.

Очевидно, эту точку зрения разделяют многие. И в этом можно убедиться, когда узнали, что существуют так называемые Лего-художники, которые воплощают великие шедевры мирового искусства с помощью незамысловатых кубиков. Существуют работы, сделанные из Lego по картинам Леонардо да Винчи «Мона Лиза», Эдварда Мунка «Крик», Ван Гога «Звездное небо», Яна Вермеер «Девушка с жемчужной серёжкой» и многие другие.

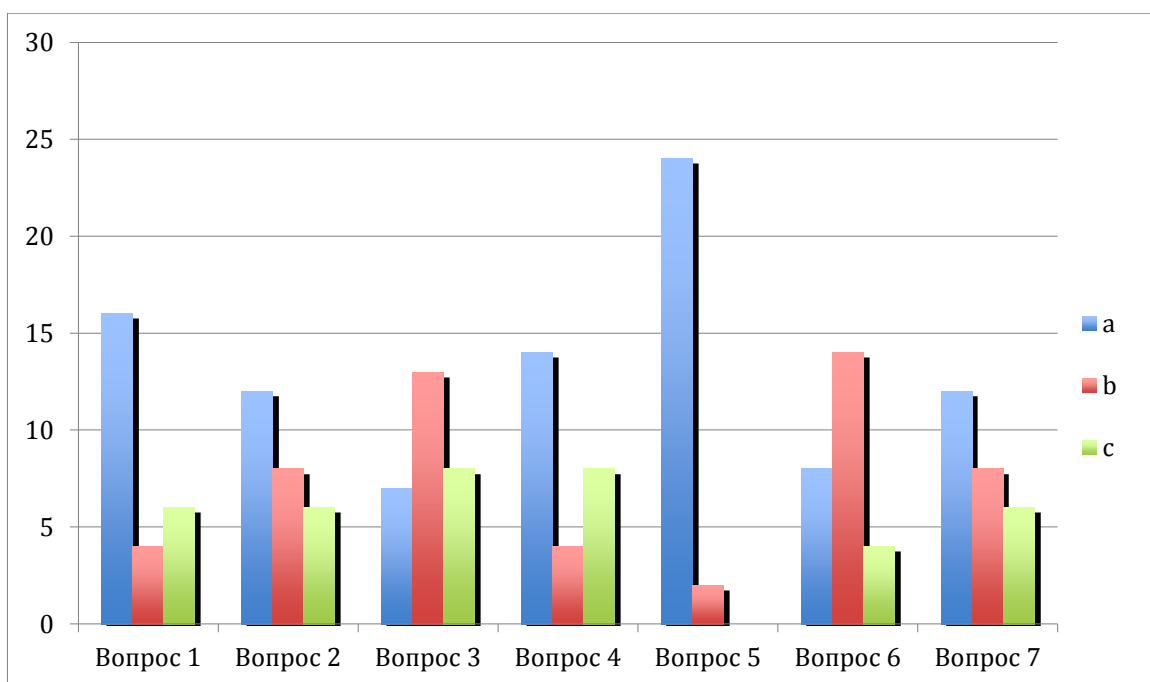
Все эти работы одного из самых известных Лего-художников Натана Савайи были показаны на выставке в Нью-Йорке, где и сейчас их можно посмотреть.

Рассмотрим некоторые работы. Скульптуры, из серии работ, выражающих разные человеческие эмоции. Какие именно, решает зритель, художник не подсказывает, называя свои работы нейтрально, по цвету использованных элементов. «Серый» (Приложение 1) человек выглядывает в пролом разрушенной стены, «Желтый» (Приложение 2), как

Данко, разрывает грудь, «Синий» (Приложение 3) собирает свою руку из рассыпанных деталек, полуразрушенный «Красный» (Приложение 4) тянется вверх, а «Зеленый» (Приложение 5)— сами видите что. Такие скульптуры очень сложны для воплощения. Необходимо добиться точной пластики тела и выражения лица. С лицами, по словам художника, труднее всего. К каждой фигуре их приходится переделывать по многу раз.

В ходе данного исследования был проведен опрос среди учащихся 5 класса МОУ гимназии №15 г.о.Орехово-Зуево. Количество опрашиваемых 26 человек. Респондентам было предложено ответить на вопросы, которые я составил самостоятельно на английском языке:

1. What is Lego?  
a)A game b)an art c)A hobby
2. Have you got Lego at home?  
a)Yes. b)No. c)I do not like creating
3. Do you like to play with it?  
a)Yes. b)No. c)I do not have it
4. Do you follow the instructions?  
a)Yes. b)No. c)I do not have it
5. Is Lego a hobby?  
a)Yes. b)No. c)I do not like it
6. Is Lego an art?  
a)Yes. b)No. c)I do not like to create
7. Do you create Lego models without instructions?  
a)Yes. b)No. c)I do not like to create



По результатам, полученным в ходе опроса, было выявлено, что конструктор Lego имеет подавляющее большинство ребят (18 человек), но при этом практически все уверены, что это всего лишь игра или хобби. Только 4 человека из класса сказали, что Lego это искусство. Также опрос показал, что, не смотря на то, что конструктор есть у многих, часто уделять ему время не получается.

Получив результаты опроса, очень стало радостно, что затронули эту тему и постарались донести, что искусство вокруг нас! Именно, поэтому, у нас, как никогда, есть возможность создавать произведения искусства каждый день.

Конструктор Lego вошел в жизни миллионов детей, сейчас уже трудно представить развитие ребенка без него. По мнению многих специалистов, конструктор приносит много пользы для полноценного развития ребенка. Он развивает не только мелкую моторику и логическое мышление, но и творческое.

В ходе данного исследования было выявлено, что в современном мире даже искусство не стоит на месте. Сейчас произведение можно сделать из самых различных материалов, в том числе и из кубиков Lego.

Сами по себе кубики ничем не примечательны. Но если приложить немного усилий, терпения и творчества, то можно создать много удивительных вещей. И как сказал один из Лего-художников Марко Содано «Благодаря Лего, создавать шедевры могут даже дети!». Этим словам уже последовали многие.

#### **Список литературы:**

1. Аллан Бедфорд Большая книга LEGO. Изд. Манн, Иванов и Фербер.



2. Дэвид Дж. Пердью Неофициальное руководство изобретателя по LEGO MINDSTORMS NXT

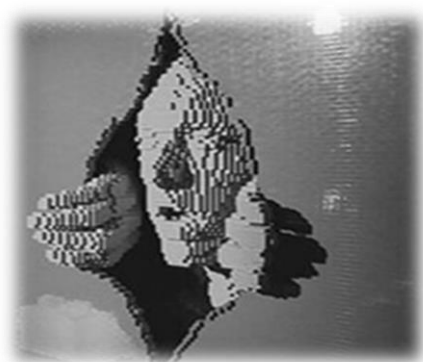
3. Злаказов А. С., Горшков Г. А., Шевалдина С. Г. Уроки Лего-конструирования в школе : методическое пособие, 2011.

4. Иоахим Кланг, Оливер Альбрехт. Собери свой город. Книга инструкций LEGO

5. <http://kubik777.ru/legomania/sculpture-natan.html>

6. <https://www.wikipedia.org/>

Приложение 1



Приложение 2



Приложение 3



Приложение 4





## **ИНТЕРАКТИВНАЯ ПРОГУЛКА ПО МУЗЕЯМ ВЕЛИКОБРИТАНИИ**

**Николаева М.В., Куликович А.А., Ефимова А.Д.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В настоящее время информационные технологии являются неотъемлемым элементом обучения. Существует большое разнообразие онлайн-ресурсов, платформ, курсов, программ и сайтов, позволяющих не только повысить эффективность учебного процесса, но и сделать занятия более насыщенными, увлекательными и интересными.

Поскольку изучение английского языка подразумевает постоянную отработку на практике полученных умений и навыков, для дистанционного или смешанного обучения иностранному языку созданы ресурсы, позволяющие выполнять интерактивные задания в паре или группе, осуществлять обратную связь с преподавателем, рефлексию и самооценку. Так, различные образовательные платформы предлагают возможности для создания таких видов интерактивных заданий, как веб-квесты, кейсы, проекты, мозговые штурмы, ролевые игры, виртуальные экскурсии.

В данной статье мы подробно рассмотрим типы и виды заданий с использованием возможностей виртуальных экскурсий, предоставляемых некоторыми британскими музеями, а также ключевые компетенции, которые формируются при выполнении данных интерактивных упражнений. Предложенные методические разработки можно использовать при проведении разных типов уроков иностранного языка в средней и старшей школе, а также на занятиях по внеурочной деятельности в очном, смешанном или дистанционном формате обучения.

Посредством посещения виртуальных экскурсий у учащихся повышается мотивация к изучению иностранного языка как результат высокой эмоциональной вовлеченности в учебный процесс, расширяются социокультурные знания о реалиях страны изучаемого языка, формируется информационно-коммуникационная компетентность, развивается критическое и творческое мышление.

Список музеев, предоставляющих онлайн-экскурсии, обширен: это Британский музей, Лондонская Национальная галерея, музей Мадам Тюссо и др. Нужно выбрать тот, который больше всего подходит по тематике урока: «Искусство», «Великие личности», «История Великобритании» и т.д. Это великолепная возможность познакомиться с шедеврами мирового искусства, увидеть уникальные экспонаты, избегая очередей, составить собственный маршрут и уделить внимание тому, что интересно каждому ребенку.

Музей естественной истории («The Natural History Museum») в Лондоне предоставляет возможность увидеть обширную коллекцию экспонатов. Для этого нужно зайти в онлайн-архив музея, выбрать направление или путешествовать по готовым точкам, нажав на объект, который вас заинтересует. В процессе экскурсии учащиеся развивают коммуникативные навыки, учатся правильно задавать вопросы о маршруте и отвечать на них: “Where do you want to go next: left or right?”; расширяют лексический запас, изучая заинтересовавшие экспонаты: “What do you see now? Describe it”; выражать свое отношение: “Do you like this exhibit? Why?”. При дистанционном обучении участники образовательного процесса взаимодействуют на любой платформе видеосвязи.

После совместной экскурсии необходима дискуссия и обмен мнениями посредством опроса: “Which exhibit did you like the most? Why?” “Which exhibitions have you visited?” “Would you like to visit it alive?” “What would you recommend to visit firstly, secondly, thirdly?” и т.д. В данном случае учащиеся непроизвольно повторяют разные типы вопросов и грамматические формы. При дистанционном обучении опросник публикуется на онлайн-платформах, например, “Google Forms”. Можно попросить учащихся описать понравившиеся объекты и даже провести голосование за самый интересный экспонат.

Данный формат работы поможет детям расширить объем лингвистических и страноведческих знаний за счет новой тематики и проблематики речевого общения. У учеников появится желание поделиться впечатлениями, и это мотивирует их к говорению.

С ребятами постарше можно разбирать более сложные задания. Рассмотрим обучение английскому языку в старшей школе на примере галереи института Курто

(Courtauld Galleries), предоставляющей крупную коллекцию художественных произведений. В процессе виртуальной экскурсии вас ознакомят со всеми экспонатами, позволив окунуться в атмосферу места.

Ребятам можно предложить поделиться впечатлениями от увиденного, составив рассказ о понравившихся картинах, используя следующие вопросы в качестве плана:

- What work of art did you like most? Why?
- Who is the author of it?
- When was it created?
- What is shown in the picture?
- What is on the background?
- Which colors does the painter use?
- Which emotions does it evoke?

В процессе творческой и проектной деятельности учащиеся приобретают коммуникативные навыки: учатся выражать свое мнение и описывать эстетические чувства. Данное упражнение можно использовать при подготовке к устной части ЕГЭ. Кроме того, нет ничего более ценного, чем получение детьми знаний о культуре страны, а так же месте этих стран в мировом культурном пространстве.

Можно создать увлекательное занятие, посвятив его, например, знаменитому Британскому музею. Этот музей содержит более 3,5 миллионов экспонатов. От преподавателя потребуется лишь выбрать раздел, соответствующий возрасту детей, и те экспонаты, которые хотелось бы посмотреть. Обучающиеся смогут тренировать навыки аудирования, увидят то, что никогда не видели, узнают новое. Подобный интерактив доступен всем, а управление маршрутом понятно и просто для любого пользователя.

Осуществление виртуальных экскурсий располагает детей к активному участию в обучении. Можно позволить им почувствовать себя гидами. Например, ребята могут выбрать какой-либо экспонат, найти полезную и интересную информацию о нем, а затем, на уроке, вместе с одноклассниками посетить музей и по очереди выступить. При дистанционном обучении они могут совместно создавать интерактивную карту музея с помощью современной инфографики.

Мы думаем, что детям будет интересно побывать в музее восковых фигур Мадам Тюссо. Виртуальное посещение данного музея будет актуальным при изучении темы «Великие личности». Пусть каждый выберет интересную ему историческую личность и презентует. Выбор очень велик – коллекция музея насчитывает более тысячи экспонатов. Это место, главным образом, отражение всего, что популярно в мире, поэтому дети смогут

получить обширные знания и научиться правильно трактовать явления иноязычной культуры.

Важным дополнением к проведению виртуальных экскурсий как при очном, так и при смешанном и дистанционном обучении, является конструктор тестов Learning Apps, дающий возможность создать интерактивные задания разных уровней сложности от обычных тестов до викторин, кроссвордов и интерактивных игр. Данный сервис содержит готовые шаблоны, которые позволяют быстро создавать средства оценки в привлекательной для учащихся форме.

Можно выбрать для себя наиболее удобный сайт, воспользовавшись аналогами:

Kahoot – игровая учебная платформа, включающая в себя обучающие игры-викторины.

Sokrative – удобное приложение для контроля знаний учащихся, обладающее интересной подачей и множеством вопросов и викторин.

Poll Ewerywhere – веб-система позволяющая встраивать интерактивные действия непосредственно в презентации.

В заключении хотелось бы отметить, что интегрирование виртуальных экскурсий в структуру как традиционного, так и нетрадиционного урока позволяет обогатить и разнообразить процесс обучения, способствует эффективному овладению иноязычной коммуникативной и социокультурной компетенциями. Использование интерактивных форм заданий в очном и, особенно в смешанном и дистанционном форматах обучения, приобретает большое значение, поскольку обеспечивает взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, поддерживает стабильный интерес к изучаемому материалу и высокую активность, способствует формированию творческого подхода и навыков работы с интернет-ресурсами.

#### **Список литературы:**

1. Абалымова О.В. Использование краеведческого материала на уроках английского языка. – <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2014/01/30/ispolzovanie-kraevedcheskogo-materiala> (06.04.2020).
2. Аветисян М. Урок в музее. – <https://skyteach.ru/2019/04/01/urok-v-muzee/> (06.04.2020).
3. Горбунова Л.И. Использование информационных технологий в процессе обучения. Л.И. Горбунова, Е. А. Субботина // Молодой ученый. – 2013. – №4. – С.544-547.

4. Капранова М.Н. Методика проектирования уроков в современной информационной образовательной среде. Опыт работы по ФГОС ООО. – Волгоград: Учитель, 2015.

5. ВКонтакте  
<https://vk.com/away.php?utf=1&to=https%3A%2F%2Fcourtauld.ac.uk%2Fgallery%2Fabout%2F3d-gallery-virtual-tour> (06.04.2020).

6. ВКонтакте  
<https://vk.com/away.php?utf=1&to=https%3A%2F%2Fnaturalhistory.si.edu%2Fvisit%2Fvirtual-tour> (06.04.2020).

7. ВКонтакте  
<https://vk.com/away.php?utf=1&to=https%3A%2F%2Fwww.britishmuseum.org> (06.04.2020).

8. ВКонтакте  
<https://vk.com/away.php?utf=1&to=https%3A%2F%2Flearningapps.org%2Fwatch%3Fv%3Dphtmwi5oa19> (06.04.2020).

9. ВКонтакте  
<https://vk.com/away.php?utf=1&to=https%3A%2F%2Flearningapps.org%2Fwatch%3Fv%3Dpruh5n7hk19> (06.04.2020).

## **ИЗУЧЕНИЕ ЗИМУЮЩИХ ПТИЦ ПОДМОСКОВЬЯ**

**Николаенко К.С., Орленко Ю.П., Ющенко Ю.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Курс биологии на ступени основного общего образования направлен на формирование у учащихся представлений об отличительных особенностях живой природы, ее многообразии и эволюции, человеку как биосоциальном существе. Раздел «Класс Птицы» является обязательным в школьном курсе биологии, что делает актуальным разработку методических подходов к изучению данного раздела. Многие виды птиц в настоящее время становятся редкими и исчезающими, что делает актуальным внедрение вопросов охраны и заботы о них в изучение данного раздела. Ранее экологизации знаний уделялось недостаточно внимания, поэтому требуется совершенствование методики изучения птиц в этом направлении. Птицы играют большую роль в природных биогеоценозах, оказывая существенное влияние на другие компоненты экосистемы. Кроме того, значительное количество представителей данного класса имеют большое хозяйственное значение, что делает важным изучение их в школьном курсе биологии.

Изучение зоологии в школьном курсе является сложным и в большинстве случаев вызывает затруднения у обучающихся из-за большого объёма информации, из-за безэмоциональной подачи материала, «сухого» объяснения, без живой наглядности, без включения интересных фактов, каких-либо сведений, без наличия экскурсий. Поэтому представляется актуальным разнообразить курс орнитологии в рамках зоологии [4]. Для этого были разработаны подходы к проведению дополнительных занятий, с целью повысить интерес обучающихся к биологии, природе в целом, птиц в частности, расширить кругозор обучающихся, разнообразить «скучные» уроки, научить ориентироваться в живой природе, различать животных, в частности птиц, их голоса, облик [3]. За счёт этого происходит повышение интереса к живой природе, ориентация обучающихся в живой природе, приобщение обучающихся к любви к природе, животным.

Нам представилась возможность поработать с обучающимися школы. Первым занятием было знакомство с учениками. Они были настроены на работу, заинтересованы в ней. Второе занятие было проведено на базе зоологического музея ГГТУ. Обучающиеся ознакомились с экспонатами музея, узнали интересные факты о птицах, послушали аудиозаписи их голосов. Школьники смогли рассмотреть формы, размеры, цвет птиц. В конце занятия была проведена викторина «Угадай голос птицы».

Ученикам предлагалось прослушать запись пения птицы, и они должны были определить её по голосу. Обучающиеся с трудом определяли голоса птиц, но уже начали в них ориентироваться.

На третьем занятии, на базе школы, обучающимся было подробно представлено пять птиц посредством электронной презентации. Это были синица большая, синица обыкновенная лазоревка, поползень, снегирь, свиристель. Обучающиеся узнали в подробностях о внешнем строении птиц, их окраске, о гнездованиях и местах обитания [1,5]. В течение занятия дети слушали аудиозаписи голосов птиц в ходе рассказа о каждом представителе, и в конце занятия было проведено прослушивание на определение по голосу. Учащиеся справились на отлично. Также в конце занятия ученикам дали задание: нарисовать 10 изучаемых ими птиц [2].

На четвёртом занятии учеников пригласили в зоологический музей ГГТУ, где провели с ними урок-закрепление: обучающиеся более осознанно рассмотрели представителей разных отрядов, начали определять экспонаты изученных видов птиц [6]. Кроме того, были проверены остаточные знания от прошлого занятия. Обучающиеся рассказывали о внешнем облике, голосах и местах обитания птиц. Затем была дана информация еще о новых пяти птицах. Это были большой пестрый дятел, малый пестрый

дятел, домовый воробей, полевой воробей, зеленушка [1,5]. Но уже не через презентацию, а наглядно на экспонатах.

Ученикам такое занятие понравилось больше. В итоге, в очередной раз проводилось определение голосов, и обучающиеся уже без труда ориентировались в голосах птиц.

Заключительное занятие проводилось с учениками на базе зоологического музея ГГТУ. Были проверены знания о рассмотренных 10 птицах, обучающиеся с лёгкостью смогли определить голоса предложенных представителей. Поделились впечатлениями о проделанной работе. У обучающихся на руках остался комплект карточек с рисунками птиц, который они сами нарисовали под нашим руководством.

В дальнейшем предполагается продолжать работу с учениками, но уже с использованием электронных образовательных ресурсов (ЭОР). В рамках изучения темы «Птицы» планируется предлагать совершенно новые знания, интересные факты, особенности каждой птицы, их голоса и всё это с использованием электронных образовательных ресурсов. Кроме того, занятия будут проходить не только в рамках школы и университета. Обучающимся будут предложены экскурсии по территории ГГТУ и, возможно, Парка 1 Мая. Это необходимо для того, чтобы ученики в естественной среде смогли послушать голоса птиц, ориентироваться в них и с лёгкостью узнавать. В результате планируется углубить знания и усовершенствовать результаты, которые были получены на отработанных занятиях со школьниками.

Таким образом, в ходе реализации вышеизложенных подходов у обучающихся значительно повышается интерес к изучению животного мира как своего региона, так и фауны в целом, улучшается ориентация обучающихся в живой природе. В итоге, можно заключить, что данная форма работы является эффективной.

#### **Список литературы:**

1. Бёме Р., Бёме А., Кузнецов А. Определитель птиц России. М.: Фолио, 2008.
2. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Иванов Р.Г. Кейс-метод: составление и использование заданий в учебном процессе // Биология в школе. № 2. 2020. – с. 31-42.
3. Воронин Д.М., Завальцева О.А., Хотулёва О.В. Подходы к повышению эффективности обучения биологии в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-1. С. 7-10
4. Дьячкова Т.В., Бекшаев И.А., Берсенева И.А., Иванов Р.Г. Внедрение проектной деятельности в образовательную практику современной школы России // Сб. статей II международного научно-методического конкурса «Педагогическое призвание». В 3-х частях. Часть 2. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2020. – с. 8-15.



5. Мосалов А.А., Волцит П.М. Птицы России. Определитель. М.: Астрель, 2013.
6. Хотулёва О.В., Ющенко Ю.А. Использование ряда интерактивных методик на занятиях по биологическим дисциплинам на базе зоологического музея // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №51-5. С.444-450.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ: «РОЖДЕСТВО»**

**Непряхина А.А., Красилова И.Е.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

**Аннотация.** Данная статья посвящена использованию интеллект-карт при обучении иностранному языку. В статье рассматривается метод Тони Бьюзена, правила создания интеллект-карт. В статье показано применение интеллект-карт при изучении темы «Рождество».

**Ключевые слова:** интеллект-карты, метод Тони Бьюзена, методика преподавания, мышление, иностранный язык, Рождество.

Интеллект-карта (с английского «Mind map»), их также называют ментальными или ассоциативными картами – это схематичный способ изображения общего системного мышления. Также данный метод можно рассматривать в качестве удобной техники альтернативной записи.

Разработчиком данного метода был психолог Тони Бьюзен. Он пытался найти эффективные способы для запоминания, систематизирования поступающей информации. Интересующие его области – это саморазвитие, развитие памяти и мышления. Данный способ обработки информации был известен ещё до работ Тони Бьюзена в различных вариациях. Но именно Тони Бьюзен смог популяризировать метод интеллект-карт как эффективный способ работы с информацией [1].

Интеллект-карта представляет собой древовидную схему, где помещены слова, идеи, понятия, которые связаны ветвями, идущими от одного центрального понятия или идеи. Данная техника основана на принципе «радиантного мышления» (от лат. «radians» – «испускающий лучи»), который относится к ассоциативным мыслительным процессам, начальной точкой которых является некий центральный объект (образ). От центрального образа по всем направлениям должны расходиться лучи до границ листа. Над каждым лучом пишется ключевое слово и рисуется образ (ассоциация), затем они соединяются

ветвящимися линиями. За счёт подобной записи интеллект-карту можно постоянно дополнять.

Можно выделить основные принципы, которых следует придерживаться при построении интеллект-карт [2].:

1) Представлять информацию графически. Это главное отличие интеллект-карты от обычного конспекта. В интеллект-карте информация представлена в виде схемы вместо логически связанного текста.

2) Использовать пиктограммы. Это является обязательным условием при создании интеллект-карт. В качестве пиктограмм можно использовать не только «смайлики», но и знаки посложнее, которые могли бы невербально указать на отношение автора к узлам карты, а также косвенно обозначить происхождение и назначение узлов.

3) Активно использовать цвет. Рисуя интеллект-карту, необходимо использовать несколько цветов. Цвет является мощным инструментом восприятия. Его необходимо использовать, чтобы выделять и структурировать мысли.

4) Пользоваться цветными карандашами, маркерами при создании интеллект-карт.

5) Необходимо располагать в центре основную идею, проблему, объект изучения. Это является одним из ключевых понятий в методе интеллект-карт.

6) Чтобы изобразить центральную идею, можно воспользоваться рисунками, картинками. У каждой ветви должен быть свой цвет.

7) Главные ветви должны соединяться с центральной идеей, а ветви второго, третьего порядка – с главными ветвями.

8) У ветвей должен быть изогнутый, а не прямой вид. Рисование интеллект-карты не должно быть похоже на традиционную схему, ветви должны быть «живыми», гибкими. Движение взгляда не должно затрудняться из-за создания большого количества одинаковых объектов, как это происходит при создании традиционной схемы.

9) Над каждой «ветвью» необходимо писать только одно ключевое слово. Поскольку каждое слово может содержать тысячи разных ассоциаций, «склеивание» слов может уменьшить свободу мышления. Для появления новых идей необходимо писать слова отдельно.

10) Лучшему запоминанию и усвоению способствует использование картинок, ассоциаций к каждому слову.

11) Ветви, которые сильно разрослись, можно заключить в контуры, чтобы не происходило смешения с другими ветвями.

Следование данным принципам при создании ментальных карт способствует повышению их занимательности, привлекательности и оригинальности.

Одной из тем, которые хочется преподнести на уроке иностранного языка наиболее ярко и красочно, является тема Рождества. Это праздник, который дети ждут с нетерпением во многих странах мира. И дети наших школ – не исключение. Для более глубокой проработки данной темы можно воспользоваться методом составления интеллект-карт. В статье будет продемонстрирована работа с интеллект-картами на французском языке, но данный материал можно адаптировать и к другим языкам.

В младших классах для знакомства с лексикой по теме предлагается составить упрощённый вариант интеллект-карты. У каждого ребёнка на столе должны быть цветные карандаши (маркеры, фломастеры), альбомный лист. Учитель пишет в центре доски слово «Рождество» («Noël») и обводит его в кружок. Дети повторяют то же самое на своих листах. Затем учитель может спросить у детей, с чем у них ассоциируется Рождество. Дети предлагают различные варианты. На данном этапе задача учителя и учеников – классифицировать полученные слова на несколько категорий, которые и станут «ветвями» интеллект-карты. Один из возможных вариантов таких ветвей может выглядеть следующим образом:

- les personnages (персонажи)
- les décorations (украшения)
- le repas (еда)
- les loisirs (досуг)
- les cadeaux (подарки)

После того как будут нарисованы основные «ветви» (они выделяются разными цветами), можно приступить к оформлению дополнительных «ветвей»:

- les personnages: le Père Noël (Дед Мороз), le bonhomme de neige (снеговик), l'ange (ангел), le cerf (олень) и т.д.
- les décorations: le sapin (ёлка), la boule (шарик), le gui (омела), la guirlande (гирлянда), l'étoile (звезда), la cloche (колокольчик), la bougie (свеча) и т.д.
- le repas: les huîtres (устрицы), la dinde (индейка), le pain d'épice (пряник), la bûche de Noël (рождественское полено) и т.д.
- le loisir: les patins (коньки), les skis (лыжи), le bonhomme de neige (снеговик) и т.д.
- les cadeaux: le jouet (игрушка), les bijoux (украшения), les bonbons (конфеты), les cartes postales (открытки) и т.д.

Незнакомая лексика вводится учителем: около каждого элемента прикрепляется рисунок с соответствующим изображением. Дети рисуют самостоятельно, но для экономии времени можно выдать заготовки с рисунками для дальнейшего наклеивания их на альбомный лист.

После того как интеллект-карта будет составлена, закрепить изученную лексику можно с помощью вопросов:

- Quelles décorations de Noël connais-tu? (Какие рождественские украшения ты знаешь?)

- La boule, la guirlande... (шарик, гирлянда...)

- Quels personnages de Noël connais-tu? (каких рождественских персонажей ты знаешь?)

- Le Père Noël, le bonhomme de neige... (Дед Мороз, снеговик...)

На следующем уроке можно предложить детям групповую работу: раздать им листы и карточки с изученной лексикой, а затем попросить восстановить интеллект-карту и подписать объекты и «ветви».

В среднем звене можно закрепить с помощью такой карты не только лексику, но и грамматические конструкции. Например, в центр можно поместить выражение «Au Noël...» («На Рождество...»), а каждую «ветвь» дополнить действием:

- ... on mange ... (едят) – можно добавить больше лексики, связанной с едой (du caviar, des truffes...)

- ... on peut ... (можно) – можно добавить виды досуга (aller au marché, aller à la messe, faire du ski, rendre visite aux amis)

- ... on décore la maison par ... (украшают дом) – можно добавить больше видов украшений (la crèche, la couronne de Noël)

- ... on offre / on reçoit ... (дарят / получают) – можно добавить больше лексики о подарках (les souvenirs)

- ... on se souvient de ... (вспоминают о) – можно добавить больше персонажей, ассоциаций с Рождеством.

Так, вопросы для закрепления лексики могут звучать следующим образом:

- Qu'est-ce qu'on mange au Noël? (Что едят на Рождество?)

- Au Noël on mange... (На Рождество едят...)

Также учитель может попросить детей составить подобные диалоги в парах, осуществив работу в парах.

Таким образом, метод интеллект-карт является полезным для структурирования определённой информации, для развития ассоциативного мышления у детей. На уроке иностранного языка с помощью интеллект-карт можно закреплять как лексический материал, так и грамматический.

### Список литературы:

1. Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен. – Минск.:Издательство Поппури, 2003. – 320 с.
2. Воробьева, Будунова Л. Г., В.М., Чурикова Л. В. Эффективное использование метода интеллект–карт на уроках: Методическое пособие. – М.: ГБОУ «ТемоЦентр», 2013. – 46 с.

## СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО КЛАССА

Нечеухина А. М., Тимохина Т.В.

ГОУ ВО МО Государственный гуманитарно-технологический университет

Актуальность исследования темы обусловлена тем, что организовывать учебно-воспитательный процесс для детей инклюзивного класса необходимо в комплексном сочетании с коррекционно-развивающей работой в соответствии с особенностями психофизического развития детей [3, 6]. Одной из проблем преподавания русского языка с детьми, имеющими особые потребности к адаптации, является составление индивидуальной программы, которая полностью была бы сопряжена с общими задачами всей группы детей.

Для детей с особыми образовательными потребностями на основе рабочего учебного плана разрабатывается индивидуальная учебная программа. Схема сборки календарно-тематического планирования отвечает общепринятой форме.

Индивидуальный учебный план и индивидуальная учебная программа утверждается руководителем учебного заведения. Расписание уроков в классах с инклюзивным обучением составляется в соответствии с рабочим планом учебного заведения с учетом индивидуальных особенностей учащихся и гигиенических требований.

Опыт работы в инклюзивном классе позволил разработать, используя существующие рекомендации, пример индивидуальной учебной программы по русскому языку.

*Тема: Фонетика. Орфоэпия. Графика. Орфография*

Долгосрочная цель:

- углубить знания о правилах произношения и обозначения гласных;
- сформировать понятие о орфограмме;
- развивать логическое мышление, орфографическую и пунктуационную грамотность, память, внимание;

- выяснить уровень усвоения орфографических и пунктуационных знаний, сформированности речевых умений и навыков изученных в течение семестра тем:

- формировать навыки произношения и написания безударных [э], [ы], [о] в корнях слов, обосновывать орфограмму соответствующим правилом;

- углубить знания об орфограммах;

- углубить и систематизировать знания по разделу «Орфография»; формировать умения и навыки нахождения и исправления орфографических ошибок, пользования орфографическим словарем

- закрепить знания о согласных звуках, их произношение и написание; формировать умения и навыки правильного произношения согласных звуков записи их в транскрипции

- выяснить уровень усвоения орфографических и пунктуационных знаний, сформированности речевых умений и навыков;

- формировать умение читать в надлежащем темпе, осознавать основное содержание прочитанного и передавать его.

*Контрольное чтение молча*

- повторить и обобщить сведения из изученных тем с целью контроля и коррекции

- дать понятие о эссе, об основных требованиях к составлению такого вида произведения; формировать умение выражать свои мысли и впечатления;

- проанализировать ошибки, которые допустили в контрольной работе, откорректировать соответствующие знания, умения и навыки; подвести итог изученного.

Инновационной техникой развития слухового восприятия и формирования произношения у детей с особыми образовательными потребностями является комплекс «Полифонатор ВИДЕО+», который обеспечивает современный подход к реализации интеллектуально-полисенсорного принципа формирования речи.

Основная цель его деятельности педагога-новатора – применение современных инновационно-педагогических технологий, что позволяет создать эффективную систему обучения учащихся с особыми образовательными потребностями, способствует созданию ситуаций успеха, индивидуализации учебной деятельности и активизации познавательной деятельности, мотивации к обучению, высокой результативности, обеспечивает психологический комфорт и свободный выбор, развивает креативное и критическое мышление [5].

Инновации в работе с детьми с особыми образовательными потребностями предусматривают разработку и внедрение новых форм, для повышения эффективности процесса обучения и воспитания и оптимизации личностно-ориентированных, нейропсихологических, информационных технологий.

Итак, у детей с особыми образовательными потребностями в течение обучения в основной школе на основе достаточно скорректированных процессов познавательной сферы, умственной и речевой деятельности, приобретенных положительных качеств личности, должны быть сформированы полноценные знания и умения по русскому языку, соответствующие уровню образования учащихся основной звена общеобразовательной школы и обеспечивают успешное обучение в старшем звене школы. Поэтому для подготовки и проведения уроков по русскому языку с учениками с ООП нужна адаптирована индивидуальная учебная программа, которая соответствует требованиям действующей программы.

Каждый педагог должен помнить, что и учитель, и их воспитанники являются учащимися, учатся в течение всей жизни. Используя творческий подход в педагогической деятельности, учитель может достичь наилучшего результата - сформировать личность, способную учиться с удовольствием на протяжении всей жизни и достигать своей мечты.

Таким образом, для внедрения инклюзии в школьную практику следует знать и использовать некоторые специфические особенности, позволяющие эффективно взаимодействовать. Это составление индивидуальной образовательной программы и осуществление адекватного запросам особого ребенка календарно-тематического планирования, постановка адекватных потребностям всех детей инклюзивного класса целей и задач, использование интерактивного обучения и внимательное отношение педагога к детям.

#### **Список литературы:**

1. Атанов А. Деятельностный подход в обучении / Г.А. Атанов. Донецк: ЕАИ-пресс, 2011. - 58 с.
2. Гаяш А.В. Сотрудничество специалистов в инклюзивном обучении как необходимая предпосылка обеспечения коррекционной направленности педагогической работы / А.В. Гаяш // Актуальные проблемы обучения и воспитания людей с особыми потребностями. 2015. - № 12. - С. 99-113
3. Калинина И. Г., Толкова Н. М., Тимохина Т. В. Специфика формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивных групп // Перспективы науки и образования. - 2019. - № 4. - С. 351-360.
4. Колупаева А.А. Дети с особыми образовательными потребностями и организация их обучения. Издание дополнено и переработано: метод.пособие. / А.А. Колупаева, Л.А. Савчук. М.: Издательская группа «АТОПОЛ», 2011. - 273 с.
5. Колупаева А.А. Инклюзивное образование: реалии и перспективы: монография / А.А. Колупаева. М.: «СамитКнига», 2009. - 272 с.

6. Тимохина Т.В. Элементы системы профессиональной подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в современной России // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – № 5 (68). – С. 295-298.

## **КОНСТИТУЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ РОССИИ: ОСНОВНЫЕ ВЕХИ**

**Носова Я.С.**

уч-ся 11 кл., МБОУ Серковская СОШ, Щелковского р-на, Московской области

На современном этапе развития государства Конституция занимает центральное место в правовой системе России. Это особый юридический документ, который не только является основным законом, но также определяет жизненно важные ценности для развития и существования общества.

Конституция основывается как на общих, так и на самых главных принципах и правилах, впоследствии закрепленные в отдельных законах государства и регулирующие социально-политические и экономические отношения в стране. Иными словами, на базе Конституции создается стройная система законодательства, которая закрепляется в официальных актах и способствует становлению правового государства. Кроме того, Конституция имеет высшую юридическую силу, действие которой применяется на всей территории страны. Это способствует равноправному обеспечению конституционных норм в обществе.

За всю историю развития России было принято пять Конституций: в 1918 г., 1925 г., 1937 г., 1978 г. и 1993 г, которые появились в период самых различных революционных испытаний и наиболее глубоких общественно-политических потрясений. Изменения в существующих системах общественно-политических отношениях привели к политическим конфликтам. В результате конституционного кризиса происходит разрыв между существующей Конституцией и новой системой власти и права. Это не только становится поводом разногласий внутри политических сил, но и способствует дезорганизации в обществе. Иными словами, новый этап развития государства возможен только при внесении существенных поправок в отдельные статьи действующей Конституции или принятии новой Конституции.

Поэтому принятие Конституции в 1918 было не просто объективной необходимостью, но единственно возможным способом сохранения страны в данный период жизни Советского государства. В ее основу легли принципы устройства нового федеративного государства.



Первые четыре Конституции РСФСР были по своему типу советскими социалистическими Конституциями. Несмотря на существенные особенности, присущие каждой из них, они развивались в соответствии с принципом преемственности, отражающей сохранение социалистических ценностей, утверждение советской власти. Кроме того, классовый характер Конституций, выступал как воплощение диктатуры рабочего класса, а также его руководящей роли. При этом необходимо отметить, что всем Конституциям советского типа был присущ в значительной мере "фиктивный" характер, потому что они провозглашали принципы, которые фактически не осуществлялись в жизни государства.

Итак, 25 октября 1917 года свершилась Октябрьская революция, в ходе которой были приняты первые декреты. Они ликвидировали частную собственность, узаконили национализацию помещичьих земель и крупной собственности. Декларация прав трудящегося и эксплуатируемого народа, впоследствии ставшая одной из основных частей первой конституции РСФСР, выражала решимость "вырвать человечество из когтей финансового капитала и империализма". Исторической задачей советской власти провозглашалось "беспощадное подавление эксплуататоров". Иными словами, на смену монархии пришел новый государственный строй, которому требовалось новое правовое обеспечение.

Первая конституция в России была принята 10 июля 1918 года на пятом Всероссийском съезде Советов. В ней нашли свое отражение коренные принципы советской демократии. Послеоктябрьское конституционное развитие характеризовалось ломкой имперской государственной системы и формированием основ новой государственности.

В ст. 7 Конституции провозглашалась власть, которая должна принадлежать целиком и исключительно трудящимся массам и их полномочному представителю - Советам рабочих, солдатских и крестьянских депутатов. Иными словами, общество делится на трудящихся и эксплуататоров, в руки первых передается власть, а вторые ее лишаются.

Конституция предоставляла гражданам узкий круг демократических свобод, таких как - свободу совести (ст. 13), свободу выражения своих мнений, свободу собраний (ст. 15), свободу союзов и т.д. Также, Конституция обеспечивала для трудящихся свободу слова, свободу печати (ст.14), а также свободу «выражения своих мнений» и «равные права за гражданами независимо от их расовой и национальной принадлежности» (ст. 22) [1, с. 205].

В целом, можно сделать вывод, что Конституция 1918 года носила половинчатый характер, потому что многие принципы управления, провозглашённые в Конституции, носили классовую направленность и негативно влияли на социально-политическое развитие страны.

Вхождение РСФСР в состав новообразованного Союза ССР и приведение российского законодательства в соответствие союзному обусловили принятие Конституции СССР 1924 года, в которую вносилось несколько изменений, связанных с изменениями административно-территориального деления и реорганизации органов советского управления. В целом можно, сказать, что все это способствовало становлению нового государственного устройства и положительному влиянию на жизнь трудящихся.

С принятием Конституции РСФСР 1925 г. закреплялось федеративное государство с автономными образованиями. Конечной целью новой Конституции являлось провозглашение коммунизма - это отличало ее от Конституции РСФСР 1918 г., в которой ставилась задача «установления социалистической организации общества и победы социализма во всех странах».

Следующая Конституция СССР была принята на восьмом съезде Советов в декабре 1936 года. В народе ее называли «сталинской» или «конституцией победившего социализма», потому что она не только ознаменовала курс на строительство основ коммунизма, но и начальную стадию построения коммунизма в стране Советов.

В отличие от предыдущей Конституции 1924 года, где не было ни слова о правах человека, в новой Конституции гарантировалась свобода совести, слова и печати, митингов и демонстраций, а также неприкосновенность личности и тайна переписки. Кроме того, неприкосновенность личности граждан СССР закреплялась в ст.127, согласно которой, никто не может быть подвергнут аресту иначе как по постановлению суда или с санкции прокурора.

Конституция РСФСР 1937 года изменила название страны с Российской Социалистической Федеративной Советской Республики на Российскую Советскую Федеративную Социалистическую Республику. Высшим органом власти в СССР становился Верховный Совет РСФСР, а высшим исполнительным и распорядительным органом – Совет Народных Комиссаров РСФСР. Также, ликвидировались все ограничения и неравенство в избирательных правах и впервые вводились всеобщее избирательное право и прямое тайное голосование.

Проведение административно-территориального деления республики способствовало принятию каждой автономной республикой своей конституции, с учетом ее особенностей и соответствующей Конституциям РСФСР и СССР. Позднее – это

положение стало основой как для Конституции 1977 года, так для современной Конституции Российской Федерации.

За последующие 40 лет, в стране произошли глубокие перемены, которые необходимо было обобщить в новом Основном законе - Конституцией РСФСР 1978 года

Новая конституция не только закрепила права и свободы, известные по прежним конституциям, но и расширила гарантии этих прав. Однако, необходимо отметить, что четкого механизма гарантий прав и свобод конституционные статьи не содержали и поэтому, на практике они были лишь декларациями. Конституция РСФСР 1978 обновилась согласно требованиям Конституции СССР 1977 года.

В декабре 1993 года всенародным референдумом была принята ныне действующая Конституция Российской Федерации, которая стала новым этапом развития российского конституционализма в стране [2, с. 3] .

Конституция России, приобрела принципиально новые черты: отказ от социалистической модели общественного развития, монопольного положения КПСС в политической системе, признание идеологии плюрализма, концепции разделения властей, которые способствовали становлению конституционной модели российского федерализма. Кроме того, существенно преобразовывалось государственное устройство. Бывшие автономные республики и ряд автономных округов и областей добились статуса республик в составе РФ. Повысился статус краев, областей, городов федерального значения Москвы и Санкт-Петербурга. Иными словами, Конституция 1993 г. не только существенно отличалась от всех ранее принятых конституций, но и являлась Основным законом самостоятельного, суверенного государства.

Согласно Конституции 1993, Россия становилась демократическим федеративным правовым государством с республиканской формой правления, при которой предусматривается отказ от какого-либо продолжительного или независимого владения властью, на индивидуальном праве. Иными словами, Российская Федерация имеет президентскую форму правления. Президент – гарант конституции, декларируемых гражданских, политических, экономических и социальных прав и свобод граждан. Конституция закрепляет равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям [3, с. 25].

Таким образом, можно сделать вывод, что потребность в новой конституции в любой стране возникает после каких-либо масштабных событий общественно-политического характера: революции, завоевание независимости, распада государства,

образование нового государственного единства, изменение формы правления и политического режима. Кроме того, необходимо каждая новая конституция не только обобщает конкретный опыт истории государства, но и обогащает его новым содержанием в соответствии с требованиями времени. Ее содержание и сущностные черты, характеризуются тем, что она регулирует важнейшие общественные отношения между гражданином, обществом и государством, а также закрепляет основы общественного строя, принципы организации государственного аппарата. Иными словами, Конституция является фундаментом, на котором строится правовая и политическая система, как составляющие государственной безопасности страны.

Сегодня важно, чтобы на уровне международной политике понятие «государственная безопасность» рассматривалось как национальная безопасность, для того, чтобы не принижать смысл понятия «безопасность» до защищенности защиты [4, с. 25]. Иначе, произойдет своеобразная подмена понятий, одно из которых законодательно закреплено в Конституции. Право на жизнь - неотъемлемое право каждого из нас, охраняемое законом и провозглашено первым в числе личных прав и свобод. И поэтому рассматривается не только на уровне демократических конституций мира, но и в международных документов. Значит, необходимо, чтобы конституционные основы национальной безопасности включали в себя все виды безопасности человека, включая и международную безопасность.

#### **Список литературы:**

1. Исаев И.А. История государства и права России: учебник. 3-е изд. перераб. и доп. М.: Юристъ.-2007.- 797 с.
2. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 года. - М.: Айрис-Пресс, 2003.-63 с.
3. Козлова Е. И., Кутафин О. Е. Конституционное право России: Учебник. — М.: Проспект, 2006. — С. 608
4. Мещангина Е.И. К вопросу о правовом обеспечении национальной безопасности Российской Федерации// Военное право. № 4 (50). 2018. С.25-28.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ VIMBOX ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

**Обладан Д.М., Ефимова А.Д.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В настоящее время в связи с распространением ИКТ технологий всё более актуальным становится использование дистанционной формы обучения. Каждый когда-либо пользовался электронными учебниками и пособиями, смотрел аудио- и видеолекции, проходил интерактивные тесты.

Данный вид обучения имеет большое количество достоинств, среди которых можно выделить индивидуальный подход, экономию времени и денежных средств, доступность образовательных платформ и ресурсов. Он позволяет обучаться в подходящем режиме, выполняя задания в удобное время, открывает возможности для саморазвития и самореализации, раскрытия творческого потенциала и получения высоких результатов при обучении иностранным языкам на любой ступени.

В условиях самоизоляции, когда невозможно обучаться очно, важную роль играет правильный выбор платформы, грамотный подбор онлайн-курсов и гармоничное их сочетание с учебными программами и планами.

**Цель:** рассказать о структуре платформы *Vimbox* и ее образовательных возможностях.

**Задачи:**

- на основе изучения интернет-ресурсов составить перечень наиболее эффективных платформ, предназначенных для дистанционного обучения;
- выявить преимущества и недостатки *Vimbox*;
- полученные результаты исследования и выводы представить в буклете для ознакомления преподавателей английского языка, а так же всех, кто его изучает, с особенностями платформы *Vimbox* и ее образовательными возможностями.

Согласно исследованию от издания *Finances Online*, которое готовит обзоры программ для бизнеса, количество провайдеров платформ для обучения (LMS) на 2019 год перевалило за 1000. Появляется непростой вопрос: как выбрать правильную платформу? Проанализировав интернет-ресурсы, мы составили список наиболее эффективных платформ для обучения согласно таким критериям, как: *популярность использования, доступность, надежность* (см. табл. 1) [1].

**Таблица 1. Особенности платформ для дистанционного обучения**

Платформа	Особенности
-----------	-------------

1. <u>Moodle</u>	Бесплатная платформа с широкими возможностями кастомизации. Устанавливается только на свой сервер. Есть множество плагинов для расширения функционала. Требуется навыки web-разработки для администрирования.
2. <u>iSpring</u>	Платформа, ориентированная для корпоративного сектора. Готова к работе сразу после регистрации. Поддержка всех видов учебных материалов, вебинары, подробная статистика и редактор курсов, позволяющий быстро создать курсы и тренажеры из офисных документов и видео.
3. <u>WebTutor</u>	Модульная HRM-платформа, позволяющая не только выстроить обучение, но и все HR-процессы: оценку компетенции, автоматизировать подбор и первичную подготовку кадров. Сложная система с широкими возможностями.
4. <u>Teachbase</u>	Облачная платформа для обучения. Есть встроенный редактор курсов — страница с курсом собирается на Tilda, как обычная посадочная страница. Есть возможность продавать курсы.
5. <u>GetCourse</u>	Самая популярная платформа среди инфобизнесменов. Вебинары, интеграция с множеством платежных систем, защита от кражи курсов.
6. <u>Memberlux</u>	Плагин для WordPress, позволяющая создать учебный портал на основе обычного сайта. Единоразовая оплата, подойдет для начинающих инфобизнесменов.

В данной статье мы решили проанализировать образовательные возможности платформы **Vimbox** по следующим причинам:

1. SkyEng (платформа Vimbox) – инновационный языковой партнер Союза Worldskills Russia.
2. Мы имели опыт работы на данной платформе и доступ в качестве участника чемпионата “Worldskills Russia” в 2019-2020 гг. в компетенции «Преподавание английского языка в дистанционном формате».
3. Хочется отметить, что я лично прошла обучение и имею опыт проведения онлайн-уроков на данной платформе. Заниматься легко и приятно, так как сайт снабжен всеми необходимыми ресурсами, и, при подготовке к занятиям, учитель тратит минимальное время, просматривая лишь данные материалы урока.

**Vimbox** – современная образовательная платформа, которая хорошо продумана, и может быть легко интегрирована как элемент курса или источник дополнительного материала при смешанном и дистанционном формате обучения, а также при обучении по технологии «перевернутого класса». Она позволяет максимально эффективно

проводить обучение с использованием существующих интерактивных технологий в совокупности с собственными уникальными разработками.

**Vimbox** позволяет грамотно распределять время, отведенное на проверку домашнего задания и подготовку к занятию. Очевидно, что онлайн-обучение технически отличается от проведения занятий со студентом в реальном классе. Это, в свою очередь, сильно изменяет представление об эффективных средствах обучения и является причиной того, что на рынке можно найти множество других площадок для проведения видеовызовов, кроме Skype и Zoom.

***Достоинства:***

- Готовые тематические курсы с разграничением уровней;
- Аудио- и видеосвязь;
- Легко осваиваемая навигация и координация действий;
- Домашнее задание по всем пройденным темам;
- Автоматическая проверка ошибок;
- Наличие индивидуального словаря у каждого ученика;
- Возможность добавлять свои материалы;
- Дополнительно: умный кинозал, мобильное приложение «Словарь» для изучения новых слов и многое другое.

***Недостатки:***

- Платная образовательная среда
- Требуется предварительное обучение для легкого использования

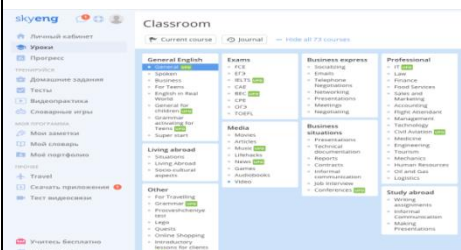
Разрабатывая собственный буклет для работы с платформой, мы постарались отразить основные моменты использования платформы, а также ее достоинства, опираясь на собственный опыт (*см. табл. 1*).

**Таблица 2. Буклет для работы с платформой Vimbox**

## С чего начать?

Платформа Vimbox предоставляет множество различных курсов. Для начала необходимо выбрать наиболее подходящий Вам курс:

1. Business express
2. Exams
3. Professional
4. Business situations
5. Living abroad
6. Media
7. Study abroad
8. Kids Junior 10-17
9. Kids Junior Exam
10. General English
11. Kids Preschool 4-6
12. Kids Public lesson
13. Kids Other
14. Other
15. Kids Primary 7-9
16. Group Lab
17. Lego



## Как определить уровень владения языком?

С этой трудностью Вам поможет преподаватель, но для того, чтобы провести вводный урок Вам предложат пройти тест на определение Вашего уровня. Также в процессе обучения Вы сможете изменить свой уровень, если будут возникать особые сложности.

Уровни:

1. Starter
2. Beginner
3. Elementary
4. Pre-Intermediate
5. Intermediate
6. Upper-Intermediate
7. Advanced
8. Proficiency

Кроме того, Вы сможете выбрать, какая форма обучения подходит именно Вам: индивидуальная или групповая.

Платформа Vimbox содержит дополнительные полезные разделы, которые можно использовать при выполнении домашнего задания, либо для дополнительных внеурочных занятий:

1. [Useful links](#)
2. [Dashboard](#)
3. [Video call test](#)

## Буклет обучающегося



На основании проделанной работы можно сделать общий вывод о том, что использование платформы *Vimbox* для дистанционного обучения иностранным языкам является рациональным, информативным и полезным.



### Список литературы:

1. Обзор 6 платформ и сервисов для онлайн-обучения: возможности и решаемые бизнес-задачи. – <https://www.ispring.ru/elearning-insights/platforma-onlain-obucheniya> (04.04.2020).
2. Платформа Skyeng. – <https://skyeng.ru> (06.04.2020).
3. Skyeng инновационный языковой партнер Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)». – <https://worldskills.ru/final2019/wp-content/uploads/2019/05/Skyeng-Worldskills.pdf> (06.04.2020).

## РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ПЕРСОНАЖЕЙ В РАССКАЗЕ ДЖЕКА ЛОНДОНА “THE PRINCESS”

Ольшаникова Л.С., Шурупова М.В.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Создавать речевой портрет персонажа не так просто: необходимо учесть типичные речевые характеристики, присущие определенной социальной группе, к которой принадлежит герой, и не оставить без внимания индивидуальные особенности его речи. Чем точнее автору удастся передать речь придуманного персонажа, тем больший эмоциональный отклик у читателя вызовет действующее лицо.

Как и многие другие произведения Джека Лондона, рассказ “The Princess” наполнен реализмом. Его персонажи – бездомные: Fatty (Толстяк), Whiskers (Бородач) и Slim (Тощий). Произведение повествует о встрече героев под мостом, где они выпивают и рассказывают истории о своем прошлом, в котором были уважаемыми и успешными людьми.

В произведении реальный мир с нищетой, болезнями и бездомностью противопоставляются миру человеческой фантазии, напоминающей рай. В действительности персонажи живут на улице, но перед ними всплывают картины иной жизни, символом которой становится «принцесса». Герои рассказа, выпавшие из жизни общества, мечтают вернуться обратно. Соответственно ситуации автор произведения использует разные языковые средства.

Внутри национального языка имеются следующие основные подсистемы [5, с. 56]:

- 1) письменный литературный язык;
- 2) устный литературный язык;
- 3) территориальный диалект;
- 4) разговорный язык;
- 5) просторечие;
- 6) социальные жаргоны;

7) мат и др.

Использование литературного языка героем произведения показывает его образованность. Связная речь и присутствие сложных понятий говорят читателю, что перед ним человек из высшего общества. Просторечия и сниженная лексика сразу выдают необразованность персонажа художественного произведения.

Однако в качественной литературе все немного сложнее. Так, в рассказе Джека Лондона “The Princess” бездомные герои иногда используют стилистически приподнятую лексику:

*He was full native, a strapping, handsome man, with a glowering way of showing his dislikes* [1].

В приведенном примере герой художественного произведения, по социальному положению являющийся бездомным, использует в своей речи книжную лексику: существительное *dislike*, которое можно перевести как «нерасположение». Вряд ли в речи бездомного можно встретить такой оборот, как «показывать свое нерасположение» (*show his dislikes*), даже для литературы начала XX века это выглядит неестественно. Но писатель здесь стремился преувеличить некоторые черты персонажа с целью создания эффекта комичности.

Бродяга по прозвищу Бородач описан как человек, фантазирующий о собственном прошлом. Используемая им книжная лексика показывает читателям, что в описаниях Полинезии что-то не так. Кроме того, бродяга по прозвищу Тощий не лжет о своем прошлом, и в его речи нет книжной лексики. Это формирует контраст между героями рассказа.

Продолжая свой рассказ о Полинезии, Бородач не перестает включать в свою речь обороты, подходящие больше для художественной литературы, например:

*Tawny golden was she, with golden-brown eyes, and her hair that fell to her knees was blue-black and straight* [1].

Здесь писатель использует инверсию для создания речевой характеристики персонажа, меняя местами подлежащее и сказуемое (*was she*), и сложные эпитеты *golden-brown* (золотисто-коричневый) и *blue-black* (сине-черный). С помощью таких цветовых эпитетов автор создает яркий и живописный образ придуманной принцессы, существующий в воображении героя. Одновременно эта реплика может подсказывать черты личности персонажа. Вероятно, он не просто так говорит сложными «книжными» фразами. Может быть, это творческий человек, несостоявшийся писатель или в прошлом читал много книг, и у него в памяти всплывают обрывки прочитанного.

Даже нейтральная лексика способна охарактеризовать персонажа. В произведении один из персонажей произносит фразу:

*I can see myself now, worn out and dog-tired after the long day, lying on the mats of the palace veranda and gazing upon her at the piano, myself in a perfect idiocy of bliss* [1].

Бездомный герой подробно рассказывает друзьям о том, как он в прошлом по вечерам бывал в доме своей невесты, и перечисляет предметы обстановки дома: *the mats, the veranda, the piano*. Его реплика показывает, как он скучает по нормальной жизни, где есть дом.

Слова, которые повторяются в речи героя, делают его узнаваемым для читателя. Например, персонаж по кличке Тощий часто использует наречие *beastly*:

*“Well, anyway, it was all beastly funny, over there to the westward”* [1].

Словосочетание *beastly funny* выражает сарказм персонажа, потому что он описывает такие вещи, как людоедство и продажу людей в рабство. Именно такие обычаи герой встретил на островах Тихого океана, когда был моряком. Тощий с иронией описывает их как «забавные» (*funny*). Наречие *beastly* можно перевести как *ужасно* в значении «очень». Эта разговорная лексема не только придает оригинальность речи героя и делает персонажа запоминающимся, но и передает непростой жизненный опыт Тощего, а также изображает его как грубого и в то же время откровенного человека.

Речевой портрет персонажа художественного произведения состоит не только из особенностей, характерных для определенной группы людей, но и индивидуальных черт речи. Такие характерные черты встречаются на нескольких уровнях языка: лексическом, грамматическом и фонетическом [3, с. 363].

Чаще всего авторы сосредотачиваются на лексических особенностях речи персонажа. Одними из самых распространенных лексических средств являются эпитет и метафора.

В рассказе Джека Лондона персонажи широко используют оценочный эпитет. Герои считают, что настоящий мужчина должен быть отчаянным и бесшабашным:

*The wildest was not so wild as I, the keenest not so keen, of all that wild, keen trading crowd. Here I am with my three score and ten behind me, and back on that long road have I buried many a youngster that was as rare and devilish as I, but who could not stand the pace* [1].

Персонаж описывает себя в прошлом как самого дикого (*wildest*), отчаянного (*keen*), неординарного (*rare*), похожего на дьявола (*devilish*). Встречаясь в одном предложении, данные характеристики создают контраст с описанием реальной жизни персонажа. Читатель не может не обратить внимания на то, что смелый и неординарный человек вряд ли опустится до жизни бродяги. Следовательно, герой характеризуется как

человек, склонный заметно преувеличивать свои положительные качества и рассказывающий небылицы о своем прошлом.

Эпитеты дополнены шаблонной метафорой «долгой дороги» (*that long road*). Под ней герой рассказа подразумевает свою жизнь, что характеризует его как нетворческого человека.

Пример метафорического эпитета можно встретить в следующем контексте:

*Fully a dozen feet in length, with the unmistakable phosphorescent cat's eye gleaming like a drowning star* [1].

Через *like a drowning star* (как утонувшие звезды) автор сильнее воздействует на эмоции читателя, чем при помощи простой формы эпитета. Именно поэтому метафорический эпитет стоит у писателя в концовке данного предложения – это самый эмоциональный момент всего контекста. Однако вся эмоциональная нагрузка нивелируется из-за ситуации. Персонаж, сидя под мостом с другими бродягами, рассказывает о своем сражении с громадной акулой, глаза которой горели, как звезды. Вероятно, герой просто старается впечатлить собеседников своим рассказом, и это создает образ человека, склонного к фантазии и преувеличениям, человека, потерявшего меру в своей фантазии.

Джек Лондон применяет несочетаемую лексику с целью вызвать жалость к своему герою:

*And my concept of hell is an illimitable coconut plantation, stocked with cases of square-face and populated by ship-wrecked mariners* [1].

Персонажу ад представляется в виде бескрайней плантации с кокосовыми пальмами, между которыми бродят моряки, выжившие после кораблекрушения. Но это представление об аде не следствие запутанности сознания – в действительности Тоций когда-то был выброшен после кораблекрушения на берег и провел несколько недель на необитаемом острове, где из еды были только кокосовые орехи.

В рассказе персонажи Джека Лондона преимущественно используют в речи нейтральную и книжную лексику, что необычно для бездомных, собравшихся под мостом. Для самих героев это становится способом произвести на собеседников приятное впечатление: двое из трех главных героев пытаются тем самым доказать, что в прошлом были уважаемыми людьми.

Герои рассказа в своей речи широко используют эпитеты, которые позволяют судить о внутреннем состоянии героев. Бродяги больше описывают свои внутренние переживания, нежели неприглядную реальность. Но возвышенная лексика, используемая

бездомными, выглядит странно, поэтому нетрудно догадаться, что персонажи просто выдумывают свое прошлое, своих «принцесс».

Сам образ принцессы в рассказе Джека Лондона является отражением чувств героев, их стремлением вернуться в прошлое, снова стать частью человеческого общества. Яркие эпитеты, которыми пользуются бездомные, раскрывают их восприятие мира, подчеркивают контрастность их переживаний.

#### **Список литературы:**

1. London J. Short Stories. – <https://americanliterature.com/author/jack-london/short-story/the-princess> (дата обращения: 09.12.2019).
2. Виноградов В.В. Избранные труды. История русского литературного языка. М.: Наука, 1978.
3. Винокур Т.Г. Речевой портрет современного человека // Человек в системе наук. М.: Наука, 1989. С. 361–370.
4. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка. Seminars in Stylistics: учебное пособие / В.А. Кухаренко. 8-е изд. стереотип. М.: Флинта, 2016.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

**Осинина Т.Н., Острова Л.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Современная реальность, в которой новой нормой жизни стали постоянно меняющиеся её условия, а движущими силами экономики являются знания и информация, требует формирования в человеке нового типа мышления: не линейного и одностороннего, а гибкого и критического. Важность развития культуры критического мышления обусловлена нескончаемым количеством информации (зачастую сомнительной, недостоверной), которой обладает человек в XXI веке, многогранностью и сложностью коммуникативных процессов, протекающих в современном обществе, необходимостью построения самостоятельной образовательной, профессиональной и жизненной стратегий. Именно поэтому ТРКМ (технологии развития критического мышления) должны быть в числе основных при реализации обучения, воспитания и развития в современной школе.

Образованный человек в XXI веке – это человек не просто знающий, но человек, способный критически оценивать какую-либо информацию, свои знания; способный аргументировать свою позицию и использовать эти знания для собственного развития, для

создания чего-либо нового. Критическое мышление является базовой, личностно-значимой компетенцией современного человека.

К единому определению термина «критическое мышление» учёные ещё не пришли. Анализируя различные трактовки данного понятия, можно определить критическое мышление как совокупность навыков, приобретая которые человек становится способным вырабатывать собственную позицию и мнение по какому-либо вопросу, аргументировать и логически отстаивать эту позицию.

Сам термин «критическое мышление» появился сравнительно недавно. Впервые его использовал в 1910 году американский философ и педагог Джон Дьюи в книге «Как мы мыслим» [2]. Именно он предложил развитие рефлексивного (критического) мышления как одной из важнейших составляющих образовательного процесса. Но здесь мы сталкиваемся с трудностью непонимания многими лексического значения слова «критический». Большинство людей вкладывают в это слово негативную коннотацию, то есть воспринимают всё, что называют «критическим» с отторжением. Этому есть объяснение. В России под словом «критика» чаще всего понимается выискивание недостатков чего-либо. В словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой отмечено: «критический – способный относиться с критикой к чему-либо, *видеть недостатки*» [4]. Но ведь само слово «критика» не имело изначально этой негативной коннотации. В словаре заимствованных слов, вошедших в русский язык, дано следующее определение: «Критический – *способный к здравому суждению*, к оценке, основанной на исследованиях и доказательствах» [6]. За пол века в России слово приобрело негативный оттенок в значении, что затруднило и замедлило, на наш взгляд, развитие теории о критическом мышлении в нашей стране.

Итак, поговорим более детально о развитии критического мышления в учебно-воспитательном процессе. Навыки мыслительной деятельности закладываются в раннем возрасте. Именно поэтому о формировании критического мышления мы ведём речь в статье относительно учеников школы – это дети и подростки. Задача учителя в школе – сформировать привычку думать. Пусть даже мысль, идея ребёнка, решение, к которому он попытается прийти самостоятельно, окажутся неверными. Но сформированная в школе привычка обдумывать что-либо останется. Также и с навыками критического мышления: задача современного учителя – привить их ребёнку, а именно научить его:

- 1) анализировать, сравнивать, синтезировать, оценивать информацию, данную любым источником; отделять главные и второстепенные сведения из этой информации;
- 2) видеть проблемы и неточности, задавать вопросы, уметь отвергать неверную информацию;

- 3) выдвигать гипотезы и оценивать альтернативные решения;
- 4) делать самостоятельный, сознательный выбор и обосновывать его.
- 5) осознавать, как различные части информации связаны между собой;
- 6) уметь определять причинно-следственные связи между частями информации.

Если выпускник школы будет способен на всё вышперечисленное, значит со своей задачей (возможно, одной из самых важных на этапе обучения) учитель справился. Почему мы считаем эту задачу первостепенной? Дело в том, что предметные компетенции, особенно те, которыми выпускник не воспользуется ни разу после окончания школы, постепенно забудутся. Так, школьник, поступивший в университет на факультет филологии, очень скоро забудет, как решать тригонометрические задачи. Но личностные и метапредметные компетенции, формирование большинства которых напрямую связано с развитием критического мышления, будут воплощаться в деятельности человека всегда, вне зависимости от отрасли, в которой он будет осуществлять свою профессиональную деятельность.

В первых появившихся в нашей стране пособиях для учителя по развитию критического мышления у школьника авторы (например, А.В. Бутенко и Е.А. Ходос [1], И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек и И.В. Муштавинская [3]) определили базовую модель процесса движения учителя и учеников на уроке: вызов, осмысление содержания, рефлексия. На первой стадии (вызова) необходимо актуализировать ранее полученные знания и выявить в них пробелы. Если учитель пропустит эту стадию и приступит сразу к объяснению нового материала, навязывая ученикам свою логику его изучения, то упустит один из самых важных моментов в формировании критического мышления – собственную личностную мотивацию изучения темы. Есть некоторые педагогические приёмы, помогающие грамотно организовать работу класса на данной стадии: генерация учениками вопросов и предположений по новой теме (важно выслушать даже неверные идеи); основное понятие, зашифрованное в виде загадки, которую дети смогут отгадать только получив новые сведения; заполнение таблицы, столбцы которой называются: «знаю», «хочу узнать», «узнал»; метод проблемного вопроса.

На стадии осмысления содержания главной ошибкой учителя, поставившего перед собой задачу сформировать критическое мышление у своих учеников, является преуменьшение на уроке роли ученика и сведение его активности к минимуму, заполнение всей стадии активностью собственной. Задача учителя на данном этапе – координировать и направлять деятельность обучающихся, способствовать сохранению интереса к поставленной проблеме. На данном этапе урока учитель должен обеспечить класс альтернативными источниками информации. Нельзя изучать материал только по

тексту параграфа из учебника. Его нужно дополнять в зависимости от изучаемого материала дополнительной литературой, текстом, который подготовил сам учитель, докладом ученика, фильмом или мультимедийной презентацией, статьёй научно-популярного журнала, аудиоматериалом и др. Таким образом мы учим ребёнка работать с разными источниками информации. Например, на уроке литературы после прочтения текста параграфа из учебника один из учеников зачитывает самостоятельно подготовленный дома материал. Слушающие ученики получают заранее задания, которые они выполняют после рассказа одноклассника: задать свои вопросы выступающему, пересказать то, что запомнилось лучше всего, высказать свои предположения о достоверности рассказанных фактов – всему ли сказанному вы поверили? Такая работа, во-первых, предполагает более кропотливую подготовку доклада самим выступающим, а также активное восприятие информации обучающимися класса.

На этой стадии происходит конечная, наиболее общая систематизация новой информации и её оценивание. Данные действия можно осуществить с помощью *приёма незаконченных предложений* (наиболее удачный, на наш взгляд, приём, который позволяет ребёнку связать изучаемый в школе материал с реальной действительностью). В соответствии с целями урока и его темой обучающиеся совместно с учителем создают незаконченную фразу: например, «...если бы я умел вычислять площадь прямоугольника, то...» или «...если бы я знал особенности всех стилей речи в русском языке, то...». Каждый ученик заканчивает данную фразу самостоятельно в устной или письменной форме, главное требование к дополнению – связь с реальной жизнью. На уроке необходимо организовать обсуждение нескольких вариантов ответов.

Анализ методов ТРКМ, применяемых на уроках русского языка, позволяет выделить наиболее эффективные. Например, создание *кластера* может быть как элементом урока, используемым только на стадии вызова, так и основной стратегией урока, то есть, начав заполнять его на стадии вызова, закончит класс заполнение кластера только на стадии рефлексии. Кластер (от англ. cluster – скопление, кисть) – это графическое оформление смысловых единиц текста в определённом порядке в виде грозди. Данный приём – это метод графической систематизации материала, который позволяет не хаотично усваивать информацию, а постепенно, логически распределять её по категориям. Например, семиклассниками Куровской СОШ №2 на уроке повторения темы «Стили литературного языка» был создан красочный кластер, с помощью которого обучающиеся систематизировали все имеющиеся у них знания по данной теме, а также дополнили их. Сначала было записано ключевое понятие урока «Стили литературного языка». Это центральный элемент кластера. Для работы на уроке были предложены



несколько текстов различных стилей – научного, официально-делового, публицистического, разговорного и художественного. При поэтапной работе с каждым были выведены особенности всех стилей, их характерные черты. Рекомендация по работе с таким приёмом – разрешать «работать с цветом» (не будем забывать о базовом принципе дидактики – принципе наглядности: то, что ребёнок сам выделил ярким цветом, красиво подчеркнул, будет более прочно усвоено благодаря работе зрительной памяти).

Этот и многие другие методы ТРКМ разработаны учителями-методистами и известны широкому кругу преподавателей. На практике некоторыми учителями осваивается ещё один метод, который, на наш взгляд, тоже можно отнести к числу эффективных при развитии КМ – метод ведения *тетради правил*. Дело в том, что в большинстве школ используется стандартный порядок ведения тетрадей по русскому языку – две рабочие тетради постоянно сменяются в руках учеников. В тот момент, когда учитель собирает тетради на проверку, обучающиеся лишены возможности заглянуть в свои записи по определённой теме. Избежать этой проблемы можно, используя вышеупомянутый метод: ученики помимо основного стандартного набора тетрадей заводят так называемую *тетрадь правил*, в которой записывают только самую важную информацию из материала урока (схему, таблицу, какое-либо правило). Отработка же теоретических знаний на практике (работа с упражнениями) ведётся, по-прежнему, в обычных рабочих тетрадях. При работе с информацией таким методом мы формируем сразу несколько навыков у обучающихся, которые необходимы при развитии КМ: самостоятельность (такую тетрадь ученик должен вести сам, она не проверяется учителем), умение отделить главную информацию от второстепенной, умение системно излагать большой материал.

Один из наиболее известных приёмов ТРКМ при работе с художественными текстами – это *чтение с остановками* (именно этот метод первым предлагают использовать С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская). Для учителя метод удобен тем, что он практически универсален на уроках литературы: небольшой текст разделяется учителем на несколько частей, каждый отрывок текста зачитывается на уроке вместе с учениками и по нему задаются вопросы. На первый взгляд, методика не нова. Но вопросы, которые задаёт учитель, должны быть сформулированы согласно иерархии вопросов Б. Блума (известная ромашка Блума, в которой тип вопроса соотнесён с уровнем познавательной активности). Таким образом мы ведём ученика от наиболее простого уровня мышления (просто знание фактов) к наиболее сложному (анализ этих фактов и собственная творческая интерпретация) [5].

На примере результатов исследования, представленного в статье, каждый учитель сможет скорректировать уже привычные для себя методы преподавания любого предмета в более современном, грамотном ключе развития критического мышления.

#### **Список литературы:**

1. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика: учеб.-метод. пособие для преподавателей и студентов пед.вузов. М.: Мирос, 2002. 173 с.
2. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим). М.: Лабиринт, 1999. 192 с.
3. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. СПб.: Альянс Дельта, 2003. 192 с.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1998. 760 с.
5. Осинина Т.Н. Познавательная активность как ведущий фактор эффективности памяти // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2017. № 3. С. 45-49.
6. Чудинов А.Н. Словарь иностранных слов. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/foreign-words-chudinov/index.htm> (дата обращения: 19.03.2020).

### **ВОЗМОЖНОСТЬ ВКЛЮЧЕНИЯ ФОЛЬКЛОРА НА ЗАНЯТИЯХ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ**

**Остапчук А.А., Тимохина Т.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Включение фольклора в различные занятия в инклюзивных группах детей является весьма актуальным направлением педагогической науки и практики. В настоящее время осуществляется реализация новых подходов к обучению, воспитанию детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных школ. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в процесс в общеобразовательные школы, то есть инклюзивное образование - это новая ступень в Российском образовании.

По данным Министерства образования, с каждым годом происходит увеличение числа детей с особыми возможностями здоровья [1]. В Московской области в настоящее время происходит становление инклюзивного образования. Устное народное творчество - непосредственно та среда, которая удобна для развития, элементарна в восприятии, не требует специальных навыков и всегда порождает интерес к деятельности не только у «особенных» детей. При помощи фольклора ребенок подражает речи и это позволяет ему успешно овладевать родным языком.

Значение фольклора в жизни народа трудно переоценить. Исследованием фольклора в различных направлениях занимались такие ученые как А.Н. Веселовский, В.Я. Пропп, А.А. Потебня [2], многие методисты прошлых лет А.Н. Афанасьев, В.Ф.Миллер, Т.М. Акимова, В.А. Архангельская - методисты нашего времени. Они анализировали фольклор как первый этап деятельности, когда только начинают развиваться эстетические чувства учащихся, происходит формирование красивой и связной речи, знакомство с текстами художественной литературы. Фольклорные произведения малых форм оказывают на речевое развитие обучающихся с ограниченными возможностями здоровья положительное влияние. Известно, что в фольклоре присутствует игровое начало, которое является основой для развития личности. Фольклорные произведения способствуют расширению мировоззрения.

Анализ научных исследований и собственный многолетний опыт показывают, что у детей с ОВЗ часто встречается ярко выраженная пониженная самостоятельность и нежелание учиться [3].

В исследовании Г.М. Науменко, детский фольклор-это «произведения устной народной словесности, предназначенные для детей и исполняемые взрослыми и детьми» [5]. Г.С. Виноградов подчеркивал, что «детский фольклор - не случайное собрание явлений и фактов, которое представляет собой провинцию фольклористики, интересную для преподавателя-практика и воспитателя» [6,с.188].

У ребенка наблюдается улучшение приносительных навыков и артикуляции. Формируется фонетическое восприятие, благодаря которому дети могут «чисто» говорить и усваивают навык чтения и письму. На уроках в инклюзивном классе учитель может использовать малые формы фольклора. Поговорки и пословицы помогают обогащать язык и речь. Если использовать поговорки в нужном месте и в нужное время, то чаще всего они оказывают на обучающихся более действенное влияние, чем навязанные готовые советы учителей, старших товарищей и родителей. Использование народных пословиц и поговорок не навязывает детям с ограниченными возможностями здоровья определенных мнений и положений, а очень просто и доходчиво описывают характеристики поступкам не только людей, но и животных, описывают различные положительные и отрицательные явления в жизни. При работе с ними дети активно работают на уроках, фантазируют, развивают свое мышление, тренируют память и обогащают речь, что так важно для детей в инклюзивном классе. Если вы читаете рассказ, сказку или басню, то на помощь может прийти пословица. Она поможет развить связную речь у детей.

Не меньшее плодотворное значение имеют загадки. Загадка развивает детское мышление на достаточно хорошем уровне. [7]. Для того, чтобы отгадать загадку, нужно

подумать. Поэтому можно сказать, что загадка-это своеобразная словесная логическая задача. То, о чем идет речь в загадке скрыто, спрятано за ширмой, которую ребенку необходимо приоткрыть, а пути и способы решения различны. Загадки не только интересные, но еще способствуют стимуляции умственной активности и развивают сенсорную сферу ребенка.

Вместе с решением загадок детям приходит понимание того, что они не только играют, но и осваивают новое. Каждый ребенок может почувствовать себя творческой личностью, способной открыть мир в необычном ключе.

Так же можно использовать на уроках пестушки, потешки, поскакушки. Они помогут «разбудить» ребенка во время урока, не дадут скучать и «витать в облаках». Помогут развить моторику рук и ног. Например: «Тра-та-та, тра-та-та, вышла кошка за кота...»[8]. «Большие ноги шли по дороге: топ-топ-топ, топ-топ-топ. Маленькие ножки бежали по дорожке: топ-топ-топ-топ-топ, топ-топ-топ-топ-топ!»[9]. При использовании этих форм у детей развивается не только речь, происходит подъем мышечного тонуса, вовлекает неговорящего ребенка в процесс пения через подражание.

В жизни вне школы можно прививать любовь к творчеству, развитию воображения, используя перечисленные формы детского фольклора, например в различных бытовых ситуациях.

В первых классах мы проводили урок окружающего мира по теме «Жизнь животных». В одном случае, мы применяли загадки о животных, вспоминали пословицы, во время динамической паузы использовали поскакушки, потешки и пестушки. В другом, работали с иллюстрациями и презентацией, проводили зрительную гимнастику. Во время рефлексии мы раздали детям сигнальные карточки и задали одинаковые вопросы .

По результатам проведенного исследования,мы выявили:в классе, где применялись малые формы фольклора, наблюдалось позитивное эмоциональное состояние, детям запомнилось больше животных, могли описать их внешний вид и рассказать то, что узнали, заучили некоторые пословицы и загадки, сумели показать собаку при помощи рук.

В том классе, где не использовали детский фольклор, дети показали желтые, красные и лишь несколько детей зеленые карточки. Дети запомнили меньше животных, могли о них рассказать, но урок им был не интересен и однообразен. Не было таких эмоций, как в первом случае.

Это говорит о том, что жизнь ребенка становится лучезарнее, если использовать фольклорные произведения. Образование становится не таким однообразным и монотонным. Улучшается не только эмоциональное состояние ,но и обогащается нравственный мир ребенка. Развивается внимание и мышление. Можно добавить, что

после динамической паузы, в которую входят элементы фольклора, у детей дополнительно развивается координация и ловкость, что тоже не маловажно в инклюзивном классе.

Красота всех рассмотренных жанров предопределяет интерес к ним детей, который не угасает, способствует снятию умственного и эмоционального напряжения. Простота, лаконичность, полифункциональность произведений детского фольклора делают их эффективным коррекционным средством задержки психического развития [10].

Известно, что с «особенными детьми» нужно вести системную работу, направленную на развитие у них коммуникативных навыков, снимать проявления напряжений и помогать им «вливаться» в современное общество. Ведь ребенок с ОВЗ-это уникальная личность. Поэтому, использование родного фольклора в инклюзивных классах играет существенную роль.

#### **Список литературы:**

1. Бондаренко И.А. Портал для инвалидов- Dislife ,сайт для людей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] URL: <https://dislife.ru/materials/2458> (дата обращения: 19.12.2019).
2. Иванов В.В. «Наследие Потребни и Веселовского» [Электронный ресурс] URL: <https://www.bestreferat.ru/referat-90999.html> (дата обращения: 19.12.2019).
3. Вахеркина М.Г «Обучение детей с ОВЗ в условиях введения ФГОС» [Электронный ресурс] URL:<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2019/03/27/obuchenie-detey-s-ovz-v-usloviyah> (дата обращения: 20.12.2019).
4. Науменко Г.М. «Дождик, дождик, перестань! Русское народное музыкальное творчество». – М.: Советский композитор, 1988. -142с.
5. Виноградов Г. С. Детский фольклор // Из истории русской фольклористики— Л., 1978. – 150 с.
6. Ушинский К.Д. Родное слово – Собр. Сочинений М-Л, 1949. - 77 с.
7. Детский поэтический фольклор: Антология / Сост. А. Н. Мартынова. — СПб., 1997. - № 608.
8. Детский поэтический фольклор: Антология / Сост. А. Н. Мартынова. — СПб., 1997. - № 631.
9. Азина Е.Г., Сорокоумова С.Н., Туманова Т.В. « Использование ритмизации в психокоррекционном развитии младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования» [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37082146> (дата обращения: 27.01.2020).

# **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАЗЛИЧНЫМИ СРЕДСТВАМИ**

**Перова З.А., Тимохина Т.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Актуальность исследования вопроса формирования математических представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста различными средствами определяется социальным заказом на математическое развитие, что формирует у детей познавательные умения и навыки, критическое мышление, широкую палитру интеллектуальных действий, необходимых для жизни в современном высокотехнологичном информационном обществе.

Проблема математического развития детей на современном этапе дошкольного и школьного детства приобретает все большее значение. Это объясняется положительным влиянием этого процесса на развитие психических функций ребенка, решение общих задач всестороннего гармонического развития личности в детском возрасте. Сложившееся математическое мышление помогает современному ребенку анализировать разнообразные процессы, принимать решения не только согласно четко разработанным алгоритмам, но и корректировать собственные действия в переменных условиях жизни.

В психолого-педагогическом преломлении математическое развитие дошкольника зачастую рассматривается как часть общего развития личности. Педагог должен нацеливать детей на изучение приемов и методов познания, формировать у них качества математического мышления, математических мыслительных способностей и умений.

Реализация задач математической подготовки, начиная с дошкольного возраста, не только облегчает адаптацию личности к процессам информатизации и технологизации общества, но и закладывает основу математической культуры как признаки образованной и высококультурной личности. Именно нацеленность математической подготовки на развитие у детей критичности, логики, четкости и алгоритмичности мышления, превращает ее из способа передачи человеческого опыта в механизм развития.

В современной педагогической науке и практике обеспечение математического образования тормозится определенными причинами, которые являются общими как для дошкольников, так и учеников начальной школы. Это обусловлено тем, что математика вызывает большие трудности у детей, поэтому они наименее любят ею заниматься. Прежде всего, это можно объяснить несоответствием действующей методической системы математической подготовки запросам социума и производства и тенденцией к минимизации содержания математики в программах общеобразовательной школы.

Обучение математике дошкольников часто носит однообразный характер по содержанию, ритму, темпу и методам обучения, что превращает его в регламентированный процесс. Преобладают занятия фронтального характера, которые препятствуют осуществлению педагогики сотрудничества, получению обратной связи с ребенком. Однообразие применения математических игр, недостаточная продуманность их сюжетных линий, слабое применение современных средств, информационных технологий, активных методов не могут обеспечить высокую эффективность обучения. В результате этого у детей недостаточно развиты способности к обобщению, систематизации, анализу, синтезу, классификации, сериации и тому подобное.

Существует необходимость отказаться от информативного представления математического содержания и ориентировать ребенка на осмысление, понимание, обретение опыта. Математика для ребенка является инструментом логического мышления, с помощью которого усваиваются законы природы.

Сегодня не подвергается сомнению необходимость осуществления систематического, целенаправленного математического образования дошкольников. Однако остро стоит вопрос об организации математического развития детей старшего дошкольного возраста и младших школьников, выбора эффективных методов, средств работы с этими детьми.

Одним из современных средств развития математических представлений является творческое сочетание сказки с математикой, которое является также эффективным методом работы воспитателя. Проблемами математического развития детей посредством математических сказок занимались такие современные исследователи как, В.В. Абашина [1], М.А. Акаева [2], Э.Е. Браташ [3], Д.А. Буря [4], Н.С.Егорченко [5] и др. В работах данных ученых раскрывается важная роль сказки в обучении детей. Наряду с современными интерактивными формами обучения, важное место отводится математической сказке, ведь именно она помогает сделать занятие интересным, способствует развитию логического мышления и воображения, развивает математическую речь, формирует интерес к математике, способствует более глубокому усвоению материала, воспитывает высокие моральные качества. В то же время, следует заметить, что проблема не решена окончательно и требует дальнейших поисково-методических действий.

Исторически проблема развития у детей математических представлений и обучение дошкольников счету в конце XX века решалась в связи с разработкой целей обучения детей обобщенным способам умственной деятельности, формированием у них представлений о связи, закономерности и логические операции классификации, сериации,

измерения и вычисления средствами игровой деятельности в условиях дошкольного учебного заведения.

В большинстве анализируемых нами трудах [3, 5, 7] и учебно-методических пособиях осуществляются терминологический анализ различных подходов по обеспечению математической подготовки детей, однако присутствует некоторая традиционность в подаче теоретического материала. В общепринятой терминологии конечной целью процесса математического развития дошкольников должно стать достижение определенного уровня математического развития ребенка-дошкольника. Математическая подготовка дошкольников рассматривается как своеобразный синтез обучения и развития. Аспект обучения представлен математическими знаниями, умениями и навыками, теми компонентами учебной деятельности, которые формируются, которым ребенок учится; аспект развития - познавательными процессами, математическими способностями, логическими операциями.

Теория и практика работы, наблюдения за детьми дошкольного возраста показывают, что математические представления могут формироваться без специального обучения: стихийно, хаотично. Так, формирование математических представлений у дошкольников происходит в повседневной жизни, где в процессе предметно-практической деятельности у них формируются так называемые житейские понятия. Сформированные спонтанным путем понятия могут применяться ребенком, но только в ограниченном круге жизненных ситуаций, и не являются стимуляторами интенсивного математического развития. Между тем, организованное обучение, по убеждению исследователей [7, 9], является рациональным и обеспечивает формирование математических знаний, которые ребенок может применять к широкому кругу познавательных ситуаций, в частности в решении арифметических задач, познавательно-практических ситуаций, которые требуют анализа, синтеза, рассуждений на бытовом уровне подобное. Получить такие знания дошкольник может лишь в условиях специально организованного учебного процесса, которым управляет педагог. Таким образом, необходимость специального обучения детей математике очевидна. Организованная математическая подготовка действительно важна для ребенка не только с предметной стороны, а с психологической точки зрения.

А.П. Переходенко определяет математическое развитие как «не просто приобретение системы знаний, умений и навыков в области математики, а диалектический процесс перестройки психики ребенка, приобретение новых качественных особенностей, новообразований, которые поднимают ребенка на новый, более высокий уровень познания» [9, с. 459].



Проблема развития математических представлений, математической подготовки и математического развития детей дошкольного возраста рассмотрена во многих исследованиях в контексте различных научных и методических подходов. Методика обучения детей дошкольного возраста математике обоснована в трудах педагогов-практиков (Э.Е. Браташ [3], Е.Г. Красновой [8], А.П. Переходенко [9] и др.). Авторами созданы вариативные программы развития у детей числовых представлений, знаний о величинах и измерении, форме, пространстве и времени. Доказана необходимость специальной подготовки детей дошкольного возраста к усвоению математики в школе, место и роль первичных математических знаний в развитии и воспитании детей в дошкольный период.

Первые шаги в овладении количественными отношениями происходят в раннем детстве: ребенок, познавая объективный мир, знакомится с его измерением через количественные отношения. При этом познание окружающей среды углубляется в процессе умственного развития ребенка, по мере обогащения его опыта, в использовании предметов по количественным и качественным признакам.

Существует достаточное количество форм работы с родителями. Традиционные формы: лекция; педагогическая беседа, тематическая консультация – (индивидуальная или групповая), информационный стенд, тематические выставки, открытые занятия, анкетирование, фотовыставки. Нетрадиционные формы: проекты, конференции, газета, информационный листок.

Таким образом, теоретические основы развития математических представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста различными средствами ведут к разработке новых технологий педагогического взаимодействия, форм и методов работы с детьми. Математические представления являются неотъемлемой частью образовательного процесса в дошкольных учебных заведениях; дают возможность педагогам развивать у детей познавательный интерес к окружающей действительности, яркости образов и динамичности в изображении событий, эстетическое восприятие и положительное эмоциональное состояние; помогает возбуждать процессы мышления - анализ, синтез, обобщение, систематизацию; способствует развитию самостоятельности, активности, закаливанию воли ребенка дошкольного возраста.

#### **Список литературы:**

1. Абашина В.В. Развитие временных представлений у детей 6-7 лет посредством математической сказки // Материалы и методы инновационных научно-практических исследований и разработок. – Уфа, 2019. – С.99-100.

2. Акаева М.А., Шипунова А.В. Сказка как средство обогащения логико-математического опыта дошкольника // NovaInfo.Ru.–2017.–Т.2. – №66. – С.1-4.
3. Браташ Э.Е. Средства развития математических представлений у детей дошкольного возраста // Международный студенческий научный вестник.– 2016.– №5-2. – С.148-150.
4. Буря Д.А., Игракова О.В. Сказка как средство обогащения логико-математического опыта дошкольников // Молодой исследователь: вопросы науки и практики. – 2019. – С.87-93.
5. Егорченко Н.С. Математическая сказка в развитии логического мышления дошкольника // Образовательные инновации: опыт и перспективы. – 2018. – С.192-196.
6. Еременко Е.Н. Педагогические условия развития математических представлений у дошкольников в свете реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования // Теория и практика современной науки. – 2017. – №5(23). – С.506-512.
7. Колточихина А.Т. Модель методической работы в детском саду с ориентацией на развитие математических представлений дошкольников // Научно-методическое обеспечение образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации. – 2016. – С.103-112.
8. Краснова Е.Г. Конспект непосредственно образовательной деятельности. Математическая сказка // Дошкольная педагогика. – 2016. – №2(117).– С.16-19.
9. Переходенко А.П. Особенности формирования элементарных математических представлений у дошкольников // Инновационная деятельность в дошкольном образовании. – 2016. – С.458-461.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Просвещение, 2014.– 32с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК НА ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

**Перова З.А., Измайлова Р.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Роль сказки в развитии детей многогранна, она позволяет существенно развивать фантазию и воображение ребенка, его творческий потенциал, формировать основы поведения и общения, развивать правильную речь; она расширяет словарный запас, формирует умение ставить вопросы, способствует общению. Сказки активизируют такие логические операции мышления как анализ, синтез, абстрагирование, классификация,

обобщение, сравнение. В сказках содержатся представления народа об окружающей среде в его взаимосвязях, которые можно отразить через количественные показатели, величину (объем, вес, площадь, расстояние, длину и др.), положение в пространстве и времени. Кроме того, сказка не требует создания специальных условий или форм работы, она успешно используется в игровой, трудовой и других видах детской деятельности.

Использование сказочных текстов на занятиях по формированию элементарных математических представлений дошкольных образовательных организациях вполне оправдано: они помогают более эффективно реализовать поставленные задачи, добиться результатов с развитием творческих способностей детей.

По признанию В.В.Гордеевой, В.Д.Черенковой [1, 2, 3] и других ученых, сказка является одним из эффективных средств развития элементарных математических представлений дошкольников. Реализация Федеральных государственных образовательных стандартов требует соответствующей подготовки детей дошкольного возраста к активному восприятию программы начального образования с широким применением творческого подхода [4].

Для достижения различных целей по активизации речевой деятельности детей целесообразно широко использовать сказки и адаптированные сказочные тексты на занятиях по математике в дошкольных образовательных организациях. Важным для решения поставленных государством задач является транслирование передового педагогического опыта.

Одним из вариантов использования сказки «Волк и семеро козлят», может быть предложение по составлению рассказа с выполнением такое творческого задания:

- Мамочка Коза шла в лес добывать еду, а козлята закрывали крепко дверь и начинали играть с мячами.

- Положите на стол 6 картинок, на которых изображен мяч и 7 картинок с изображением козлят. Посчитайте, сколько мячей? Сколько козлят? Хватит ли козлятам мячей? Почему? Что надо сделать, чтобы козлят и мячей стало поровну? Какое число больше - 6 или 7? На сколько число 7 больше (меньше) чем 6?

Подобные задания развивают у детей внимание, мышление, креативность и познавательные психические процессы.

Ознакомить детей с геометрическими фигурами поможет интересная, адаптированная к занятию сказка «Теремок». Рассматривая сказочный дом, воспитатель обращает внимание на разную форму окошек: «Дети, посмотрите внимательно, какие окошки у Теремка? На какие геометрические фигуры они похожи?»

Обследование геометрических фигур на этом занятии можно совместить с закреплением понятий о цвете и величине:

- Поселилась Мышка-норушка с вашей помощью в маленьком круглом окошке красного цвета.

- Какое окошечко выбрала себе Мышка?

- Вот из зеленой шелковистой травы выскочила Лягушка - квакушка и себе к домику, да и ну стучать в дверь «Кто, кто в Теремочке живет?». «Я-мышка-норушка, а ты кто?». «А я Лягушка-квакушка, пусти в Терем пожить». «Хорошо, заходи, будем вместе жить». «И поселилась Лягушка-квакушка вот в эту комнату». «В какой комнате поселилась Жабка?» (В комнате с маленьким овальным окошком желтого цвета).

Поскольку важно сформировать у детей представления о цифрах, количественный и порядковый счет, далее можно предложить ребенку сосчитать сказочных героев:

«Бежала мимо Лисичка-сестричка и, увидев Теремок, постучала» (воспитатель стучит 5 раз, а дети считают количество ударов и поднимают соответствующую цифру).

«Я слышу, что кто-то еще спешит к домику. Кто это? Да, это медведь-сброд. Он уже будет шестой. Давайте посчитаем, сколько всего стало зверушек? а теперь вспомните, какой по счету пришел Зайчик? а Лисичка, Волк, Медведь?».

Данный вид работы способствует непринужденному и быстрому запоминанию цифр и счета в сочетании с движениями и зрительным анализатором.

Еще одной формой использования сказки при формировании математических представлений дошкольников является решение математических задач и примеров. Например, в математической сказке «Колобок» воспитатель предлагает детям закрыть глазки и попытаться попасть на сказочную поляну до Колобка. (Дети закрывают глаза, звучит пение птиц; воспитатель открывает ширму, за которой - поляна: расставлены искусственные деревья, цветы).

«Нравится ли вам сказочная поляна?

Каких цветов здесь больше всего? Дети, Колобок предлагает вам решить задачу:

На поляну, где растут цветы, прилетели 3 бабочки и сели на красные цветы, а затем прилетели 2 пчелки и сели на желтые цветочки. Сколько всего насекомых прилетело на полянку?»

Организация учебного процесса таким способом позволяет развивать у детей различные мыслительные процессы, развивает творчество, фантазию, учит работать сообща.

Значительный развивающий эффект в повышении познавательной активности и развития познавательных процессов у детей имеет дидактическая игра. Дидактическая

игра делает процесс обучения интересным, помогает создать бодрое настроение, обеспечивает ребенку психологический комфорт, дает возможность практически усвоить знания, способствует становлению его жизненной компетенции. Так, например, с детьми старшего дошкольного возраста можно провести такие дидактические игры, как «Вспомни и расскажи», «Дополни сказку», «Отгадай сказку».

В дидактической игре «Вспомни и расскажи» детям предлагается вспомнить свою любимую математическую сказку и рассказать ее.

Сформировать у детей творческий потенциал, стремление фантазировать и логически мыслить поможет дидактическая игра «Дополни сказку». Рассмотрим ее на примере сказки «Три поросенка». Цель игры: формировать у детей умение дополнять сказку математическими понятиями: количественный счет, порядковая счет, обратный счет, геометрические фигуры, величина.

Воспитатель обращается к детям: «Дети, знаю, что вы очень любите слушать и рассказывать сказки, и сегодня мы с вами поиграем в игру «Дополни сказку». Я вам буду рассказывать сказку «Три поросенка», а вы будете дополнять ее словам, но это будут необычные слова, а математические. Во время моего рассказа, буду делать паузу, тогда и наступит ваше время дополнить сказку». Детям предлагается послушать сказку:

«Жили себе в лесу Поросята Ниф-Ниф, Нуф-Нуф и Наф-Наф. Трое поросят очень любили развлекаться и играть. Любимой их игрой было считать бабочек и жучков. Как называлась их игра? ... (количественный счет). А еще они считали грибочки — вот как: 1-й, 2-й, 3-й. Как называлась их игра? ... (порядковая счет). Посчитайте порядковым счетом грибочки. Когда Поросята играли с шишками, то считали так: 10, 9, 8, 7... Как называлась их игра? ... (обратный счет). Посчитайте обратным счетом».

«Однажды Поросята решили построить себе домики... (геометрических фигур). Назовите, из каких геометрических фигур можно построить дом? (из квадрата, треугольника, прямоугольника). Дома в Поросят вышли разными: у Наф-Нафа... (большой), у Ниф-Нифа... (среднего размера), у Нуф - Нуфа... (маленький.) Поросята были дружными и добрыми, поэтому решили жить в домике Наф-Нафа, а в других домах предложили жить лесным зверьям».

В дидактической игре «Отгадайте сказку», воспитатель показывает детям карточки-схемы с различными геометрическими фигурами, а дети отгадывают знакомую им сказку. Например, «Три медведя» - на картинке изображены три треугольника разного размера; «Репка» - один треугольник и пять прямоугольников разного размера; «Три поросенка» - три круга одинакового размера; «Волк и семеро козлят» - большой прямоугольник и семь маленьких кружочков; «Колосок» - один большой треугольник и

два маленьких кружочка. Такая игра помогает детям закрепить знание геометрических фигур и их классификацию, сформировать умение сравнивать фигуры со сказочными героями, способствует развитию активности, самостоятельности, веры в свои силы.

Таким образом, сказка является одним из эффективных средств формирования математических представлений дошкольника. Различные формы использования сказок на занятиях по математике в дошкольных образовательных организациях требуют трансляции и обмена передовым педагогическим опытом.

#### **Список литературы:**

1. Гордеева В.В., Черенкова В.Д. Использование математических сказок в образовательном процессе ДОО // Современные аспекты физической, спортивной и психолого-педагогической работы с учащейся молодежью.–2018.–С.158-162.
2. Гордеева В.В., Черенкова В.Д. Математические сказки как средство формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста // Воспитание в современных условиях :региональный аспект.–2018.–С.50-54.
3. Гордеева В.В., Черенкова В.Д. Роль познавательных сказок в формировании математических представлений у детей старшего дошкольного возраста // Современные технологии в социальной сфере: гуманитарные проблемы цифрового социума.–2018.–С.103-107.
4. Измайлова Р.Г. Реализация ФГОС НОО в современном образовании // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. - 2017. - № 4. - С. 25-27.

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

**Перова З.А., Калинина И.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

На современном этапе модернизации дошкольного образования особое внимание уделяется обеспечению качества образования в дошкольном возрасте, что вызывает необходимость поиска специфических способов и средств развития математических и логических приемов умственных действий, учитывая потребности и интересы дошкольников [2]. Современное дошкольное образование направлено не только на то, чтобы научить детей вычислять, измерять, различать геометрические фигуры, ориентироваться во времени, в пространстве, но и на то, чтобы научить логически мыслить, развивать творческие способности, познавательные интересы.

Математическое развитие ребенка состоит из двух взаимосвязанных основных линий: логической (то есть подготовки мышления к способам рассуждения) и математической (т. е. формирование математических представлений). Содержание математической подготовки в учреждении дошкольного образования имеет свои особенности, обусловленные спецификой математических понятий, требованиями современной школы к математическому развитию детей. Математические способности специфичны и развитие их во многом зависит от овладения детьми начальными математическими представлениями, которые помогают глубже и точнее воспринимать окружающий мир, гармонично взаимодействовать с ним, что в то же время положительно влияет на формирование интеллектуальной сферы.

Целью проводимого исследования стало выявление особенностей организации и развития пространственных представлений в старшем дошкольном возрасте.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Выявить особенности организации процесса развития пространственных представлений у детей в дошкольном учреждении.
2. Разработать задания, позволяющие выявить специфические особенности развития пространственных представлений в старшем дошкольном возрасте.
3. Определить уровень сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.
5. Разработать рекомендации по развитию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения ЦРР- детский сад №46 «Мотылёк» городского округа Щелково, п. Монино. В эксперименте приняли участие 20 детей 5-6 лет.

В представленном исследовании были проанализированы основные взгляды ученых на проблему математического развития детей старшего дошкольного возраста. Проблема математического развития детей на современном этапе дошкольного детства приобретает все большее значение. Это объясняется положительным влиянием этого процесса на развитие психических функций ребенка, решение общих задач всестороннего гармонического развития личности в детском возрасте. Сложившееся логико-математическое мышление помогает современному ребенку анализировать разнообразные процессы, принимать решения не только согласно четко разработанным алгоритмам, но и корректировать собственные действия в переменных условиях жизни.

В соответствии с задачами экспериментального исследования были разработаны задания, позволяющие выявить уровень пространственных представлений детей старшей группы дошкольной образовательной организации.

Задание № 1. Педагог кладет перед ребенком чистый лист бумаги и дает следующие задания:

Нарисуй мячик в углу листа.

Поставь точку вверху листа.

Нарисуй кружок в центре листа.

Приклей звездочку в правом нижнем углу.

Поставь палочку в левом верхнем углу.

Поставь палочку в левом верхнем углу.

Каждый раз по окончании работы ребенку задавался вопрос: «Где ты расположил мячик (точку и т.д.)?»

Задание № 2. Ориентировка дошкольников в собственном теле.

Подними правую руку. Как называется другая рука?

Педагог показывает левую ногу:

Какая это нога? Как называется другая нога?

Поверни голову направо.

Подними голову вверх.

Повернись налево.

Сколько у тебя ног? Топни одной ногой. Какой ногой ты топнул?

Задание № 3. Педагог выполняет действия с предметами, а ребенок говорит, где находится предмет.

Где стоит чашка? (На столе).

Где ты сидишь? (На стуле).

Куда я положила книгу? (В стол).

Где находится ручка? (Под книгой).

Где лежит карандаш? (За коробкой).

Где расположен стул? (Около стола),

Где лежит синий карандаш? (Рядом с желтым, между желтым и красным).

Где находится ручка? (Над головой).

Качественный анализ данных, полученных после обработки результатов показал следующее.



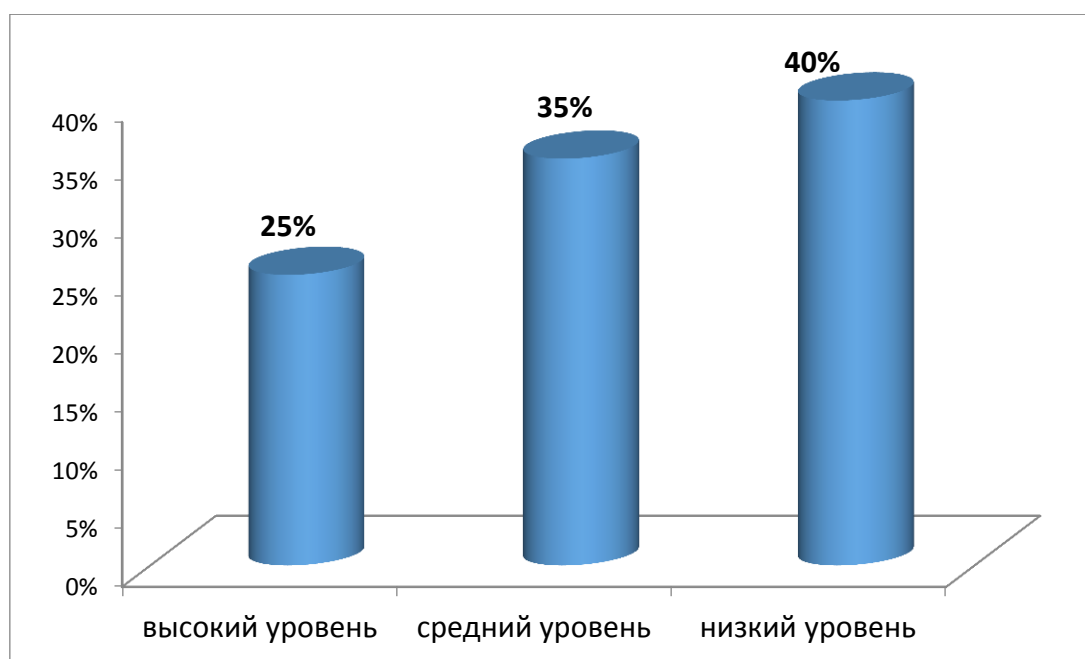
Полученные данные свидетельствуют о том, что у большей части обследованных детей старшего дошкольного возраста наблюдается низкий (40% детей) и средний (35%) уровни сформированности пространственных представлений. 25% дошкольников продемонстрировали высокий уровень сформированности пространственных представлений. Полученные данные представлены на рисунке 1.

Безошибочно и точно ориентировались на листе бумаги дети с достаточным уровнем развития восприятия и памяти. Они понимали значение пространственных понятий и дифференцировали правый и левый угол, верх-низ листа и его центр. Сочетание понятий (правый нижний угол и др.) затрудняло дошкольников. Они правильно выполнили инструкции исследователя и верно описывали местоположение объекта на листе бумаги.

20 % дошкольников (4 человека) правильно располагали объекты на листе бумаги по односложным инструкциям, но затруднялись при выполнении заданий, в которых использовалось «двойное» обозначение положения объекта (левый верхний угол).

35 % детей (5 человек) знали местоположение углов на листе бумаги. Однако, они не понимали их пространственную характеристику (левый, правый, верхний, нижний). Эти дети не различали понятия «верх-низ» листа, его «центр». Они уподобляли понятия друг другу и ошибочно располагали объекты на листе бумаги. Инструкции, в которых употреблялось сочетание понятий, не выполнялись испытуемыми.

Рисунок 1. Общий уровень сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста



Таким образом, первоначальные представления оказались сформированными. Спецификой пространственного восприятия является то, что дети правильно воспринимали инструкцию педагога, знали понятия, характеризующие величинные отношения между объектами, но недостаточно четко их дифференцировали (особенно противоположные по смыслу). Воспитанники старшей группы оперировали понятиями, характеризующими количественные и пространственные отношения между объектами, форму предметов, но недостаточно четко их дифференцировали (особенно противоположные по смыслу) и поэтому при выполнении заданий допускали негрубые ошибки. Старшие дошкольники принимали помощь педагога и давали правильные ответы, исправляя свои ошибки. Ошибки дошкольников носили неустойчивый характер.

Полученные результаты позволяют говорить о том, большая часть опрошенных дошкольников продемонстрировали высокий и средний уровень развития пространственных представлений. В тоже время была выявлена группа детей старшего дошкольного возраста, которые продемонстрировали низкий уровень сформированности первоначальные представления, именно эта группа детей нуждается в помощи и особом контроле.

#### **Список литературы:**

1. Еременко Е.Н. Педагогические условия развития математических представлений у дошкольников в свете реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования // Теория и практика современной науки.–2017.–№5(23).–С.506-512.
2. Калинина И.Г., Толкова Н.М., Тимохина Т.В. Специфика формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивных групп // Перспективы науки и образования. - 2019. - № 4. - С. 351-360.

### **ПРОБЛЕМЫ ВИНДИКАЦИОННОГО ИСКА**

**Переславцева А.Р., Щербинина И.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Виндикация при защите права собственности является одним из наиболее распространенных способов, применяемых в настоящее время для защиты права собственности и иных вещных прав. Однако, несмотря на достаточно долгое существование данного способа защиты в отечественном гражданском праве России, с учетом развития общественных отношении, информатизации, требуется и выработка

новых подходов в решении тех или иных вопросов. К сожалению, правоприменители сталкиваются со сложностью в разрешении некоторых споров, причиной чему является неурегулированность некоторых аспектов в действующем законодательстве. В результате этого возникает необходимость в детальном анализе, а также исследовании проблем данного правового института.

В соответствии с действующим сегодня законодательством, а именно со ст. 301 ГК РФ, виндикационный иск традиционно определяется как ситуация, при которой происходит незаконное выбытие либо утрата вещи из фактического владения собственника. Его суть состоит в истребовании собственником своего имущества из чужого незаконного владения, которое осуществляется в принудительном порядке [1].

Важно отметить, что виндикационный иск является иском не владеющего вещью собственника к незаконно владеющему ею не собственнику.

Как показывает анализ использования виндикации, сегодня существует целый ряд неразрешенных теоретических и практических проблем, изучение которых представляет значительный интерес.

Так, в качестве главной сложности отметим проблему удовлетворения виндикационного иска. Она напрямую связана с важностью уточнения основных условий использования такого средства осуществления защиты права собственности. Наряду с этим необходим детальный анализ наиболее «слабых мест» в трактовках современного законодателя.

По мнению А.Р. Ишбулдина, бывают случаи, при которых имущество может находиться в фактическом обладании лица, завладевшего им при помощи противозаконных деяний. Так, к примеру, в руках похитителя или лица, присвоившего находку, необходимость удовлетворения виндикационного иска не вызывает никаких сомнений [4, с. 194].

В соответствии с законодательством существует два основных вида владения: титульное и беститульное. Они различаются между собой, в результате чего появляются самые различные гражданские и правовые последствия. Беститульное владение подразумевает под собой то, что приобретатель является недобросовестным. При этом он знал о том, что совершает приобретение вещи у лица, которое не имеет права на ее распоряжение. В случае же с титульным владением, приобретателем вещи выступает лицо, которое не знало и не могло знать, что продавец не обладает правом отчуждать определенную вещь. В данном моменте и появляется проблематика виндикации.

В.В. Груздев говорит о том, что интересы собственника, которые охраняются на законодательном уровне, сталкиваются с интересами фактического владельца. Его

действия с субъективной стороны довольно часто являются безупречными. В данном случае основным значением обладают иные показатели, а именно возмездность [2, с. 33]. Как указано в ГК РФ в случае, при котором имущество было получено безвозмездно, у собственника есть полное право на то, чтобы его истребовать. В случае, при котором имущество изначально выбыло у собственника по его желанию, он не имеет право на то, чтобы истребовать его у добросовестного приобретателя.

Наряду с этим, собственник вправе истребовать свое имущество только тогда, когда оно выбыло из его владения в определенных ситуациях. При этом закон (ч. 1 ст. 302 ГК РФ) указывает на два возможных случая подобного выбытия имущества из владения – утерю его собственником и его похищение, что является только примерным перечнем таких случаев.

Не менее проблемным является вопрос об использовании виндикации при хищении имущества с помощью совершения гражданской или правовой сделки. Так, в ст. 302 ГК РФ не представлены основания, согласно с которыми можно говорить о том, что виндикация является внедоговорным требованием [1].

В качестве основного условия использования виндикации является выбытие имущества из владения, которое происходит помимо воли собственника или прочего титульного владельца. Вследствие этого, виндикацию можно применять к ситуациям, когда выбытие имущества происходит в итоге совершения ничтожных сделок. Это связано с тем, что ничтожная сделка не создает правовые последствия.

Р.М. Дидик указывает на то, что если же имущество выбыло из владения помимо воли собственника в результате совершения оспоримой сделки, то в этом случае виндикация невозможна и имущество может быть возвращено в результате применения последствий недействительности сделки [3, с. 31].

Спорным является вопрос относительно периода, начиная с которого происходит отсчет времени исковой давности на виндикационное требование. Основная сложность в данном случае состоит в следующем моменте. На протяжении длительного периода времени нахождения потерянной (похищенной) вещи у другого лица собственник не имеет никакой возможности для того, чтобы обратиться в суд за защитой нарушенного права. Это может быть связано с тем, что ответчик, действиями которого было нарушено правомочие владения, не выявлен.

В данном случае закономерно встает вопрос: как именно можно определить начало исчисления исковой давности? Так, его можно исчислять только в случае, когда владелец имущества знал, что оно выбыло из его владения, но при этом ему не удалось найти того, кому именно нужно предъявить исковое требование.

Как показывает практика, достаточно проблематичным является определение верной даты обнаружения утраченного имущества. Целесообразно отметить, что относительно движимого имущества суд дает объяснение, а в случае с недвижимым имуществом до конца разрешить данный вопрос так и не удалось. Судебной практикой было сформировано два подхода к разрешению данной сложности.

Суть первого подхода находит свое выражение в следующем: период действия исковой давности начинается с момента, когда произошла регистрация перехода вещного права в Едином государственном реестре прав на недвижимое имущество и сделок с ним за лицом, владение которого в дальнейшем было признано противозаконным.

Основу второго подхода составляет то, что время исковой давности по виндикационному иску начинает исчисляться с момента, когда истец фактически узнал о лишении его владения недвижимым имуществом. На наш взгляд в соответствии с виндикационным требованием время исковой давности необходимо начинать с момента, когда имущество поступило в фактическое владение третьего лица.

Таким образом, в процессе использования виндикационного иска появляются самые различные трудности, решению которых необходимо уделить особое внимание. Представляется, что данные трудности можно разрешить при помощи официального толкования Верховным судом РФ норм, регламентирующих основания предъявления и удовлетворения виндикационного иска, в результате чего практика их использования будет являться однородной по всей территории РФ и у судов не будет разнородных решений.

#### **Список литературы:**

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 16.12.2019) // Собрание законодательства РФ. 1994. № 32. Ст. 3301.
2. Груздев В.В. Современный подход к недействительности сделок: толкование законодательных новелл // Юрист. 2014. № 16. С. 33-37.
3. Дидик Р.М. Проблема применения виндикационного иска // Актуальные проблемы юриспруденции. 2019. №5. С. 31-36.
4. Ишбулдин А.Р. Некоторые актуальные проблемы разграничения виндикационного и негаторного исков // Молодой ученый. 2019. №27. С. 194-199.

**КУЛЬТУРНЫЕ КОРНИ НАРОДОВ ЕВРАЗИИ**  
**(на примере декоративной росписи индийского племени Ратхва**  
**и Мезенской росписи Архангельской области)**

**Пешакова В.А., Сокольская Л.В.**  
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Научная теория о существовании некогда на территории Евразии индоевропейских народов уже давно получила известность и научное обоснование. Несмотря на обособление современных народов, следы этой общности легко прослеживаются у разных потомков. Какие следы былой общности индоевропейцев можно привести в доказательство? Во-первых, это язык. Он – та нить, которая до сих пор связывает людей на разных концах планеты. Например, у славянских и иранских народов есть такие общие понятия, как «бог», «хата», «топор», «собака» и многие другие.

Главной отличительной особенностью индоевропейцев является не только языковая общность. Несмотря на некоторую схожесть, разные народы индоевропейского происхождения весьма сильно отличаются друг от друга. Но существуют и другие доказательства их общности. Генетические маркеры хоть и не доказывают единого происхождения этих народов на 100%, но все же добавляют больше общих признаков.

Проследить общую родину индоевропейских народов можно и по «животным» следам. У многих из них до сих пор сохранился культ оленя, а некоторые страны ежегодно проводят праздники в честь пробуждения медведя по весне. Как известно, эти звери водятся только на территории Европы, а никак не в Индии или Иране. В религии тоже можно найти подтверждение теории общности. У славян был языческий бог Перун, а у литовцев Перкунас. В Индии громовержца называли Парджанье, кельты звали его Перкуниа. Да и образ древнего бога очень похож на главное божество Древней Греции – Зевса.

Общность можно увидеть и в прикладном искусстве. Узоры вышивок у многих европейских народов поразительно похожи друг на друга. Декоративные росписи также имеют много общего. Об этом и будет дальнейшее исследование.

Для сравнения была взята Мезенская роспись Архангельской области и роспись индийского племени Ратхва, так как декоративно – прикладное искусство, в частности народные росписи по дереву играют особую роль в эстетическом, духовном становлении целых поколений. Значение художественной росписи, как вида искусства определяется, прежде всего, тем, что оно необычайно массово. Произведения различных видов прикладного искусства окружают человека повсюду – а, значит, постоянно воздействуют на него и сохраняют память поколений. Так можно много интересного узнать о предках

при помощи изучения их культурных отпечатков. Благодаря им мы познаём нравственный мир и культуру различных народов Евразийского континента.

Самое древнее изображение, известное современному человеку, находится в пещере Сулавеси в Индонезии, ему порядка 39000 лет. Эти отпечатки рук мы вряд ли пока можем назвать словом «роспись» в полном смысле этого слова, но это уже вполне осмысленное декорирование помещения. История возникновения росписи по дереву уходит в глубину веков – она возникла тогда, когда возникла сама живопись – более 30 тыс. лет назад. Человек издавна украшал предметы быта и стены своих жилищ в целях внести в окружающий его быт красоту и запечатлеть происходящие с ним события.

Так постепенно формируется декоративно-прикладное искусство, которое охватывает различные отрасли творческой деятельности, направленной на создание художественных изделий с утилитарными и художественными функциями. В отличие от произведений изящного искусства, предназначенных для эстетического наслаждения и относящихся к чистому искусству, многочисленные проявления декоративно-прикладного творчества могут иметь практическое употребление в повседневной жизни.

Таким образом, объектом исследования являются современные народные росписи по дереву Архангельской области и народов Индии. Проанализировав разные источники, можно отыскать закономерности и выявить интересные совпадения, подтверждающие общность народов Евразийского континента. Изучение основ народного искусства, различных евразийских народов помогает нам осмыслить окружающий мир, понять свои истоки, а также выявить то общее, что их объединяет.

Целью работы является изучение общего и особенного в декоративно-прикладном искусстве России и Индии на примере Мезенской росписи по дереву и ритуальной росписи племени Ратхва. Изучить роспись индийского племени Ратхва и узнать о ее истории помогли материалы из электронной библиотеки Музея антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН, а также работы отечественного исследователя К.М. Воздиган «Застывший миф»: образы животных и богов в настенных росписях племени Ратхва» и «Народное искусство Мадхубани и малая традиция индуизма». [1, 2]

Проанализировав фотографии, рисунки и письменные материалы, можно сформулировать следующие выводы:

1. Визуальное сравнение позволяет установить, что в обеих росписях существуют элементы противопоставления, такие, где мы явно видим различия. Но не смотря на это, в обоих случаях присутствуют явные сходства;
2. Декоративная роспись в России и в Индии выступает как историческая летопись и местом обитания народов Евразии.

<p align="center"><b>Индийская роспись племени Ратхва</b></p>	<p align="center"><b>Мезенская роспись</b></p>
<p><u>Лошади (кони)</u> - самые узнаваемые изображения. Именно кобыла, а не конь. Обычно желтого или красного цвета</p>	<p><u>Конь (лошади)</u> – атрибут божественный, он обязательно присутствует в мифологии, сказках, преданиях. Ярко красного цвета.</p>
<p>Роспись визуально поделена на <u>три яруса</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- верхний - это «мир богов»;</li> <li>- средний – это то что отделено от «мира богов»;</li> <li>- нижний это пиктографическое воплощение мифа о творении.</li> </ul>	<p>В росписи присутствует <u>многоярусность</u>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Композиция делится на несколько ярусов:</li> <li>- 1-й ярус и последний - это различные виды дорожек с использованием графических и геометрических элементов.</li> <li>- 2-й – ярус – кони и олени. Так же там могут быть изображены сценки из жизни людей: охота, рыбная ловля, катание на лошадях, свадьба.</li> </ul>
<p>В росписи существует множество событий, происходящих одновременно, что свидетельствует о <u>динамичности</u> происходящего сюжета.</p>	<p>Главное – это линия, контур, силуэт. Так же роспись очень <u>динамична</u>. Это выражается как в многочисленных бегущих дорожках, так и в изображениях коней. Иногда на вздыбленных лошадях были нарисованы борющиеся друг с другом всадники.</p>
<p>Роспись является <u>ценным источником информации о повседневной жизни и занятиях людей племени Ратхва</u>.</p>	<p>Мотивами композиции служат изображения <u>сюжетных сценок</u> - рабочий момент - охота, рыбалка, прядение, выпас скота или чаепитие, встреча гостей и т.д.</p>

Анализ научной литературы позволил автору прийти к выводу, что проблема общности евразийских народов интересует многих ученых этнографов, историков, политологов, юристов, философов, культурологов, лингвистов и др. Востребованность идеи евразийской интеграции в современных условиях с каждым годом все возрастает. Идея общности евразийских народов разрабатывалась в 20–30 гг. XX века лингвистом Н.С. Трубецким, искусствоведом П.П. Сувчинским, философом Л.П. Красавиным, юристом Н.Н. Алексеевым, историком Г.В. Вернадским, географом и экономистом П.Н. Савицким, и другими русскими эмигрантами. Русский этнолог Лев Гумилев пошел дальше и концептуально обосновал единство географических и культурно-исторических связей народов огромной части Северной и Центральной Евразии. Сегодня существует



множество работ, посвященных истории возникновения евразийского сообщества, общности культур евразийских народов. Так, профессора Г.А. Югай и А.М. Юнусов отмечают, что идея новоевразийства становится основой объединения для постсоветских государств. [4] Доцент Л.В. Сокольская развивает эту тему и подчеркивает, что у евразийской интеграции наличествуют социокультурные основания: общность территории, языка, исторического и культурного развития, единство культурных традиций, демографические и миграционные процессы, толерантное отношение к этническим и религиозным ценностям народов, проживающих на данной территории. [5]

Таким образом, заметив удивительные сходства этих росписей, не смотря на некоторые, немаловажные отличия, что научная теория об индоевропейских народах может быть подтверждена и на основе сравнительного анализа художественных росписей различных современных народов. Мы полагаем, что есть все основания предположить наличие культурной общности евразийских народов начиная с глубокой древности.

#### **Список литературы:**

1. *Воздиган К.М.* «Застывший миф»: образы животных и богов в настенных росписях племени Ратхва // Электронная библиотека Музея антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН - URL [http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/03/03\\_03/978-5-88431-182-4/](http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/03/03_03/978-5-88431-182-4/) (дата обращения 12.04.2020)
2. *Воздиган К.М.* Народное искусство Мадхубани и малая традиция индуизма // Вестник СПбГУ. Сер. 13. 2012. Вып. 3.
3. *Пешакова В. А.* Общее и особенное в декоративно-прикладном искусстве народов Евразии (на примере декоративной росписи индийского племени ратхва и мезенской росписи Архангельской области) // Сборник тезисов работ участников 43-й Всероссийской конференции обучающихся «Обретенное поколение – наука, творчество, духовность» / Под ред. А.А. Румянцева, Е.А. Румянцевой.– М.: НС «ИНТЕГРАЦИЯ», Московский Патриархат, Минобрнауки России, Минпросвещения России, Минкультуры России, Минсельхоз России, Минздрав России, Минтранс России, РОСКОСМОС, РОСВОЕНЦЕНТР, РАЕН, РИА, РАО, 2019. – С. 74-76.
4. Становление новоевразийской цивилизации в постиндустриальную эпоху. Коллективная монография. М., 2008. Т.1. – 480 с.
5. *Сокольская Л.В.* Евразийская правовая культура: особенности формирования и перспективы развития. Монография. Орехово-Зуево: МГОГИ, 2014. – 136 с.

# **ВИРТУАЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ**

**Погонина С.С.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Виртуальные физические эксперименты – это достаточно новое направление, как в сфере научных исследований, так и в образовательном процессе, спровоцированное реализацией физических моделей средствами вычислительной техники.

Физический эксперимент на уроках физики сформировывает и обобщает у обучающихся собранные ими ранее понятия о разнообразных физических явлениях и процессах, пополняет, а также расширяет кругозор школьников. В процессе эксперимента, проводимого обучающимися без помощи руководителя в период лабораторных работ, они узнают закономерности физических явлений, подробно знакомятся со способами их изучения, обучаются работать с физическими приборами и установками, то есть обучаются без посторонней помощи получать знания на практике. Однако, с целью выполнения хорошего физического опыта, как демонстрационного, так и фронтального, следует в достаточном количестве иметь необходимое современное оборудование высокого качества.

К сожалению, в настоящее время материально-техническая база большинства школ слишком слаба для проведения различных экспериментов. Для некоторых экспериментов имеется хотя бы какое-то оборудование, но и оно предоставляется в ограниченном количестве, вследствие чего обучающимся приходится какое-то время сидеть и ждать своей очереди на то или иное оборудование. Некоторые же эксперименты и вовсе не предоставляется возможным провести в школе. Ввиду наличия данной проблемы, учителям физики приходится искать альтернативные методы проведения экспериментов на уроках и одним из самых эффективных в настоящее время считается виртуальный физический эксперимент.

Использование компьютера в качестве эффективного средства обучения значительно расширяет возможности педагогических технологий: физические компьютерные энциклопедии, интерактивные курсы, разнообразные программы, виртуальные опыты и лабораторные работы позволяют повысить мотивацию учащихся к изучению физики и добавить наглядность в обучение. Преподавание физики, в силу особенностей самого предмета, представляет собой благоприятную почву для применения современных информационных технологий.

Ознакомившись с теорией по вопросу применения виртуального эксперимента на уроках физики, проанализировав опыт преподавателей и основываясь на собственном

опыте, я выбрала некоторые способы применения виртуального эксперимента на уроках физики. Рассмотрим каждый из них.

### 1. Применение внеурочного виртуального эксперимента.

Данные исследования проходят на занятиях предметных школьных кружков (физических, физико-технических, радиотехнических и т.д.), на школьных конференциях, дома. В настоящих кружках реализуются 3 основных направления внеурочной деятельности – образовательное, конструктивно-техническое и учебно-исследовательское.

Немаловажную роль представляют домашние экспериментальные работы. В данном случае, ученики без помощи учителя не просто делают лабораторную работу, но и изготавливают своими руками все необходимые для её выполнения, приборы и принадлежности.

Проанализируем следующий пример. Пускай, с целью проведения опыта, необходим миллиамперметр постоянного тока. Но где же его взять школьнику? Безусловно, в домашних обстоятельствах данное устройство возможно сделать из обыкновенного компаса, намотав поверх него 300-400 витков тонкого медного провода, образовав некоторое подобие соленоида. При этом магнитное поле Земли стремится вернуть стрелку компаса в начальное положение, а магнитное поле соленоида станет отклонять стрелку от первоначального положения. Угол отклонения станет практически пропорционален силе тока через соленоид. Но, несомненно, данное оборудование будет грубыми и малочувствительными, из-за чего возникают большие неточности и погрешности в измерениях, в следствии чего гораздо удобнее и практичнее в данном случае использовать виртуальную лабораторную работу.

### 2. Применение демонстрационного компьютерного эксперимента.

В настоящее время существует множество программ для демонстраций тех или иных опытов и явлений, позволяющих демонстрировать различные физические явления, выяснять устройство и принцип действия приборов, машин и различных устройств. Такие программы являются первым шагом для ученика, изучающего данное физическое явление.

Рассмотрим некоторые возможности данных программ, представленные в таблице 1.

**Таблица 1**

МЕХАНИКА	<i>Определение цены деления прибора.</i>  В любом эксперименте требуется производить измерения различных
----------	--

	<p>физических величин. От точности измерений, как известно, зависит конечный результат исследования физического процесса. В связи с этим, очень важно научить учеников правильно определять цену деления измерительного прибора. Как показывает опыт преподавания физики в 7 – 8 классах, обучающиеся очень часто испытывают трудности в определении цены деления измерительного прибора. В результате измеряемая величина определяется неверно и это влечёт за собой ошибки в последующих темах.</p> <p>На диске «Виртуальная школа Кирилла и Мефодия. Физика 8 класс» есть демонстрационная программа, которая поможет учащимся научиться определять цену деления и значение измеряемой величины, в данном случае – цену деления и объема жидкости в мензурке.</p>
ТЕПЛОВЫЕ ЯВЛЕНИЯ	<p><i>Движение молекул в газах, жидкостях и твердых телах.</i></p> <p>В 7 классе школьники только начинают изучать физику и поэтому наряду с натурным физическим экспериментом компьютерные образовательные технологии помогут учителю повысить мотивацию учеников к изучению предмета. При изучении строения вещества наглядность имеет особенно важное значение, но посмотреть, например, как расположены молекулы в веществе и каков характер их движения на опытах невозможно.</p>

	<p>И вот здесь учителю поможет компьютерная программа «Движение молекул в газах, жидкостях и твердых телах», находящаяся на диске «Виртуальная школа Кирилла и Мефодия. Физика 5-6 классы». При запуске программы на экране видны : шарик, наполненный газом, колба с жидкостью и металлический кубик, что соответствует трем состояниям вещества. При наведении курсора на одно из этих тел в окне, находящемся в правом верхнем углу, появляется молекулярное строение этого тела и движение молекул.</p>
<p>ЭЛЕКТРОДИНАМИКА</p>	<p><i>Опыт Эрстеда.</i> В мультимедийном пособии «Вся физика» фирмы «Руссобит» из серии «Руссобит-педагог» имеется программа, позволяющая продемонстрировать опыт Эрстеда. Как известно, магнитное поле, создаваемое током, текущим по проводнику, впервые было обнаружено в 1820 году датским ученым Х. Эрстедом.</p> <p>На экране изображена установка для демонстрации опыта Эрстеда. До замыкания ключа, магнитная стрелка, расположенная вблизи проводника, расположена параллельно проводнику. При замыкании ключа она поворачивается на некоторый угол. При размыкании цепи стрелка возвращается в исходное положение. Таким образом, опыт Эрстеда позволил сделать вывод о существовании магнитного поля в пространстве,</p>

	окружающем проводник с током.
ОПТИКА	Кольца Ньютона. Данная программа позволяет демонстрировать учащимся кольца Ньютона для света с любой длиной световой волны в оптическом диапазоне. На правой панели имеются движки, с помощью которых можно изменять длину световой волны и радиус кривизны линзы. Изменение этих параметров позволяет создать для учащихся ряд интересных проблемных ситуаций.

Учитывая то, что ранее внеурочные виртуальные эксперименты и демонстрационные компьютерные эксперименты были необязательным, но полезным дополнением к основным урокам, а на данный момент стали крайней необходимостью, хочется выделить плюсы и минусы этого метода работы именно в рамках дистанционного образования.

Из плюсов:

- Возможность проводить лабораторные работы при дистанционном обучении;
- Более прочное усвоение материала детьми, за счёт наглядного изучения и возможности проведения ими важнейших опытов.

Из минусов:

- Не каждый ребёнок имеет техническое оснащение для выполнения виртуальной лабораторной работы (компьютер/планшет);
- Многие виртуальные лабораторные работы требуют больших затрат времени от учеников, а долгое сидение за компьютером может негативно сказаться на зрении обучающихся.

#### **Список литературы:**

1. В.С. Ким Виртуальные эксперименты в обучении физике. Монография. Уссурийск, 2012.
2. Виртуальные лабораторные работы по физике. 7- 9 классы. Москва, Новый диск, 2007.

3. Агеев В.Н., Древис Ю.Г. Электронные издания учебного назначения: концепции, создание, использование: Учебное пособие в помощь авт.и ред./ Под ред Древиса. –Москва. «Моск. гос.ун-т печати», 2003.

4. И. В. Угринович. Вопросы компьютеризации учебного процесса. Москва. «Просвещение», 2006г.

5. Каменецкий С.Е., Пурышева Н.С., Важеевская Н.Е. и др. Теория и методика обучения физике в школе. Москва. "Академия", 2000

## **РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ И НЕВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Потапова М.Е.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Каждый человек креативен. Примерами могут послужить изобретатели, художники, поэты и многие другие люди, ставшие новаторами в разных направлениях. Во все века человечество нуждалось в новациях для совершенствования духовной и физиологической жизни населения. Особенно сейчас, в 21 веке, это стало очень актуально. Мир как никогда задался вопросом индивидуальности всех и каждого. Поэтому сегодня креативный человек получает одобрение и поддержку. Многие отечественные и зарубежные исследователи изучали проблему креативности: Дж. Гилфорд, П. Торранс, Т. Любарт [7], Л.С. Выготский [1], В.Н. Дружинин [2], Е.П. Ильин [6] и др. Но, несмотря на большое количество исследований, имеющих по данному вопросу, многообразие методов, аспектов и подходов, немалый круг вопросов остается недостаточно изученным. Среди них – вопрос о соотношении вербальной и невербальной креативности у детей дошкольного возраста. Именно поэтому проблема данного исследования является актуальной.

Целью данного исследования является эмпирически полученный ответ на вопрос о соотношении вербальной и невербальной креативности.

В работе была выдвинута гипотеза о том, что между показателями вербальной и невербальной креативности существует взаимосвязь. Были поставлены задачи, связанные с анализом психолого-педагогической литературы по теме исследования, разработкой программы эмпирического исследования и ее реализацией для того, чтобы на основании результатов осуществить проверку экспериментальной гипотезы.

Основой написания работы являлись теоретические положения двух ученых. Первый – известный исследователь Дж. Гилфорд. Он разделял креативность на два вида: вербальную и невербальную. Второй - Е.П. Торренс. Он рассматривал креативность как

процесс, позволяющий выявить структуру креативности, условия, стимулирующие этот процесс, а также творческие достижения. Им оценивается креативность в показателях беглости, гибкости, оригинальности и разработанности идеи. Метод Е.П. Торренса мы использовали для диагностики невербальной креативности дошкольников.

Для диагностики вербальной креативности использовался метод сочинения сказки. История использования методов устного сочинения восходит к Л.С. Выготскому, который изучал воображение и творчество у детей [1]. Сочинение сказки как метод изучения креативности детей, используется и современными исследователями [8], [7], [6], [3], [5]. Так, например, этот метод применялся для исследования маркеров вербальной креативности детей [4].

В настоящем исследовании приняли участие старшие дошкольники подготовительной группы №6 в МДОУ «Центр развития ребенка детский сад № 5» г. Орехово-Зуево. Общая численность выборки составила 10 человек (8 мальчиков и 2 девочки). Возраст испытуемых варьировал от 5,5 до 6,5 лет.

Исследование проводилось в несколько этапов. На 1 этапе для диагностики вербальной креативности были проведены методики «Придумай волшебную сказку» и «Придумай сказку по картинкам», позволяющие выявить разницу по качественному и количественному показателю слов и знаков. На 2 этапе была проведена диагностика невербальной креативности по методике креативности Е.П. Торренса, оценивающая креативность в показателях беглости, гибкости, оригинальности и разработанности идеи. На 3 этапе проводился анализ ответов детей на вопросы стандартизированной анкеты, состоящей из пяти вопросов. 4 этап был связан с анализом ответов психолога на анкету по наблюдению за ребенком во время исследования, также состоящую из пяти вопросов. Завершающим, 5 этапом исследования, была оценка тремя экспертами текстов сказок по оригинальности и смысловой завершенности.

По результатам диагностики вербальной креативности из 10-ти детей 7 показали высокие результаты при сочинении сказок по картинкам, и 3 - без наглядных материалов. Это свидетельствует, что детям, с продуктивной точки зрения, проявлять креативность легче на основе уже заранее подготовленного наглядного материала.

Однако анализ ответов детей на вопросы анкеты показал, что большинство детей (8 человек из 10) посчитали, что легче иметь свободу в креативности, и только двум детям это показалось сложным. Субъективно дошкольники легче воспринимают свободу в креативности, чем креативность с задачей ориентироваться на картинки.



В ходе анализа анкеты экспериментатора по наблюдению за детьми было видно, что при свободном сочинении пять детей придумывали сказку спонтанно, а при сочинении по картинкам спонтанно отвечали только четверо.

Что касается оригинальности, то сказки по картинкам оказались почти вдвое оригинальнее, чем свободные. А по смысловой завершенности - наоборот, показатели сказок по картинкам уступают показателям по свободным.

По результатам теста Торренса, показатель беглости и гибкости детей оказался довольно высоким. Показатель оригинальности варьируется от 5 до 14 (из 20 возможных), разработанность - от 10 до 28 (нет ограничений).

Для проверки экспериментальной гипотезы подсчитывался коэффициент ранговой корреляции Спирмена между показателями вербальной и невербальной креативности. Результаты показали наличие значимых взаимосвязей между показателями «оригинальность» по тесту Торренса и экспертной оценкой смысловой завершенности свободно сочиненной сказки ( $r=0,78$  при  $p \leq 0,01$ ); «разработанность» и экспертными оценками оригинальности ( $r=0,63$  при  $p \leq 0,05$ ) и смысловой завершенности ( $r=0,74$  при  $p \leq 0,05$ ) сказок по картинкам, что отражено в таблице.

Таблица

Корреляционные связи между показателями вербальной и невербальной креативности дошкольников

Показатели креативности	Свободная сказка		Сказка по картинкам	
	Средняя оценка оригинальности	Средняя оценка смысловой завершенности	Средняя оценка оригинальности	Средняя оценка смысловой завершенности
Беглость	0,39	-0,52	-0,44	-0,56
Гибкость	-0,14	0,41	0,63	0,57
Оригинальность	0,09	<b>0,78**</b>	-0,23	-0,05
Разработанность	-0,38	0,07	<b>0,63*</b>	<b>0,74*</b>

\*\* двумя звездочками – при  $p \leq 0,01$

Таким образом, гипотеза исследования о том, что между показателем вербальной и невербальной креативности существует взаимосвязь, подтвердилась, но подтвердилась только частично. Взаимосвязь между вербальной и невербальной креативностью у дошкольников, в рамках проведенного эксперимента, была выявлена только по отношению к показателям «оригинальность» и «разработанность», и проявилась в

творческом процессе сочинения свободной сказки (оригинальность) и сказки по нарисованным картинкам (оригинальность и смысловая завершенность).

#### **Список литературы:**

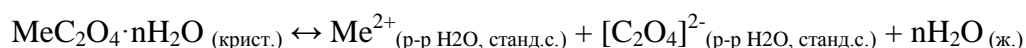
1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2007.
3. Зеленкова Т.В. Активизация творческого воображения у младших школьников // Начальная школа. № 10. 1995. С. 4-7.
4. Зеленкова Т.В. Лексические и структурные маркеры детской креативности // Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты: Материалы XV-й Международной научной конференции / Отв. ред. А.В. Пузырев. – М.: Московский Ин-т языкознания РАН, Институт русского языка РАН; Орехово-Зуево: ГОУ ВО МО «Московский государственный областной гуманитарный институт», 2015. С. С.42-43.
5. Зеленкова Т.В. Функционально-статистический анализ сказок, сочиненных детьми // Вопросы психологии. № 6. 2001. С 17-26.
6. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2012.
7. Любарт Т., Муширу К. и др. Психология креативности. М.: Когито-центр, 2009.
8. Родари Дж. Грамматика фантазии. М.: Прогресс, 1990.

### **ТЕРМОДИНАМИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАВНОВЕСНЫХ ПРОЦЕССОВ ПРИ РАСТВОРЕНИИ В ВОДЕ КРИСТАЛЛОГИДРАТОВ ОКСАЛАТОВ ЖЕЛЕЗА(II), ЦИНКА И КАДМИЯ**

**Потапова А.В., Зинин Д.С.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Оксалаты железа, цинка и кадмия находят применение при получении металлов в пиррофорном состоянии и композиционных оксидных материалов с заданными свойствами: огнеупорность, сверхпроводимость, люминесценция и абляционная защита. Удаление примесей данных элементов при переработке минералов и техногенного сырья также возможно в виде хорошо растворимых оксалатных комплексных соединений [1]. Осаждение кристаллогидратов  $\text{FeC}_2\text{O}_4 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$ ,  $\text{ZnC}_2\text{O}_4 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$  и  $\text{CdC}_2\text{O}_4 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$  обычно проводят из разбавленного водного раствора. Классический маршрут гетерогенного равновесия при растворении в воде  $\text{MeC}_2\text{O}_4 \cdot n\text{H}_2\text{O}$ , где  $\text{Me} = \text{Fe}, \text{Zn}, \text{Cd}$ , можно записать в виде следующего химического уравнения:



В настоящей работе нами проведено вычисление стандартных изменений энергии Гиббса для гетерогенных равновесий, приводящих к дополнительному понижению  $\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$  указанной реакции в результате протекания процессов комплексообразования и гидролиза. Опорные значения стандартных энергий Гиббса образования  $\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$  исследуемых кристаллогидратов, катионов, анионов и комплексных частиц представлены в справочной литературе [2] и обобщены нами в таблице 1 для дальнейших вычислений.

**Таблица 1.** Опорные справочные данные: стандартные изменения энергии Гиббса образования перечисленных веществ,  $\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$ , кДж/моль

Вещество	Me = Fe	Me = Zn	Me = Cd
$\text{Me}^{2+}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с.})}$	-78,910	-147,163	-77,655
$[\text{MeC}_2\text{O}_4]_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-772,784	-843,745	-769,437
$[\text{Me}(\text{C}_2\text{O}_4)_2]^{2-}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-1453,521	-1527,996	-1448,08
$[\text{Me}(\text{C}_2\text{O}_4)_3]^{4-}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-2118,359	-2195,344	-2114,59
$[\text{MeOH}]^+_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-277,692	-333,255	-256,688
$[\text{C}_2\text{O}_4]^{2-}_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с.})}$	-668,879	-668,879	-668,879
$[\text{HC}_2\text{O}_4]^-_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с., гип.недисс.})}$	-688,468	-688,468	-688,468
$\text{H}_2\text{O}_{(\text{ж.})}$	-237,245	-237,245	-237,245
$[\text{OH}]^-_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с.})}$	-157,318	-157,318	-157,318
$\text{H}^+_{(\text{р-р H}_2\text{O, станд.с.})}$	0	0	0
$\text{MeC}_2\text{O}_4 \cdot n\text{H}_2\text{O}_{(\text{крист.})}$	-1270,262	-1340,972	-1503,060
n	2	2	3

В таблице 2 перечислены маршруты гетерогенных равновесий при растворении в воде  $\text{MeC}_2\text{O}_4 \cdot n\text{H}_2\text{O}$ , где Me = Fe, Zn, Cd, с указанием стехиометрических коэффициентов для ионов и незаряженных частиц. В последних трех столбцах представлены вычисленные нами стандартные изменения энергии Гиббса соответствующих равновесий.

**Таблица 2.** Маршруты гетерогенных равновесий при растворении в воде  $\text{MeC}_2\text{O}_4 \cdot n\text{H}_2\text{O}$  и стандартные изменения энергии Гиббса соответствующих равновесий, кДж

Маршрут	$\text{Me}^{2+}$	$[\text{MeC}_2\text{O}_4]$	$[\text{Me}(\text{C}_2\text{O}_4)_2]^{2-}$	$[\text{Me}(\text{C}_2\text{O}_4)_3]^{4-}$	$[\text{MeOH}]^+$	$[\text{C}_2\text{O}_4]^{2-}$	$[\text{HC}_2\text{O}_4]^-$	$\text{H}_2\text{O}$	$[\text{OH}]^-$	$\text{H}^+$	$\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$ , Me = Fe	$\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$ , Me = Zn	$\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$ , Me = Cd
I	0	1	0	0	0	0	0	n	0	0	22,988	22,737	21,888
II	1/4	1/2	1/4	0	0	0	0	n	0	0	26,272	25,820	25,172
III	1/4	3/4	0	0	0	1/4	0	n	0	0	29,237	29,663	27,614
IV	1/2	0	1/2	0	0	0	0	n	0	0	29,556	28,902	28,456
V	1/2	1/4	1/4	0	0	1/4	0	n	0	0	32,521	32,746	30,898
VI	1/2	1/4	0	1/4	0	0	0	n	0	0	33,531	33,128	31,490
VII	0	3/4	0	0	1/4	0	1/4	n-1/4	0	0	33,955	37,554	37,269
VIII	1/2	1/2	0	0	0	1/2	0	n	0	0	35,486	36,589	33,340
IX	0	1/2	1/4	0	1/4	0	0	n-1/4	0	1/4	35,888	38,608	39,725

X	1/4	1/4	1/4	0	1/4	0	1/4	n-1/4	0	0	37,239	40,636	40,554
XI	3/4	0	1/4	0	0	1/2	0	n	0	0	38,770	39,671	36,624
XII	0	3/4	0	0	1/4	1/4	0	n-1/4	0	1/4	38,853	42,451	42,167
XIII	1/4	0	1/2	0	1/4	0	0	n-1/4	0	1/4	39,172	41,691	43,009
XIV	3/4	0	0	1/4	0	1/4	0	n	0	0	39,780	40,054	37,216
XV	1/4	1/2	0	0	1/4	1/4	1/4	n-1/4	0	0	40,204	44,480	42,995
XVI	3/4	1/4	0	0	0	3/4	0	n	0	0	41,734	43,514	39,065
XVII	1/4	1/4	1/4	0	1/4	1/4	0	n-1/4	0	1/4	42,137	45,534	<b>45,451</b>
XVIII	1/4	1/4	0	1/4	1/4	0	0	n-1/4	0	1/4	43,147	45,917	<b>46,043</b>
XIX	1/2	0	1/4	0	1/4	1/4	1/4	n-1/4	0	0	43,488	47,562	<b>46,280</b>
XX	1/4	3/4	0	0	0	0	1/4	n-1/4	1/4	0	44,321	44,747	42,698
XXI	1/2	0	0	1/4	1/4	0	1/4	n-1/4	0	0	44,498	47,945	<b>46,872</b>
XXII	0	1/2	0	0	1/2	0	1/2	n-1/2	0	0	44,922	<b>52,371</b>	<b>52,651</b>
XXIII	1/4	1/2	0	0	1/4	1/2	0	n-1/4	0	1/4	45,101	49,377	<b>47,892</b>
XXIV	1/2	1/4	0	0	1/4	1/2	1/4	n-1/4	0	0	46,453	<b>51,405</b>	<b>48,721</b>
XXV	0	1/4	1/4	0	1/2	0	1/4	n-1/2	0	1/4	46,855	<b>53,425</b>	<b>55,107</b>
XXVI	1/2	1/4	1/4	0	0	0	1/4	n-1/4	1/4	0	47,605	47,830	<b>45,982</b>
XXVII	1	0	0	0	0	1	0	n	0	0	47,983	50,440	44,791

Вычисление параметра  $\Delta_f G^\circ_{298,15}$  для гетерогенных равновесий I-XXVII при растворении в воде  $MeC_2O_4 \cdot nH_2O$  проведено нами в векторной форме, например:

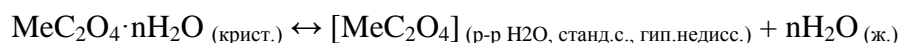
$$\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}} (\text{маршрут I для Fe}) = \mathbf{C}_I \times \mathbf{D}_{Fe} - \Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}} (FeC_2O_4 \cdot 2H_2O_{(\text{крис.т.})})$$

где  $\mathbf{C}_I$  – это вектор-строка, содержащий стехиометрические коэффициенты реакции, протекающей по маршруту I (строка I в таблице 2),  $\mathbf{D}_{Fe}$  – это вектор-столбец, содержащий справочные данные, представленные в таблице 1. Длины векторов  $\mathbf{C}$  и  $\mathbf{D}$  одинаковы и равны 10 или 9, если учесть, что для катиона водорода  $\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}} = 0$ .

Представленная выборка ионов и незаряженных частиц дает возможность составить 84 маршрута при условии, что каждый ион или частица может присутствовать в растворе в минимальном количестве 0,25 моль. Данная величина позволяет выявить особенности и более детально рассмотреть гетерогенные равновесия при растворении кристаллогидратов оксалатов железа(II), цинка и кадмия. В случае 0,5 или 1 моль вещества в качестве минимального количества можно вычислить только 19 % или 7 % полезной информации, соответственно, что является недопустимым в научной работе.

Нами установлено, что для оксалата железа 26 из 84 маршрутов обладают меньшим значением  $\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$ , чем классический маршрут XXVII. Для оксалатов Zn и Cd некоторые маршруты имеют большую величину  $\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$ , чем классический маршрут: они отмечены в таблице 2 полужирным шрифтом. Данное явление обусловлено различием в химических свойствах Fe, Zn и Cd. Таким образом, нами определены 26, 23 и 17 маршрутов гетерогенных равновесий при растворении  $FeC_2O_4 \cdot 2H_2O$ ,  $ZnC_2O_4 \cdot 2H_2O$  и  $CdC_2O_4 \cdot 3H_2O$ , которые приводят к дополнительному понижению величины  $\Delta_f G^\circ_{298,15 \text{ К}}$ .

Конкуренция процессов комплексообразования и гидролиза (маршруты VII-XXVI) способствует понижению стандартного изменения энергии Гиббса на 8-14 кДж, по сравнению с классическим маршрутом XXVII. Дальнейшее снижение величины  $\Delta_r G^\circ_{298,15 \text{ К}}$  для маршрутов I-VI на 10-11 кДж связано с полным преобладанием комплексообразования над гидролизом. Суммарное уменьшение стандартного изменения энергии Гиббса гетерогенных равновесий составляет 23-28 кДж, при этом снижение величины  $\Delta_r G^\circ_{298,15 \text{ К}}$  происходит плавно без скачков. Минимальной величине  $\Delta_r G^\circ_{298,15 \text{ К}}$  соответствует маршрут I, где образуются только незаряженные комплексные частицы:



Вычисления, проведенные в настоящей работе, будут полезны при расчете произведений растворимости, констант устойчивости комплексных частиц, констант гетерогенных превращений и других физико-химических величин.

#### **Список литературы:**

1. Зинин Д.С., Бушуев Н.Н. Оксалатная конверсия промышленного образца осадка сульфата кальция, содержащего редкоземельные элементы // Успехи в химии и химической технологии, 2014. Т. 28. № 2 (151). С. 110-113.
2. Термические константы веществ (под редакцией В.П. Глушко). Москва: ВИНТИ, 1965-1982. Выпуски 1-10.

## **ИСТОРИЯ МЕДНОЛИТОЙ ПЛАСТИКИ ДРЕВНЕЙ РУСИ**

### **Прохода О.О.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

История развития ремесел Древней Руси изучается уже не первое столетие и довольно подробно рассматривается в научной литературе [1]. Однако проблема развития меднолитой пластики изучена еще недостаточно хорошо. История становления и развития русского медного литья восходит к периоду распространения христианства на территории Древнерусского государства. Принятие христианства византийского обряда в качестве государственной религии было обусловлено рядом причин:

- Киевская Русь становилась равной остальным христианским государствам, возрастал авторитет Руси в глазах соседей, особенно Византии, что способствовало развитию международных отношений;
- Институт княжеской власти существенно укреплялся;
- Христианство способствовало развитию культуры.

Первоначально предметы христианского культа, а именно кресты, иконки, энколпионы, змеевики завозились на Русь из Византии, но спустя непродолжительное время в ремесленных мастерских Древнерусского государства стали производить собственные изделия, копируя византийские. Впоследствии добавлялись новые сюжеты, формы, таким образом, изделия приобретали национальное своеобразие, став весьма важной частью историко-художественного наследия Древней Руси.

Говоря о христианской атрибутике, следует отметить, что одним из самых древних и распространенных типов меднолитой продукции является крест. В настоящий момент не существует полноценного источника - свода крестов, относящихся к домонгольскому периоду XI-XIII вв. Имеются издания, опубликованные еще в дореволюционной России, среди них наиболее известное «Древности Русские. Кресты и образки» 1899 г. - Ханенко Б.И. и Ханенко В.Н., описывающие преимущественно памятники русско-византийского христианского искусства. Также заслуживают внимания труды Н.В. Покровского, например «О мерах к сохранению памятников церковной старины». На сегодняшний день наиболее известным каталогом по классификации крестов является «Тысячелетие креста» А.К. Станюковича [3], где предметом публикации являются нательные и наперсные кресты, энколпионы. Вышеперечисленные материалы позволяют не только дать определение тому или иному объекту, но и проследить эволюцию креста и медной пластики на Руси в целом. Это важно, поскольку в настоящий момент не существует еще полноценного и исчерпывающего источника, основы для изучения мелкой медной пластики домонгольского периода, чтобы была возможность точно датировать изделия или привязать их к определенным географическим центрам согласно происхождению.

Кресты можно разделить на несколько типов в зависимости от назначения - это поклонные или дорожные кресты, памятные кресты, наперсные и нательные кресты, напрестольные, аналойные и водвизальные кресты, предназначавшиеся для отправления богослужений. Древнейший из крестов – так называемый «корсунский» крест X-XII вв был найден на территории Киева, Херсонеса и некоторых других городов Древней Руси [2]. Данный образец представлял собой четырехконечный крест с равными сторонами, изготавливался обычно из камня, глинистого сланца, дерева, стекла, кости и других материалов, при этом украшался металлическими наконечниками, в редких случаях обрамлялся в серебряную оправу. Следует отметить разнообразие форм древнерусских крестов, чьи средокрестия представлены в виде различных геометрических фигур: ромба, круга, квадрата. Тельники тех времен были от 3 до 12-конечных, также с различным завершением ветвей креста: прямоугольным, лопастным, криновидным, три точки,

расположенные в форме треугольника, бусина с тремя точками или одной, окружность и другие. Кривовидные кресты преобладает среди прочих типов.

Достаточно редко среди домонгольских крестов мы можем увидеть тельники с изображениями. Обычно сюжет представлен распятием, иногда с предстоящими святыми. Однако с энколпионами и нательными иконками ситуация совершенно иная – здесь присутствуют изображения Христа, Богородицы, святых, архангелов.

Кресты-энколпионы – это важная часть истории развития древнерусского меднолитейного ремесла. Это двусторонние нагрудные кресты-реликварии с подвижным оглавием, или, как принято называть – мощевики. К энколпионам относят также и монолитные кресты с двусторонними изображениями. Уникальные находки были сделаны на городище Князя гора Каневского уезда Киевской губернии [4]. Там было обнаружено большое количество энколпионов, в том числе и позолоченных, внутри некоторых из них сохранились залитые воскомастикой реликвии. Такого рода кресты являлись частью княжеской гривной утвари, отсюда можно сделать вывод, что носили их лица знатного происхождения. Следует сказать несколько слов о сюжете. Основные типы крестов-реликвариев, изготовленных на территории Киевской Руси, имели на лицевой стороне изображение распятого Христа. В медальонах горизонтальных ветвей креста чаще всего изображались Богородица и Иоанн Богослов. В вертикальных ветвях креста обычно помещалось изображение избранных святых, архангелов и святителей.

Основным центром изготовления меднолитой продукции в Древней Руси в середине XI - первой половине XIII века был Киев. Самым распространенным и изученным типом среди крестов-энколпионов, произведенных в домонгольский период, считаются рельефные энколпионы с зеркальными надписями [5]. Вне сомнения, что большая часть домонгольских энколпионов изготовлена под воздействием византийских образцов. Однако о русской направленности свидетельствуют изображения на крестах-энколпионах первых русских святых-мучеников Бориса и Глеба.

Особый пласт памятников древнерусского медного литья, пришедших на Русь вместе с византийской традицией, составляют змеевики-амулеты. Это двусторонние подвески, обычно овальной или круглой формы, на одной стороне которых помещалось каноническое христианское изображение – обычно Христа, Богородицы, архангелов, в частности архангела Михаила, или святых (Федор Стратилат, св. Георгий), на другой – так называемая «змеевидная композиция». Византийское происхождение подтверждается греческими надписями на ранних типах змеевиков [6]. Находки амулетов-змеевиков, изготовленных из благородных металлов – серебра и золота, позволяет сделать вывод, что змеевики были не только предметом христианского культа для простонародья, но и

носились лицами высших сословий. Например, уникальная находка золотого змеевика, предположительно принадлежавшего князю Владимиру Всеволодовичу Мономаху, была сделана в 1821 году – так называемая «черниговская гривна» [7]. В настоящий момент это самая ценная находка из всех найденных древнерусских змеевиков, вес которой составляет около 186 грамм.

Противоречивый характер изображений на змеевиках, связанный с двоеверием, определил их сложное положение в религиозно-духовном пространстве. Композиция змеевиков представлена сложным соединением двух совершенно разных верований: христианского мировоззрения с одной стороны и народного, языческого верования с другой. Странно наблюдать такого рода конфессиональный «синтез». Казалось бы, православная церковь должна была запретить изготовление и распространение подобного рода подвесок, обуславливая это превращением молитв, лика Бога или святых в амулет (наузу). Но с учетом массового распространения змеевиков на территории Руси и длительного периода их изготовления, можно сделать вывод, что ортодоксальная церковь далеко не в полном объеме придерживалась строгих догматических норм.

В настоящее время мы имеем весьма общее представление о происхождении мелкой металлопластики, хронологических рамках, цели их использования и места в религиозно-духовной жизни населения Древнерусского государства. За более чем сто лет издано немало литературы по данной тематике – это книги, статьи, каталоги-определители. Но, тем не менее, актуальной остается проблема точной датировки изделий, поскольку формы для отливки могли использоваться на протяжении столетий. Затрудняют датировку и копии изделий (новоделы), зачастую отлитые с оригиналов, находящиеся в музейных коллекциях. Также неясно, на какой период времени приходится появление новых центров изготовления мелкой металлопластики на землях Северо-Восточной и Северной Руси, когда именно ремесленные мастера этих территорий стали изготавливать подражания греческим и киевским образцам нательных крестов, змеевиков, энколпионов. В решении этой проблемы поможет обобщение накопленного материала по мелкой металлопластике Древней Руси и создание исчерпывающего источника, позволяющего дать максимально полную и достоверную информацию по исследуемым объектам.

#### **Список литературы:**

1. Рыбаков Б.А. Ремесло Древней Руси (2 издание). М.: Академический проект, 2016.
2. Гнутова С.В. Медная мелкая пластика Древней Руси (типология и бытование) // Русское медное литье: сборник статей. М.: Сол Систем, 1993. Вып. 1. С. 7-9.



3. Станюкович А.К, Осипов И.Н., Соловьев Н.М. Тысячелетие креста. М.: Клуб «Раритет», 2003.
4. Корзухина Г.Ф., Пескова А.А. Древнерусские энколпионы. Нагрудные кресты реликварии X-XIII вв., СПб.: Петербургское востоковедение, 2003.
5. Пуцко В.Г. О системно изучении русского художественного литья малых форм // Русское медное литье: сборник статей. М.: Сол Систем, 1993. Вып. 1. С. 21-33.
6. Николаева Т.В., Чернецов А.В. Древнерусские амулеты-змеевики, М.: Наука, 1991. С. 5.
7. Рыбаков Б. А. Русские датированные надписи XI-XIV вв. М.: Наука, 1964.

## **КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ**

**Пронин Р.В., Сорокина С.М.**  
Промышленно-экономический колледж ГГТУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению воздействия виртуальных игр на их пользователей.

**Ключевые слова:** виртуальный, игра, компьютер

Тема данного исследования приобрела актуальность еще несколько лет назад, когда многие современники начали говорить о зависимости детей и подростков от виртуальных игр и их воздействии на социально-психологическое здоровье молодого поколения. Однако, тема актуальна на сегодняшний момент, т.к. количество играющих в компьютерные (виртуальные) игры не сокращается, а только увеличивается.

Начнем с основных понятий. Согласно словарю Ожегова С.И. «виртуальный» значит несуществующий, но возможный, «игра» - занятие, служащее для развлечения, отдыха. Отсюда следует, что виртуальная игра – это занятие для отдыха в несуществующем пространстве [4].

Существует и более емкое определение. Виртуальная игра – это созданный с помощью технического и программного обеспечения виртуальный мир, передающийся человеку через осязание, слух, а также зрение и, в некоторых случаях, обоняние.

Коркина А.Ю. в своих работах пишет, что компьютерные (виртуальные) игры вошли в деятельность людей во всех сферах жизни и деятельности людей и общества в целом [3].

Но ведь мы знаем, что игры бывают не только развлекательные, но и обучающие, поэтому необходимо разобраться с классификацией виртуальных (компьютерных) игр.

1. динамические – требующие быстрой реакции и точности и внимательности;

2. игры планирования – требуют оценки ситуации, предсказания последствий поступков и логических действий;

3. сюжетные игры – могут объединять предыдущие виды игры, но целью является не победа, а продвижение по сюжету (уровням) [1].

Попробуем найти положительные и отрицательные стороны в каждом из вышеуказанных видов компьютерных игр.

Положительные аспекты динамических игр:

- развивают внимание к деталям, моторику пальцев и реакцию;
- учат искать «горячие клавиши» для ускорения выполнения действия, а, следовательно, изучать технические возможности компьютера;
- память, проходя несколько раз один и тот же уровень, заставляют думать;
- развивают воображение, учат подходить к решению задач нестандартно, творчески;
- развивают навыки общения, играя в командных и сетевых играх.

Отрицательные аспекты динамических игр:

- длительное время за компьютером приводит к ухудшению зрения, перенапряжению мозга;
- при неправильной позе могут появиться болезни суставов и позвоночника;
- жестокие и бессмысленные игры влияют на неокрепшую психику, приводят к агрессии;
- приводят к сокращению социальных контактов, т.к. игры в индивидуальную игру не требуют взаимодействия с окружающим миром;
- вызывают азарт, что приводит к невозможности остановить игровой процесс.

В октябре 2019 года в Промышленно-экономическом колледже ГГТУ было проведено исследование обучающихся 1-4 курсов, способом закрытого анкетирования. С каждого курса для исследования бралась одна учебная группа, одинаковой специализации. Это было сделано для полноты анализа исследования. Общее количество опрошенных составило 85 человек.

В результате было выявлено, что только 12% респондентов не играют в виртуальные (компьютерные) игры, а 88% - это аудитория, пользующаяся в повседневной жизни виртуальными играми. Это еще раз подчеркивает актуальность выбранной темы исследовательской работы.

Многие респонденты отвечали, что играют сразу в несколько видов игр, для игр студенты используют домашние компьютеры, приставки и телефоны, т.е. можно говорить

о том, что доступности виртуальной игры в любом месте нахождения игрока (транспорт, колледж и т.п.)

Среди опрошенных 43% (37 человек) вкладывают денежные средства в виртуальные игры, а у 4-х человек эта сумма составляет более трех тысяч рублей.

Многие опрошенные (80%) ответили, что играют в виртуальные (компьютерные) игры для расслабления. Так они представляют себе способ отдыха, а ведь на сегодняшний день у молодого поколения имеется большое количество доступных мест для проведения досуга с пользой для здоровья, повышения знаний, приобретения новых умений. Но для этого необходимо выйти из виртуального мира, заставить себя сходить в бассейн, спортзал или другие учреждения, которые подчас находятся не в пешей доступности для пользователя. А значит проще включить телефон, вставив наушник, играть в игры, многие из которых не имеют конца.

Затронутая проблема является социальной, но от того насколько правильно подобрана виртуальная игра, особенно для детей, психика которых еще неустойчива, зависит ее положительное или отрицательное воздействие на игрока. Часть виртуальных (компьютерных) игр способствуют развитию когнитивных и социальных навыков.[2]

#### **Список литературы:**

1. Казак Е.Н. Место и роль компьютерных обучающих игр ("серьезных игр") в виртуальной среде // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации, Наука и просвещение. -2017.- С. 159-162
2. Климина Н.В. Использование компьютерных игр в образовательном процессе в условиях реализации ФГОС // Информационные технологии в образовании, Издательство «Перо». -2019.- С. 118-120
3. Коркина А.Ю. Критерии психологической оценки компьютерных игр и развивающих компьютерных программ // Психологическая наука и образование, Московский государственный психолого-педагогический университет. -2008.- С. 20-29
4. Толковый словарь Ожегова онлайн. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 30.11.2019)

## **СТИЛЕВОЕ И ЯЗЫКОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ «ТЕАТРАЛЬНОГО РОМАНА» М.А. БУЛГАКОВА**

**Разоренова В.И.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Творчество Булгакова до сих пор приковывает внимание и читателей, и литературоведов. «Театральный роман. Записки покойника» представляет собой

интересный материал с точки зрения содержания, прототипов (Булгаков изобразил целый список реальных людей – в частности это режиссёр Станиславский и служащие МХАТа), но основное внимание в нашей работе уделено особенностям стиля и языка романа.

Текст представляет собой записки Сергея Леонтьевича Максудова, написавшего роман и позже пьесу. Сущность главного героя сразу же предстает перед нами двойственной. Либо это человек, не имеющий отношения к театру и живущий в мире своей фантазии настолько полно, что из-за этого мира погибает (как пишет публикатор). Либо человек, который попал в театральный мир и погиб от несбыточных надежд. По мысли М.В.Яковлева, проза 1920-1930-х годов тяготеет к традициям карнавала. Так, в статье «От «Чевенгура» до «Котлована»: символика художественного пространства в произведениях А.Платонова» литературовед обращает внимание на парадоксальность стиля писателя: «Эти карнавальные комические подробности соседствуют с обыденной революционной жестокостью» [3].

В «Театральном романе» перед читателем возникает герой, близкий к традициям позднего романтизма. Мы понимаем, что герой оторван от жизни: не слышал о театре, не знает о цензуре, не умеет вести дела (о чём говорит его беспечность, когда он заключает договор). Максудов – особенный человек. Он сам понимает это: «Я человек странный и людей немного боюсь» [1, с. 403].

При этом он пытается носить маску. Ярче всего это проявляется в отношениях с главой театра. Ради него Максудов подбирает одежду, тренируется перед зеркалом говорить «голосом достойным и приятным». Однако люди видят его неестественные «волчьи глаза», «втянутую в плечи голову», слышат его «хриплый, злобный, тонкий» голос, и дают ему нелестные характеристики: «черный как жук», «есть в тебе что-то несимпатичное» [1, с. 409].

Стремление быть не собой приводит к ещё большему отчуждению от людей. Это связано, в частности, с «выпадением» героя из пространства и времени (как «свое» время он воспринимает прошедшую эпоху, ей и старается соответствовать).

Реальную жизнь Максудов воспринимает как сон, смену времени дня и года: «Однажды ночью я поднял голову и удивился... было совершенно светло... Боже! Это апрель!» [1, 406]; «Я не помню, чем кончился май. Стерся в памяти и июнь...» [1, с. 440].

Мир писателей герой запоминает вскользь, как сон или полубред: «...плыл над столом, наслаивался дым... было сумбурновато... шумно, путано. Помнится, танцевали... почувствовалось, что пора домой» [1, с. 426]. Сплошь безличные глаголы («звенело сильнее», «в углу хлопнуло» [1, с. 426]), подчеркивают неучастие героя в происходящем.

Настоящая реальность для Максудова – это сны и выходящее из них творчество, истинное, правдивое: «Что видишь, то и пиши, а чего не видишь, писать не следует» [1, с. 435]. Он не способен к притворству и настолько уверен в своей правде, что осмеливается противостоять всемогущему Ивану Васильевичу. Это романтический максимализм.

В дом к Ивану Васильевичу герой попадает, обладая специальным знанием и проходя, как в сказке, испытания [2, с. 671].

Любые действия ритуализуются. Но Максудов не соблюдает правила, ведь он человек творческий и не способен сковать себя нелепыми рамками. Поэтому он обречен на творческий процесс без результата, который неосуществим без читателей, зрителей. Максудов думает только о творчестве: он ни разу не подумал, пропустят ли его роман. Пьеса так же не годится для сцены, как роман для печати, потому что она современна, предназначена для молодых актеров, и, если будет сыграна так, как она того требует, консерватизм театра, его застывшие ритуалы будут разрушены.

Максудов влюбляется в театр, но продолжает быть отчужденным от этого мира. «Бывают сложные машины на свете, но театр сложнее всего». Противоречивость театра неприемлема для него, жаждущего единственной истины.

Отчужденность Максудова связана еще и с тем, что он «человек перехода». Его постоянно сопровождает образ двери и символизирует чуждость всему застывшему, постоянное движение. Кирпичное ущелье – переходное место между буфетом, сценой, администрацией и двором – стало его любимым в театре. Среди декораций Максудов предавался мечтам.

Расслаивается в романе и время: мы видим оппозицию прошлое-настоящее вокруг героя. Это видно в его специфическом восприятии вещей. Он лишен быта, вещи враждебны ему: «Я зажег свет, пыльную лампочку, подвешенную над столом. Она осветила мою бедность – дешевенькую чернильницу, несколько книг, пачку старых газет» [1, с. 405].

Эти детали могли бы выглядеть знаками интеллектуальной жизни, здесь – нищей: газеты – часть мебелировки, книг мало, чернильница небрежно «дешевенькая». Все нарушено, лишено красоты: и продранный диван, и чашка с отбитой ручкой. Свет противоестественен: «Лампочка ничего не освещала, была противной и назойливой» [1, с. 406]. В театре же – воплощении прошлой эпохи – герой видит мир спокойствия и красоты.

Булгаков часто показывает мистическое восприятие действительности. Его герой погружен в своё творчество так глубоко, что всё вокруг он воспринимает искажённо. Издателя он видит Мефистофелем, встреча с режиссёром проходит в тёмном здании, и в сумерках грозы он озарялся фосфорическим светом. Обстановка необычна и во время

подписания договора: в кабинет не проникает ни один луч света, всюду зелёный шёлк, огни. Адский красный огонь, отмечает Максудов. Управляющий материальным фондом Гавриил Степанович на вопрос о плате за пьесу отвечал: «...деньги, деньги! Сколько зла из-за них в мире!.. О душе, о душе подумайте...» [1, с. 449]. Так возможно ли, что, продавая пьесу, смысл своей жизни, Максудов продаёт душу?

Булгаков наделил театральное пространство мистикой и тайной, но попытка героя понять сакральную сущность театра проваливается. В «Театральном романе» мир оказывается построенным в «удвоенной» реальности. «Мистическое» здесь не соотносится с данными свыше законами мира, а напротив, оттеняет его непостижимость и «промежуточность» главного героя.

Двоемирие находит выражение и в речи Максудова. Часто герой выражается в формах устаревших, и часто неуместно. Он настолько вписан в прошлое, что симпатичных ему людей он тоже пытается опоэтизировать: «Какие траурные глаза у него... Он убил некогда друга на дуэли в Пятигорске...» [1, с. 439]. Всё это переносит читателя в мир дворянства, чести и поэзии – по ассоциации с Лермонтовым.

Максудов-автор поэтизирует собственные записки, а Максудов-герой – своё творчество. Хотя он пишет роман, а не стихи, но происхождение романа (он не придуман сознательно, а зародился сам) характеризует его как романтического героя.

Ещё более возвышенный язык используется при написании пьесы – инверсии, повторы, восклицания, междометия. Но не весь текст поэтизирован. Это стилистическое выражение бинарного хронотопа: эпоха романтического языка – желанная, но трагически недостижимая. Мы видим и современные черты Максудова. Речи его присуща экспрессивность, как и творчеству Булгакова в целом. Часто это отражает его обострённое восприятие мира: «Афиша все перевернула у меня в голове», «Я взволновался чрезвычайно» [1, с. 479]. Крайние состояния героя часто выражаются банально: «Мне оставалось только выпучить глаза, что я и сделал...», «Я похолодел со страху», «екнуло сердце», «вскрикивал я и даже зубами скрежетал» [1, с. 517].

С одной стороны, мы видим неискущённого писателя, который не подбирает свои слова, а использует те, что попадутся первыми. С другой стороны, экспрессия – это знак искренности, душевности. Форма для Максудова не так важна, как содержание.

Максудов – творец, жаждущий идеала, но влияние среды на него очевидно – он использует канцеляризм, стараясь вписаться в советский мир: «Я поехал в трамвае на Самотечную-Садовую, где проживал в одном из домов, номер которого я сохраняю, конечно, в строжайшей тайне, некий человек, имевший право по роду своих занятий на

ношение оружия». Точные детали (транспорт, улица, номер дома, хотя и угаенный) создает образ документа, протокола.

В этом «смещении языков» как раз и проявляется сущность Максудова: важно не противостояние (двух миров, эпох, языков), а переход, чуждость всякой застылости. Он повествователь, сформированный культурой, литературой и советской жизнью. Истинно он живет только в творчестве и не принадлежит никакому иному миру. При невозможности же творчества расстается с жизнью.

Стиль «Театрального романа» не остается неизменным. Язык эволюционирует, становится более искренним. В имеющемся «финале» происходит синтез особенностей стилистики: «И чувство мелкой зависти к Островскому терзало драматурга. Но всё это относилось, так сказать, к частному случаю, к моей пьесе. А было более важное. Иссущаемый любовью к «Независимому Театру», прикованный теперь к нему, как жук к пробке, я вечерами ходил на спектакли» [1, с. 542].

Речевые штампы («мелкая зависть», «чувство терзало») уже осмыслены стилизаторски: возникает взгляд на себя со стороны, на свою роль «драматурга»; это ирония, направленная на собственный романтический стиль. Также и разговорные конструкции («так сказать») и канцеляризмы («это относилось к...», «частный случай») – снова ирония, поскольку пьеса, самое важное в жизни «драматурга», названа теперь «частным случаем». Словосочетания «иссущаемый любовью», «прикованный» придают повествованию высоко-романтическое звучание.

Последняя фраза – это выход за пределы того сюжета, где главное для героя-повествователя – роман и пьеса. Это завязка нового, не свершившегося этапа, в котором «более важное» – любовь к театру и роль зрителя. Текст обретает свою сущность именно театрального романа только в последнем абзаце, когда впервые звучит слово «любовь».

Таким образом, это роман о процессе – становления художника, взаимодействия разных пластов языка. Романтическая стилистика нарушается элементами советской речи, и в процессе этого рождается новое романное слово. Образ мира оформлен как множество миров, каждый со своими правилами игры. И герой не находит в них своего места, существует в постоянном переходе между ними. Мы наблюдаем развитие от соположения элементов к их синтезу. И одновременно эволюцию повествователя, который в финале осознаёт освоение языка как творческий процесс. В итоге «Театральный роман» моделирует образ собственной структуры как метаромана, романа о романе.

#### **Список литературы:**

1. Булгаков М.А. Собрание сочинений в 5 т. М., 1992. Т. 4. С. 401-542

2. Смелянский А.М. «Записки покойника» («Театральный роман»): Комментарий // Булгаков М.А. Собр. соч.: В 5 т. Т. 4. М., 1990. С. 670-681.
3. Яковлев М.В. От «Чевенгура» до «Котлована»: символика художественного пространства в произведениях А.Платонова. К 120-летию со дня рождения писателя // Вестник Государственного гуманитарно-технического университета. 2019. № 4. С. 54-61. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42327015> (дата обращения: 10.05.2020).

## **ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ**

**Романова М.С.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

На начальном этапе обучения в школе происходит становление личности младших школьников, выявление и развитие их способностей, Формирование желания и умения учиться. В базисном учебном плане предусмотрено обязательное изучение иностранного языка со 2-го по 4-й классы в начальной школе при двух часах в неделю. Изучение иностранного языка в школе со 2-го класса свидетельствует о признании социального интереса и подтверждением важности иностранного языка для решения задач развития личности. Успешность и результативность обучения иностранному языку младших школьников в большинстве случаев взаимосвязаны с уровнем разработки теоретического фундамента и с практическим опытом раннего обучения иностранным языкам.

Игровые технологии представляют собой целостное образование, которое охватывает определенную часть учебного процесса и характеризуется общим сюжетом. В их состав входят игры и упражнения, которые формируют у учащихся начальной школы умение выделять основные и характерные признаки предметов, сравнивать и сопоставлять их, обобщать предметы по определенным признакам. В процессе игры у младших школьников развивается способность отличать реальные явления от нереальных, воспитывается умение владеть собой, быстрота реакции, смекалка и т.д. Задача каждого учителя уметь правильно составлять игровые технологии из отдельных игр для той или иной образовательной цели.

При помощи игр дети вовлекаются в процесс обучения иностранному языку, активизируя лексические единицы по какой-либо теме, отрабатывая различные грамматические конструкции, вступая в диалог на изучаемом иностранном языке и т.д.

Отечественные и зарубежные психологи отмечают, что игра – это оптимальная форма обучения при изучении иностранного языка. Игра формирует у детей адекватное



отношение к явлениям окружающей жизни, является средством активизации познавательных процессов: внимания, мышления и памяти (Ж. Пиаже, Ф. Фребель, З.М. Истомина, Р.И. Жуковская, Л.С. Выготский, Е.И. Негневицкая, И.А. Зимняя и другие).

Г.А. Китайгородская в своих работах утверждает, что игра полезна и популярна: учащиеся освобождаются от страха совершить ошибку, группу объединяет единая и совместная деятельность, создаётся благоприятный климат общения, группа превращается в субъект учебного процесса, каждый поочередно становится центром общения, поэтому удовлетворяются его потребности в престиже, статусе, внимании и уважении [3].

Многие выдающиеся педагоги отмечали высокий уровень эффективности применения игр в учебном процессе. Благодаря игре у учащихся формируется устойчивый интерес к дальнейшему изучению иностранного языка, в том числе уверенность в успешном овладении им. Использование игровых технологий как на уроках, так и во внеклассной деятельности способствует активизации и развитию познавательной и творческой деятельности учащихся, также развивает мышление, память, инициативность и сообразительность.

Выделяют несколько значимых средств, которые способствуют активности учащихся:

- сюжетность каждого урока, мотивированность действий учащихся;
- подача учебного материала (монолог, диалог, полилог);
- применение наглядности;
- концентрация материала (большой объём новой лексики);
- применение коллективных форм познавательной деятельности;
- индивидуальный подход к каждому учащемуся.

В процессе обучения важно помнить, что игра является лишь элементом, частью урока, которая направлена на достижение дидактических целей урока.

Преподавателю необходимо правильно организовывать процесс обучения в начальной школе при помощи игр, используя при этом определенную педагогическую методику.

Необходимо рассмотреть понятие «игра» в учебном процессе. Игра – это мощный стимул к овладению языком [7]. Обучающиеся, которые изучают иностранный язык с помощью игры, эффективнее и быстрее усваивают иностранный язык, сами того не осознавая.

При помощи игр дети вовлекаются в процесс обучения иностранному языку, активизируя лексические единицы по какой-либо теме, отрабатывая различные грамматические конструкции, вступая в диалог на изучаемом иностранном языке и т.д.

«Игра синтетична, так как она является и методом, и формой организации обучения. Кроме того, она синтезирует в себе практически все методы активного обучения» [3].

Игры, которые следует использовать на уроках иностранного языка в начальной школе можно классифицировать следующим образом:

- фонетические;
- орфографические;
- грамматические;
- лексические.

Фонетические игры ставят перед собой целью тренировать учащихся в произнесении иностранных (английских) звуков. Часто на начальном этапе обучения английскому языку, урок начинается с фонетической зарядки, так как у детей возникает проблема с произношением звуков. Фонетические игры способствуют постановке правильной артикуляции органов речи учащихся начальных классов при произнесении отдельных английских звуков.

Орфографические игры направлены на тренировку памяти учащихся в правописании английских слов. Большинство орфографических игр основаны на некоторых закономерностях в правописании английских слов, также эти игры можно использовать для проверки домашнего задания.

Целью грамматических игр является научить учащихся начальных классов употреблению речевых образцов, которые включают в себя определенные грамматические трудности, а также создать естественную ситуацию для употребления данной грамматической конструкции.

Лексические игры чаще всего применяются в ходе урока любого иностранного языка. Цель данных игр – тренировать учащихся в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественной обстановке, также активизировать и развивать речевую реакцию учащихся.

Стоит заметить, что одна игра может нести в себе и лексический, и фонетический, и грамматический аспект изучаемого иностранного языка. Использование игр на уроках английского языка в начальной школе способствует повышению эффективности и качества образовательного процесса, развивая у учащихся память, мышление, воображение, коммуникативные навыки и мотивацию к изучению английского языка.

В последнее десятилетия интеграция обучающих онлайн-игр в процесс изучения иностранного языка рассматривается в работе многих зарубежных методистов. Это связано с тем, что данные обучающие игровые программы

имеют сходства с развлекательными, но содержат в себе несколько дидактических задач. Однако в отечественной практике обучающие игровые программы редко рассматриваются как средство обучения. Это связано с тем, что их считают неподходящими для процесса обучения учителя и родители. Они основываются на том факте, что дети много времени проводят за компьютером, преследую лишь развлекательную цель [5, с.15].

#### **Список литературы:**

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2010.
3. Казак Е. Н. Место и роль компьютерных обучающих игр («серьезных игр») в виртуальной среде // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сб. научных статей. – Пенза, 2017.
4. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучения иностранным языкам. - Иностранные языки в школе, 1980. – № 2.
5. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. – М.: Издательский центр «Академия», 2009.
6. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Пиаже Ж. Избр. труды. М., 1969.
7. Самойлова Л. В. Использование компьютерных игр в развитии иноязычных лексических навыков у младших школьников// Иностранный языки культура в контексте образования для устойчивого развития: Сб. научных статей. – Киев, 2017.

### **ДИСКУССИЯ КАК МЕТОД САМООБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ**

**Русина А.В., Аксенова Л.Н.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Система образования постоянно меняется, подстраиваясь под современный мир. Если ранее при обучении обществознанию говорили о возможности передачи знаний, то сегодня очевидно, что знания не передаются, а формируются в процессе личностно-значимой деятельности. Но и одни только знания, вне определенных навыков и умений их использовать, не решают проблему образования человека и его подготовки к реальной деятельности вне стен учебного заведения.

Поэтому, для успешного усвоения программы курса обществознания должна быть создана благоприятная обучающая и воспитывающая среда, что предполагает

значительную гибкость в определении целей; учет личностных интересов и индивидуальных особенностей отдельно взятого ученика и психологических особенностей всего возраста обучаемых; создание предпосылок для большей самостоятельности и активности обучения. Она должна формироваться непосредственно в педагогической практике, в диалоге учителя и ученика, основой которой становится совместный поиск решения проблемы.

Принципом самообучения может стать тезис Кудина М.В, Логуновой Л.Б. и Петрунина Ю.Ю.: «Помоги мне это сделать самому!» [4, с.139]. Ученик должен сам пройти путь решения проблемы от ее постановки до полученного результата, а не запоминать набор готовых решений, представленных учителем, которые быстро забываются после очередного контроля.

Одним из способов формирования данной среды может стать регулярное использование учебной дискуссии на уроках обществознания.

Дискуссия (от латинского *discussio* – рассмотрение, исследование) – это обсуждение какого-либо спорного вопроса группой людей. В методической литературе существует несколько близких по значению понятий термину «дискуссия»: спор, полемика, диспут. *Спором* называется дискуссия, приобретающая характер межличностного конфликта, где каждый защищает свою точку зрения. *Полемика* подразумевает столкновение с идейным противником на каком-либо собрании, заседании. *Диспут* же подразумевает – рассуждение, разбирательство. Нередко одно понятие по ошибке подменяется другими.

В отличие от данных понятий, дискуссия порождает процесс достижения единого мнения по отношению к какому-либо предмету или явлению, с помощью обмена различными идеями, суждениями. Мнение каждого участника является лишь одной из возможностей решения вопроса, которое как раз и вырабатывается в ходе дискуссии. Главное в дискуссии – не победа одной из точек зрения, а максимальное приближение к истине, которая удовлетворяет всех участников. Таким образом, это процедура выработки общего мнения, снятие противоречий внутри коллектива.

Для того чтобы организовать дискуссионный процесс на уроке обществознания, педагогу необходимо придерживаться нескольких этапов:

### **I. Подготовка к дискуссии.**

Первой задачей для педагога станет определение темы дискуссии совместно с учениками. В современном российском обществе одновременно протекает множество процессов, которые касаются каждого гражданина, поэтому необходимо прислушаться к ученикам и понять, что волнует именно их. Но есть темы, дискутирование которых не

будет продуктивным. Этот метод должен применяться там, где есть два или более мнения, где наука или практика не выработала единой точки зрения, где существуют различные школы, подходы направления. Только в этом случае есть смысл в групповом обсуждении вопроса.

Далее необходимо выбрать наиболее подходящую форму организации дискуссии. К ним относят:

1. *Дебаты*. Дискуссия, построенная на основе заранее распределенных и подготовленных выступлений на проблемный вопрос представителями двух или более различных позиций. Цель учеников: представить свои аргументы «за» или «против» таким способом, чтобы заручиться поддержкой большинства учеников, но при этом, не нападать на представителя иной точки зрения.

2. *Круглый стол*. Дискуссия, при которой участники делятся на небольшие группы (около 4-6 чел.) и обсуждают на равных актуальную проблему сначала внутри своей группы, а потом и с остальной аудиторией.

3. *Симпозиум*. Обсуждение, которое происходит в форме заранее подготовленных выступлений (сообщений/рефератов), которые отображают личную позицию автора. После окончания выступления ученики задают уточняющие вопросы выступающему.

4. *Панельная дискуссия (заседание экспертной группы)*. Делится на 2 этапа: 1) обсуждение дискуссионного вопроса микрогруппами (около 5 учащихся) и выбор экспертов, которые будут представлять мнение групп; 2) изложение позиций групп в виде небольших выступлений (2-3 мин) ее экспертами. Группы не имеют права вмешиваться в обсуждение, но могут, в случае необходимости, взять паузу и отозвать эксперта для консультаций.

5. *Концентрические круги*. Дискуссия небольшой группы учащихся, которую привлекают к обсуждению другие участники. Группа дискутирует на определенную тему, остальные ученики слушают, после участники меняются местами. Концентрические круги целесообразно использовать в работе со всеми учащимися класса (15-30 участников).

6. *Дискуссия с элементами игрового моделирования (судебное заседание, телевизионное ток-шоу)*. Дискуссия, суть которой состоит в том, чтобы рассмотреть проблему не только с личной точки зрения, но и с позиции «участников событий». Элемент игры дает возможность моделировать социальную ситуацию [3, С.134].

После совместного определения темы и формы дискуссии, учитель дает задание ученикам самостоятельно изучить материал. В ходе самообучения учащиеся осваивают определенные методы работы в Интернете: поиск социальной информации по теме, используя различные поисковики, носители; учатся различать в социальной информации

факты; приобретают умения работать с первоисточниками, составлять таблицы, готовят презентации. Итогом изучения должна стать личная позиция обучающегося по данному вопросу.

При непосредственном проведении занятия стоит изменить привычное расположение парт в классе «буквой П», «прямоугольником» или «кругом».

## **II. Проведение дискуссии.**

Необходимо заметить, что учитель во время проведения дискуссии играет роль лишь «посредника», стимулируя обсуждения, консолидируя мнения, подводя результаты работы. Личная позиция преподавателя по обсуждаемой проблеме не должна доминировать, хотя он может выступить в роли рядового участника дискуссии, не навязывая учащимся свою точку зрения.

Для введения в дискуссионный урок учитель может задать вопросы: «Часто ли вашим мнением интересуются родители, учителя или друзья? Легко ли вам высказывать свою точку зрения? Что происходит, если точки зрения на одну и ту же проблему у разных людей не совпадают: молчать или отстаивать свои взгляды?» и так далее. Они помогут создать образовательную среду, положительную атмосферу в классе и организовать групповую мыслительную деятельность учащихся.

Для того чтобы процесс дискуссии не трансформировался в диспут или иные более агрессивные по отношению к другим участникам формы учебного диалога, педагогу необходимо разработать специальную памятку поведения совместно с учениками. Она может быть записана на доске или в тетрадях учащихся.

Например,

- Я критикую идеи, а не людей;
- Моя цель не в том, чтобы «победить», а в том, чтобы прийти к «истине»;
- Я побуждаю каждого из участников к тому, чтобы участвовать в обсуждении;
- Я выслушиваю соображения каждого, даже если я с ними не согласен;
- Я сначала выясняю все идеи и факты, относящиеся к различным позициям;
- Я стремлюсь осмыслить и понять иные взгляды на проблему;
- Я изменяю свою точку зрения под воздействием фактов и убедительных аргументов [2].

Следование правилам дискуссии одна из самых сложных задач для некоторых учеников из-за возрастных особенностей, степени вовлеченности или характера состоятельности. Но для других учеников на первом месте может стоять проблема выступления. Для ее решения, учителю необходимо познакомить учащихся с приемом «ПОПС-формулы», где:

П – позиция (в чем заключается ваше мнение) – Я считаю, что...

О – обоснование (на чем вы основываетесь, довод в поддержку вашей позиции) - ...потому, что...

П – пример (факты, иллюстрирующие ваш довод) - ...например...

С – следствие (вывод, что надо сделать, призыв к принятию вашей позиции) - ...поэтому.... [2].

Таким образом, выступление учеников может состоять из четырех-шести предложений и занимать 2-3 минуты.

Весь дискуссионный процесс проходит на основе самообучения учащихся, где они уже на практике применяют самостоятельно полученные знания, расширяя и углубляя их.

В ходе аргументации выработка точек зрения и введение новых фактов не запрещена, но в основном дискуссия проходит на основе уже собранной информации. Задача учителя на данном этапе лишь следить и предотвращать конфликтные ситуации, необоснованные высказывания и игнорирование аргументов оппонента.

### **III. Подведение итогов.**

Данный этап посвящен рефлексии участниками дискуссии «по поводу процесса получения решения и полученного вывода» [1, с.131].

Для оценки учащихся на уроке-дискуссии учителю следует использовать карточку учета действий участников дискуссии [2], но и выставление оценок можно организовать самостоятельно учеником. Одним из вариантов может стать предоставление возможности ответственным школьникам выступить в роли «жюри» и самостоятельно поставить оценки за степень активности участников дискуссии, а учитель, в свою очередь, оценит их компетентность. Для этого учащиеся заранее должны быть ознакомлены с методикой оценки работы в группе.

Для организатора дискуссии также необходима рефлексия собственной деятельности, умение объективно оценить свои достижения и отметить недостатки с целью их дальнейшей коррекции.

Таким образом, дискуссия как метод самообучения учащихся на уроках обществознания помогает самостоятельному осмыслению пройденного материала, применению его на практическом опыте; активному освоению новых знаний (обмену информацией между участниками); развитию умения вести диалог (оперировать доказательной базой, критиковать и адекватно воспринимать критику других, убеждать, признавать правоту иных точек зрения); умению работать в коллективе над решением сложной проблемы; формированию ценностных отношений к предметам спора, уважение к личности другого человека.

Много веков назад Аристотель утверждал: «Все люди от природы стремятся к знанию». Задача современного образования развить это врожденное стремление, а не навязывать готовые знания. Метод дискуссии будет достойным помощником в этом направлении.

#### **Список литературы:**

1. Аниськина Л.В. Дискуссия как организационная форма учебного диалога // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2015. – №10. – С. 128-131.
2. Бочкова Н.В. Как вести дискуссию? - <https://mybiblioteka.su/6-71475.html> (дата обращения: 03.04.2020).
3. Венцева Н.А. Дискуссия как дидактическая категория // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. – №2. – С. 132-136.
4. Кудина М.В., Логунова Л.Б., Петрунин Ю.Ю. Образование в эпоху информационного вызова // Высшее образование в России. – 2017. - №10. – С. 134-143.
5. Саматова Л.К. Применение технологии «Дискуссия» на уроках обществознания // Мир науки и образования. – 2018. - №3 – С. 32-36.

### **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СИНТАКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ**

**Сахарова А.А., Шейнова Т.Г.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования нового поколения лежит системно-деятельностный подход [1]. Данный подход предполагает «ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования» [10, с. 17]. В связи с этим проблема формирования у учащихся универсальных учебных действий является одной из наиболее актуальных.

Концепция развития универсальных учебных действий была разработана на основе системно-деятельностного подхода группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым под руководством А.Г. Асмолова [7].



Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования, универсальные учебные действия – это «обобщенные действия, обеспечивающие масштабную ориентацию учащихся в разных предметных областях познания и мотивацию к обучению» [11, с. 29–30]. В широком значении понятие «универсальные учебные действия» определяется как умение учиться, то есть способность человека к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [9]. В более узком значении этот термин трактуется как совокупность способов действий учащегося, а также навыков учебной работы, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, умений и навыков, включая организацию данного процесса [8].

А.Г. Асмолов выделяет следующие виды универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.

Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся, а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Регулятивные действия обеспечивают организацию учебной деятельности. Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность, учет позиции других людей; умение слушать, вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников, продуктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми [6].

На уроках русского языка особое внимание уделяется формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

К коммуникативным действиям относятся:

- а) планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели и функций участников, способов взаимодействия;
- б) постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- в) разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- г) управление поведением партнера по взаимодействию – контроль, коррекция и оценка его действий;
- д) умение достаточно полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- е) владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [2].

В данной работе мы рассмотрим формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников при изучении синтаксических единиц.

Термин «синтаксис» (от греч. составление) употребляется в двух значениях.

Во-первых, синтаксис – это синтаксический строй языка, составляющий вместе с морфологией грамматический строй языка [5].

Во-вторых, синтаксис – это раздел грамматики, изучающий синтаксические единицы, отношения в которые они вступают, а также синтаксические связи.

Синтаксические единицы – это элементы синтаксического строя языка; конструкции, компоненты которых объединены синтаксическими связями и отношениями. К синтаксическим единицам относятся словосочетание, предложение и сложные синтаксические конструкции [3].

Подготовка к изучению синтаксиса начинается уже в период обучения грамоте, когда дети знакомятся с предложением и учатся составлять схемы предложений.

Во втором полугодии первого класса учащиеся усваивают понятие предложения как группы слов, выражающей законченную мысль. Формируются представления о связи слов в предложении и о смысловой связи предложений в тексте.

Во втором классе на тему «Синтаксис» в соответствии с рабочей программой УМК «Школа России» В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого отводится 9 часов. Учащиеся знакомятся со знаками препинания на конце предложения, с главными и второстепенными членами предложения, понятиями «основа предложения», «подлежащее» и «сказуемое», с распространёнными и нераспространёнными предложениями.

В третьем классе на данную тему выделяется 12 часов. Школьники изучают признаки и структуру текста, типы текстов, виды предложений по цели высказывания и по интонации, знакомятся с простыми и сложными предложениями, понятием «словосочетание» и его структурой.

В четвёртом классе на изучение синтаксиса отведено 7 часов. Учащиеся знакомятся с однородными членами предложения, связью и знаками препинания между ними, учатся различать простые и сложные предложения [4].

Нами были разработаны задания по теме «Синтаксис», способствующие формированию у школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

**1. Задания, направленные на формирование умения вести диалог:**

Задание №1. Даны предложения из сказки «Теремок»: «Вот так теремок!», «Стала Мышка в том теремке жить», «Кто в теремочке живёт?». Рядом изображены схемы предложений. Детям нужно прочитать предложения и вспомнить, из какой они сказки.

Затем предлагается разыграть с соседом по парте диалог между Мышкой и Лягушкой. После этого необходимо соотнести предложения со схемами, соединив их линиями.

Задание №2. Ученикам предлагается поработать в парах. Один ребёнок задаёт вопросы из списка: «Где рос клён?», «Что варит бабушка?», «Какой у Маши бант?», «Кто принёс письмо?», а другой отвечает, используя слова для справок: «суп», «на углу дома», «почтальон», «красный». Затем нужно записать ответы на вопросы и подчеркнуть в этих предложениях второстепенные члены.

**2. Задания, направленные на формирование умения слушать.**

Задание №3. Учитель читает детям стихотворение и просит определить, сколько в нём предложений:

Голубые, синие

Небо и ручьи.

В синих лужах плещутся

Стайкой воробьи.

На снегу прозрачные

Льдинки-кружева.

Первые проталинки.

Первая трава.

Е. Трутнева

Также нужно составить схемы к этим предложениям.

Задание №4. Учитель читает текст, а дети должны на слух определить основу в каждом предложении:

На дворе появились первые лужицы. К ним со всех сторон с весёлым чириканьем слетаются воробьи. Воробышки купаются, радуются свету и воде. Крупные брызги летят во все стороны, а воробышки от этого ещё веселее щебечут.

А. Дорохов

**3. Задания, направленные на формирование умения работать в группе**

Задание №5. Учащиеся делятся на группы. Им выдаётся изображение трёх домиков разных цветов, а также карточки с предложениями без знаков препинания: «Какая прекрасная погода», «На улице тихо и темно», «Обратите внимание», «Куда мы идём», «Я читаю книгу», «Скоро ли каникулы». На табличке первого домика изображена точка, на табличке второго домика – восклицательный знак, на табличке третьего – вопросительный знак. Дается задание распределить предложения на группы в зависимости от того, какой знак препинания нужно поставить в конце.

Задание №6. Даны изображения трёх поездов и карточки с предложениями: «По утрам солнце бьёт в беседку сквозь пурпурную, лиловую, зелёную и лимонную листву», «Мороз крепчал и щипал уши, лицо и руки», «Умная собака только виляла пушистым хвостом, облизывалась и нетерпеливо взвизгивала», «Володя и Чечевицын говорили и в увлечении перебивали друг друга». На первом поезде надпись «Подлежащие», на втором – «Сказуемые», на третьем – «Второстепенные члены». Работая по группам, ученики должны найти в предложениях однородные члены и определить, какими членами предложения они являются. В зависимости от этого нужно разложить карточки по поездам.

4. Задания, направленные на формирование умения осуществлять контроль, коррекцию и оценку действий партнёра по взаимодействию.

Задание №7. Дано изображение дома с двумя подъездами и карточки с предложениями: «Я выхожу из дома», «Наступило утро», «Выпал первый снег», «Пошёл дождь», «Мы делаем уроки», «Дверь открылась», «Каникулы закончились», «Самолёт летит высоко». Необходимо в первый подъезд поместить распространённые предложения, а во второй – нераспространённые. После выполнения задания соседи по парте проверяют друг друга и оценивают правильность работы.

Задание №8. Даны изображения двух автобусов и карточки с предложениями: «Немедленно уходите!», «Завтра обязательно приходите в парадной форме», «Откройте, пожалуйста, окно», «Не сердись», «Замолчите!», «Будьте осторожны». Каждому ученику нужно карточки распределить по автобусам в зависимости от того, что выражают данные предложения: просьбу и совет или приказание. Выполнив задание, учащиеся проверяют друг друга и исправляют ошибки.

5. Задания, направленные на формирование умения выражать свои мысли.

Задание №9. Ученику предлагается рассмотреть рисунки: на первом рисунке бежит мальчик, на втором – сидит на ветке птичка, на третьем – женщина готовит. Необходимо составить по любому из них рассказ и записать его. Затем нужно указать, какие предложения в рассказе распространённые, а какие нераспространённые.

Задание №10. Даны два столбика: в первом написано начало пословиц, а во втором – их окончание. Первый столбик: «Лето собирает», «Глаза страшатся», «Видит око», «Груд человека кормит», «Один проторил тропу», «Язык болтает». Второй столбик: «Все ходят», «Голова не знает», «Лень портит», «Зима подьедает», «Руки делают», «Зуб неймёт». Ученикам нужно восстановить пословицы, образуя из простых предложений сложные. При необходимости учащиеся должны подобрать союз для соединения простых

предложений. После выполнения задания детям предлагается объяснить смысл каждой пословицы.

По группам данные задания распределены условно, так как при выполнении одного и того же упражнения развиваются в большей или меньшей степени и другие коммуникативные УУД.

Таким образом, задания по теме «Синтаксис» предоставляют большие возможности для развития коммуникативных универсальных учебных действий, таких как умение слушать, вести диалог, работать в группе, выражать свои мысли, осуществлять контроль, коррекцию и оценку действий партнёра по взаимодействию.

#### **Список литературы:**

1. Аксенова Н.И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов / Н.И. Аксенова // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 1. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 140-142.

2. 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.

3. Вартанова Н.Г. Современный русский язык: актуальные вопросы синтаксиса / Н.Г. Вартанова. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2018. – 208 с.

4. Канакина В.П. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1—4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий, М.В. Бойкина и др. — М.: Просвещение, 2014.- 340 с.

5. Колесникова С.М. Современный русский язык: учебник / С.М. Колесникова, Е.В. Алтабаева, Л.П. Водясова и др.; под ред. С.М. Колесниковой. – 2-е изд., испр. – М.: Флинта, 2016. – 561 с.

6. Майер Е.И. Универсальные учебные действия как главный результат школьного образования / Е.И. Майер, Л.М. Бронникова // Молодой ученый. – 2018. – № 15 (201). – С. 237-238.

7. Тюрикова С.А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности / С.А. Тюрикова // Науковедение. – 2014. – №3 (22). – С. 3-8.

8. Шагиева Е.А. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий на уроках русского языка / Е.А. Шагиева // Концепт. – Киров, 2013. – № 1. – С. 128-137

9. Широкий В.А. Универсальные учебные действия: научно-методические подходы к содержанию и структуре / В.А. Широкий // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №2. – С. 172-174.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 6-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 50 с.

## **РУССКИЙ ЯЗЫК И РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОМ ОНЛАЙН-ПРОСТРАНСТВЕ**

**Савинкова А.Т., Перцева Н.К.**

Государственный гуманитарно-технологический университет (ГГТУ)

### *Аннотация.*

Данная статья затрагивает область интернет-лингвистики. С появлением нового пространства для общения начинается возникновение новых форм употребления и использования языка, которые очень быстро складываются и изменяются. Из-за быстрых темпов развития и накопления информации на просторах Сети ученые, занимающиеся исследованием интернет-коммуникации, не успевают все изучить и зафиксировать, поэтому большое количество направлений этого подраздела лингвистики являются малоизученными.

*Ключевые слова:* русский язык, речевая культура, онлайн-пространство, интернет, социальное общение, виртуальное общение, социальные сети, мессенджеры.

Русский язык – это язык великого русского народа, который позволяет глубоко и ярко выражать свои чувства и мысли. Читая произведения великих писателей, видя, как они описывают красоту природы, или раскрывают духовную жизнь людей, можно увидеть широту русского языка.

Великий русский писатель А. С. Пушкин писал: «Есть два рода бессмыслицы: одна происходит от недостатка чувств и мыслей, заменяемого словами; другая – от полноты чувств и мыслей и недостатка слов для их выражения». «Нравственность человека видна в его отношении к слову» - считал Л.Н. Толстой. Советский писатель М. А. Шолохов писал

о русском языке так: «Величайшее богатство народа – его язык! Тысячелетиями накапливаются и вечно живут в слове несметные сокровища человеческой мысли и опыта».

И это действительно так. Люди живут в обществе, и эта общественная жизнь людей вызывает необходимость постоянно общаться, делиться своими познаниями и размышлениями, рассказывать о своих переживаниях и чувствах. Наш русский язык постоянно развивается, меняется время, меняется язык. По высказываниям писателей разных эпох о русском языке видно, что сменяя поколение за поколением, язык оставался таким же великим и могучим.

Общаясь в интернет-форумах, чатах, социальных сетях и в других системах мгновенного обмена сообщениями пользователи не задумываются об орфографических нормах русского языка. Конечно же, грамотность текстов в интернете существенно ниже, чем грамотность текстов на бумаге. Ведь тексты в интернете ближе к устной речи.

Проблема же состоит в том, что дети эпохи интернета учатся читать и читают с экрана не меньше, а наверняка даже больше, чем с бумажного листа. Это означает, что у них не может возникнуть единственный нормативный графический облик слова, а вариантность написания для них абсолютно естественна. Тем самым они не грамотны. Настоящая грамотность прививается не привалами, она приходит через чтение и писание. Такая неграмотность не смертельна, но читать повзрослевшие дети интернета будут все-таки медленнее, а письменное общение с ними будет для старшего поколения не очень комфортно.

#### **Изложение основного материала статьи.**

Сегодня общение в Сети приобрело массовый характер, объединяя людей по интересам. Общение стало доступнее и дешевле, для быстрого обмена информацией разработано немало средств: электронная почта, всевозможные социальные сети (Одноклассники, ВКонтакте, Twitter, Instagram, Facebook, Telegram) и различные мессенджеры (Viber, WhatsApp, Skype, Snapchat).

Общение в Интернете отличается, прежде всего, преобладанием письменной формы обмена информации, которая и является источником лингвистических изменений. Интернет предоставляет возможность анонимного участия, что делает общение практически неконтролируемым и ненаказуемым, так как невозможно установить какие-либо данные того, кто должен нести ответственность. А точная идентификация, например, по сетчатке глаз или отпечаткам пальцев в интернете, конечно же, не предусмотрена [1].

Слова, наиболее употребляемые в Сети, условно можно разделить на следующие группы:

- компьютерные термины;
- интернет-сленг;
- компьютерный сленг или жаргон;
- молодежный сленг. [4].

В рамках одного из направлений изучения данной проблемы Интернет рассматривается как новый социальный объект. Основной задачей этого направления является составление прогнозов развития Сети, в том числе, изменения норм языка в интернет-пространстве и их влияния на общую грамотность населения. Для исследователей другого направления задачей чаще всего становится изучение уже сложившихся норм языка и речевого этикета. Ученые, принадлежащие к третьему направлению, рассматривают Интернет как виртуальный аналог мира и изучают сложившиеся в нем нормы с позиции виртуализации и приспособления норм русского языка под новую уникальную действительность. Интернет с точки зрения четвертого направления рассматривается как проект постмодерна. Здесь считается, что критерием для оценки функционирования норм языка в Сети должно служить не их соблюдение, а продуктивность и объяснительная сила [16]. Существуют и другие подходы в изучении норм в Сети, однако они либо не имеют широкого распространения, либо подвергаются серьезной критике со стороны некоторых исследователей из-за того, что не отвечают на многие вопросы, касающиеся изучаемой темы.

Основной проблемой для исследователей, работающих с интернет-коммуникацией, являются массивы текстовой информации, которые хранятся в Сети. Кроме того, информационная насыщенность и размеры этих массивов изменяются настолько быстро, что препятствуют выявлению общих тенденций развития языка в Интернете и, в том числе, фиксированию его норм.

Вторая проблема - это разнообразие языкового материала, находящегося в Интернете. Помимо веб-страниц в нем хранятся тексты электронных писем, мгновенных сообщений, записей в социальных сетях, сообщений пользователей в чатах и блогах. Постоянно растет количество лингвистической информации, порождающей новые жанры, каждый из которых демонстрирует разные коммуникативные цели, стратегии и задачи. Поэтому выбрать единый подход для описания языка интернета как единого целого очень проблематично [2].

Проанализировав интернет-сайты, социальные сети и мессенджеры, я выделила самые популярные ошибки, используемые при переписке и в чатах.



Ошибка №1. Неправильное написание даже элементарных слов.

Будущий; полностью; извините; кратчайшие; симпатичная; координально; рукадельный; нюанс; серебряный; попробовать.

Представим такую ситуацию. Молодой человек решил написать незнакомой девушке личное сообщение в социальной сети: «Привет. Ты очень симпатичная». К сожалению, сегодня почти половина пользователей социальных сетей неправильно пишет даже элементарные слова.

Причём, ошибки допускают не только дети, но и взрослые. Некоторые умудряются писать неверно «ча/ща» (через я), хотя такое правило, казалось бы, проходили в первом классе.

Ошибка №2. ТСЯ-ТЬСЯ

Допустим, первая ошибка в грамматике сошла с рук, и девушка ответила. Но тут вы снова попадаете впросак, задав вопрос: «Чем ты любишь заниматься?»

Как известно, у людей с филологическим образованием глаза наливаются кровью, когда они видят, что кто-то неправильно написал глагол с «ТСЯ-ТЬСЯ». Казалось бы, такая безделица, всего лишь мягкий знак, но ведь ошибка может исказить смысл. Например, в социальных сетях много шуток по поводу фразы «Мне не спится», всё тот же лишний мягкий знак может кардинально изменить её смысл.

Ошибка №3. Одеть/Надеть

Разговор с той же девушкой продолжается, и вот вы договариваетесь о встрече. Она спрашивает, как вас узнает, а вы отвечаете: «Я одену красную куртку».

И это ещё одна роковая ошибка пользователей сетей. Многие люди думают, что во всех значениях нужно использовать глагол «одеть». Возможно, из-за слова «одежда». Но на деле одеть можно кого-то, а надеть – на кого-то. И ваша фраза буквально означает следующее: «Я одену красную куртку в какую-то одежду».

Ошибка №4. «Вобщем» и «вообщем»

«Вообщем, пошли в кино» – после такой фразы умная и начитанная девушка с вами вряд ли куда-то пойдёт. Такого слова просто не существует в природе. Правильно написать: «В общем, пошли в кино».

Ошибка №5. Придти

Разговор почти окончен, девушка согласилась на встречу, но вы допускаете очередную ошибку: «Я смогу придти к 19.00». И такого слова в русском языке тоже нет. Это грубое нарушение культуры речи, после такого некоторые современные девушки и в чёрный список могут добавить!

Ошибка №6. День рождение

И вот вы провисели в «чёрном списке» пару недель, пока девушка не решилась вас разблокировать. Вы заходите к ней на страничку, видите, что вчера ей исполнилось ... лет и пишете: «(Имя девушки), поздравляю с днём рождения!»

#### Ошибка №7. Ихний

К сожалению, даже после такой череды ошибок не все садятся за учебники и стараются вспомнить правила русского языка. «Я не виноват, это всё ихний чёрный список», – твердите вы себе. К счастью, ваш собеседник уже эту фразу не слышит. Потому что слово «ихний» – тот ещё паразит, правильно говорить «их».

#### Ошибка №8. Обои

Вы зашли на страничку всё той же и – о чудо – она сменила гнев на милость, вы вновь можете писать ей сообщения. Вы решаете немного извиниться, сгладить неприязнь: «Прости, но в этой ситуации виноваты обои. Я безграмотно пишу, а ты нетерпима к безграмотным людям».

И всё же, дорогие, обои ни в чём не виноваты, виноваты оба.

#### Ошибка №9. Замена и сокращение слов.

На мой взгляд, это самая популярная ошибка при общении в интернете. Приведу примеры таких слов.

Норм —нормально; че д? —что делаешь?; как дел?— как дела?; кент—друг; сёня, седня – сегодня; зата – завтра; щас – сейчас; тлф – телефон; прива! =), хай, при, прив, привки – привет; ок – хорошо; норм – нормально; гыгы – смешно; ыыы – не смешно; здоров, даров, дарофф – здравствуй; ахах – смех; пасибки, спс, пасиб – спасибо; поч – почему; мб – может быть; дз, домаха – домашнее задание; тя – тебя; мя – меня; лю – люблю; мне нра – мне нравится; плз – пожалуйста; комп – компьютер; родаки, предки – родители.

Анализ ошибок позволяет сделать вывод о том, что пользователи онлайн-пространства допускают огромное количество ошибок. И эти ошибки можно классифицировать по двум группам:

1.Неграмотность обыкновенная. Некоторые люди не выучили в школе правила орфографии и попросту не знают, как пишется то, или иное слово. Они употребляют трудные для них слова так, как считают нужным. И теперь эти люди допускают те же самые ошибки не только в школьных тетрадях, но и во время переписки.

2. Неграмотность нарочитая. Неграмотность в этом случае возведена в ранг достоинства. Слова печатаются так, как они слышатся и произносятся («дефачка»), звонкие согласные меняются на глухие, А на О, и наоборот, (например, «кросафчег», «с празднегом», «превед»). Очень часто владение таким языком показывает

принадлежность человека к громадному сообществу Интернет-общения, в котором он «становится своим» лишь потому, что коверкает русский язык по определенным правилам.

Сегодня модно писать грамотно. Очень модно. Появилась даже особая Интернет-каста: граммар-наци. Если ты путаешь «тсья» и «тьсья», то на каждый твой комментарий в считанные секунды сбегается толпа этих «кровожадных воинов», пытающихся тебя познакомить со словарем. Ни одни интернет-дебаты не обходятся без придинок к орфографии и пунктуации оппонента. Забавно, что когда социальные сети только появлялись в нашей стране, считалось крутым писать как раз таки неграмотно. Например, *ржунимагу, пацталом, аффттар жжот* и прочие шедевры. А тогда было нормой [12].

Что ж, маятник качнулся в другую сторону, пришел культ грамотности, но вместе с ним и культ собственного превосходства. Те, кто в школе учился хорошо и способен заметить ошибку в сообщении собеседника, указывают на нее с таким количеством презрения, что у человека вырабатывается стойкая аллергия на общение в Интернете. Теперь считается нормальным унижать другого только потому, что он неверно написал слово. Но ведь ошибки совершают все, даже высокообразованные люди.

Вообще, я поддерживаю грамотность в сообщениях. Но только орфографическую. Поскольку нормы пунктуации стало соблюдать гораздо сложнее. И дело тут не только в плохих знаниях русского языка или лени переключать раскладку, чтобы поставить запятую. Просто при общении в сетях классические знаки препинания начинают утрачивать свою основную функцию. Для чего нужны знаки препинания? Чтобы разделять предложения или их части, чтобы выделять наиболее значимое и придавать посланию эмоции. В текстовых сообщениях для этого уже давно есть другая система знаков. На замену точке в конце предложения пришла кнопка «отправить».

Грамотность принято ассоциировать с вежливостью. Но с приходом возможностей виртуального общения, вежливым отношением стала считаться именно легкая небрежность в месседже.

Разумеется, я не говорю о случаях деловой переписки или разговора со старшим человеком. Но во всех остальных случаях все-таки стоит задуматься, что важнее: формальное соблюдение правил или реальное дружелюбие к человеку и желание построить беседу?

Молодежь во время переписки в интернете из-за бездумного написания или спешки, привычки, модным тенденциям, а также в целях экономии времени допускает серьёзные ошибки в правописании. И самое страшное, что многие, когда пишут, руководствуются принципом «Пешу каг хачу!!!!» Такая вседозволенность ведёт к тотальной безграмотности населения в России. И это явление не может не вызывать тревогу у людей образованных.

Анализируя влияние сленга на лексику современной молодёжи, я выделила как положительные, так и отрицательные его аспекты.

Положительные стороны интернет-общения.

1. Молодёжи нравится использовать Интернет-сленг. Их радует, когда им пишут на таком же сленге. Это их раскрепощает, они могут свободно общаться на любые темы. Таким образом, ребята перестают ощущать одиночество и не остаются со своими проблемами один на один. В наше время это очень важно.

2. Сленг позволяет общаться быстро, что весьма удобно в наше время. Обычно в чатах переписка ведётся сразу с несколькими людьми, и поэтому здесь скорость написания тоже важна.

3. Такой язык делает общение простым, доступным и веселым.

Отрицательные стороны интернет-общения.

1. У любых положительных сторон есть свои минусы. Из-за общения в интернете происходит изменение языка. Сленг начинает использоваться не только за компьютером, но и в повседневной жизни.

2. В чатах сленг используется в основном для передачи интонации, в этой программе существует особая мода, она заключается в том, что множество звуков смягчается, а некоторых словах, наоборот, делается тверже. Эффект смягчения звуков называется эффектом суслика. Создается впечатление, будто сейчас модно выставлять себя глупым.

3. Во всем надо знать меру. Иногда доходит до того, что просто невозможно понять человека или понять его весьма трудно. Зачем писать так, если это трудно понять? По-моему, это нецелесообразно. Заменяв свои имена «никами», можно писать все что угодно, предоставив читателю постоянно разгадывать «шарады». Это вряд ли кому-то понравится. Взрослые скажут, что такое общение – верх неестественности. И они будут в какой-то мере правы, но...

Посмотрим правде в глаза: все больше и больше людей предпочитают виртуальное общение реальному, иногда отказываясь от реального вообще, в другом случае совмещая два вида общения.

4. Интернет-общение содержит множество нецензурных фраз. Человек, который много общается в мессенджерах или социальных сетях, привыкает к этому, забывается и может употребить нецензурную лексику или сленг в месте, где это в принципе запрещено [14].

5. Если постоянно общаться в виртуальном мире, возникнут сложности при знакомстве в живую и реальном представлении себя; можно разучиться общаться с друзьями в жизни, что может привести к проблемам. Да и вообще будет трудно выражать свои мысли на литературном языке.

6. В лексикон входит множество иностранных слов, употребляющихся без перевода. Например, слово «спам» - мусор, сообщение, несущее в себе мало смысла, содержащее какую-либо рекламу или просьбу по распространению этого сообщения. Бан (от англ. Banning) – запрет на написание сообщения в чате или удаление человека из чата.

7. Виртуальное общение – это общение посредством языка, а значит, и на речь человека, письменную и устную, оно оказывает немалое влияние. Мы можем и ... разучиться красиво говорить, да и что там красиво – можно разучиться говорить вообще. Последнее выражение наводит на размышление о связи виртуального общения с русским языком и о его влиянии на язык [5].

8. Виртуальное общение, по мнению многих его исследователей, - это отсутствие движения, которое приводит к заболеваниям опорно-двигательной системы, это напряжение на зрение, лишение себя прогулок на свежем воздухе.

#### **Выводы.**

Подводя итоги надо заметить следующее.

Во-первых, общение в интернете, которое не заставляет задумываться над тем, как ты пишешь, как ты говоришь, оказывает на лексику современного общества отрицательное влияние.

Во-вторых, язык засоряется из-за использования большого количества иностранных слов, употребляющихся в речи без перевода.

В-третьих, форумы «пестрят» нецензурными выражениями.

В-четвёртых, отношение к качеству грамотности в виртуальном общении зависит от того, что для ребят первично, а что вторично: экономическая сторона или моральная, дань моде или желание выделиться.

Почему я хочу решить эту проблему? Ошибки в сети могут повлиять на вашу карьеру в будущем. Рапорты, доклады - все это надо писать без ошибок! Можно

подумать, что такая программа, как MicrosoftWord исправит все ошибки с помощью красной линии. Вы не правы, потому что в письменной форме вам это не поможет.

Некоторые сети нашли решение этой проблемы подчеркиванием слова с ошибкой красной волнистой линией. Это не очень эффективно, так как многие не обращают внимание на эту линию.

Некоторые телефоны сами изменяют слово с ошибкой без согласия владельца. Это не очень удобно, потому что пишешь одно слово, отправляешь другое.

Значит, надо найти решение!

Эту проблему можно решить несколькими способами:

- чтением книг;
- исправлением ошибок в сообщениях (прежде, чем вы отправите их);
- тренировкой в написании текстов.

Остальное зависит только от самого человека и его старания в решении этой проблемы.

#### **Список литературы:**

1. Аксак В. А. Общение в сети Интернет. Просто как дважды два. ... Серия: Просто как дважды два. Издательство: Эксмо, 2006 г. Мягкая обложка, 256 стр.
2. Ахренова Н.А. Теоретические основы интернет-лингвистики [Электронный ресурс] / научная статья. Тамбов: Грамота, 2013. URL: [http://scjournal.ru/articles/issn\\_1997-2911\\_2013\\_10\\_04.pdf](http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2013_10_04.pdf)
3. Берестовская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания, 1996, №3, С. 32 – 41.
4. Виноградова Т.Ю. Специфика общения в Интернете / Т.Ю.Виноградова // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. - 2004. - №11. - С.63-67.
5. Войскуновский А.Е. Феномен зависимости от Интернета / Гуманитарные исследования в Интернете.- М., 2000, 146с.
6. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка. Пособие для учителей. 3-е изд., испр. - М.: Просвещение, 1989. - 208 с.
7. Гронская Н.Э. Виртуальное пространство языковой политики: конфликтность лингвистического сосуществования: Конфликтность языковой ситуации в Интернете // Полис. 2004 - № 6, ноябрь-декабрь. С.62-69
8. Гритчин Н. Как бы великий и типа могучий// Известия, 19 марта 2007.

9. Иванов Л.Ю. Язык интернета: заметки лингвиста // Словарь и культура русской речи / Л.Ю.Иванов; под ред. Н.Ю. Шведовой, В.Г. Костомарова. - М.: Индрик, 2001. - С.131-148.
10. Интернет-коммуникация как новая речевая формация: колл. монография / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова. -- М.: ФЛИНТА: Наука, 2012.
11. Копыл В.И. «Общение в Интернете». Изд-во: АСТ. 2005.
12. Кронгауз М. Утомленные грамотой: О языке Интернета, «язык подонков», интернет-энциклопедия «Википедия» // Новый мир. 2008, № 5. С.153-159
13. Кучинков Т.В. «Общение в Интернете» Изд-во Питер. 2005
14. Лапова Е.В. О молодежном жаргоне// Русский язык, 1990, №10, С. 37 – 45.
15. Никитенко С. Г. Интерне – учителю русского языка: Термины // Русский язык (прил. К. Первое сентября) 2003. 23-31 августа. С. 13-14
16. Трофимова Г.Н. Языковой вкус интернет-эпохи в России: Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты / Г.Н. Трофимова. - М.: Изд-во РУДН, 2004. - 380 с.
17. Плещенко Т.П., Федотова Н.В., Чечет Р.Г. Стилистика и культура речи. М., 2001.
18. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. М.: Айрис-Пресс,2002.
19. Розенталь Д.Э. «Орфографический словарь». М.2005.
20. Тургенев И.С. Русский язык Собр.соч. в 6-ти томах т.4 с 37 «Правда» 1968.

## **РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Сидорова Ю.Н., Тимохина Т.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Актуальность изучения социализации ребенка посредством игровой деятельности не вызывает сомнений. Игра как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте призвана научить ребенка понимать и принимать различные виды деятельности взрослых, «примерить» на себя профессии, познакомиться с их многообразием. Игра представляет собой деятельность, которая процветает в детстве и сопровождает человека на всем пути его жизни. Она занимает довольно значительное, если не центральное место в жизни дошкольника, являясь преобладающим типом его самостоятельной работы.

Роль воспитателя в социализации ребенка-дошкольника во многом определяется умением правильно организовать сюжетно-ролевую игру. Данному вопросу уделялось значительное место в ряде психолого-педагогических исследований [2].

Д.Б. Эльконин, рассматривая концепцию детской игры, отмечал: «Сюжетно - ролевая игра считается выражением растущей связи малыша с социумом, свойственной для дошкольного возраста» [3]. Автор отмечал большую роль игры в развитии отношений между детьми, детьми и взрослыми.

Сюжетно-ролевая игра в ряде источников считается наиболее действенной формой моделирования общественных отношений. В процессе игры дети дошкольного возраста упражняются в использовании правил общественного поведения. Ребенок переносит из различные формы взаимоотношений из повседневной жизни: применяет разные сюжеты, образы, использует фантазию для развития более яркого сюжета. Сюжетно-ролевая игра не только развлекает детей, но и является элементом образовательного процесса. Смыслом ее, прежде всего, является то, что ребенок придумывает вымышленную ситуацию, выбирает атрибуты и действует в соответствии со своим замыслом.

Л. С. Рубинштейн, рассматривая детскую игру с различных позиций, отмечал что именно в процессе игры ребенок «не просто перевоплощается в чужую личность, но, входя в роль, расширяет, обогащает, углубляет собственную» [1]. Все это также указывает на развивающуюся социализацию.

Опытные педагоги дошкольных образовательных организаций своей работе применяют различные сюжетно-ролевые игры. Дети разных возрастов очень любят этот вид деятельности.

На раннем этапе малыши только учатся подражать действия взрослых (папа кормит дочку, девочка кормит мишку). Ребенок лишь со временем понимает, что взаимодействие сложнее, и начинает воспроизводить ее.

С возрастом в игре начинают все больше преобладать сложные разноплановые сюжеты. Педагог активно стимулирует их развитие, побуждая ребенка к усложнению собственной игровой деятельности.

В творческой сюжетно-ролевой игре дошкольники перевоплощаются по игровому плану, становятся, учеными, врачами, модельерами. Также на свою игру они переносят сюжеты из книг или фильмов: полететь на Луну, вообразить машину времени.

Творческая игра «Путешествие на луну» начинается с того, что один ребенок обозначает себя капитаном и предлагает другим отправиться в увлекательное путешествие. Дети с удовольствием соглашаются и начинают строить корабль



космический, так же собирают с собой продукты, необходимые для путешествия. Как только все подготовлено, командир дает команду «Поехали!» и с этого момента увлекательная поездка начинается.

Многолетний опыт организации данной игры показывает, что дошкольники с удовольствием рассказывают, что видят в иллюминаторах воображаемых животных, показывают действие в невесомости. Дети могут часами играть и дальше придумывать сюжеты, могут отправиться дальше в путешествие, а могут совершить вынужденную посадку, т. к. корабль поломался и его необходимо починить.

Распространенная сюжетно-ролевая игра основывается на сюжетах из жизни самих детей. На данный вид деятельности ребенок транслирует собственный опыт: места, которые он посещал с родителями, необходимые способы поведения.

С возрастом тематика игр расширяется, появляются новые сюжеты, атрибуты. Взрослые с удовольствием наблюдают за тем, как дети играют в «Пятерочка», «Модельер», «Ветеринар», «Агентство недвижимости». Название игр зачастую они придумывают сами. Так, после экскурсии на фабрику по производству мороженого, дети предложили игру «Конвейер», где правильно распределили различные роли.

Многолетний опыт организации сюжетно-ролевых игр позволяет указывать на их гендерное деление. Не во все сюжетно-ролевые игры будут играть мальчики и девочки. Девочкам больше нравится играть в: «Дочки-матери», «Парикмахерскую», «Салон красоты» и пр.

Мальчики часто играют в «Дорогу», «Пожарных», «Милицию» и пр. В основном дошкольники отражают в играх, как они защищают слабый пол. Их сюжеты разнообразны: то они военные, то полицейские или смелые и сильные пожарные. При правильной организации и подготовке сюжетно-ролевой игры, можно наблюдать хорошее стечение обстоятельств, торжество добра над злом. Сюжетом игры становятся спасение бабушки от хулигана, помощь в переходе дороги.

Объединенными по гендерному принципу играми являются «Семья», «Путешествие», «Строительство», «Сказка» и пр. Объединяясь, мальчики и девочки познают правила социальных взаимоотношений между полами: мальчики должны уступать, пропускать девочек и пр. Первичное распределение женских и мужских обязанностей также преимущественно осуществляется в таких играх.

Атрибутами для сюжетно-ролевых игр могут быть не только специально сконструированные игрушки, но и предметы-заместители. Роль градусника в игре «Больница» выполняет палочка, роль волшебной кнопки в сказочном действии «Феи» доверяется колесу от старого автомобиля.

При правильной организации без лишнего давления со стороны взрослых и при условии предоставления детям достаточно широкого поля деятельности, в старшем дошкольном возрасте дети самостоятельно придумывают, могут построить из конструктора или нарисовать атрибуты к собственной игре. А первых этапах это «билеты» в кино, театр, на пароход; деньги для оплаты в магазине. Позднее самостоятельно созданные атрибуты становятся сложнее: кассовый аппарат или компьютер из конфетной коробки, фен для парикмахерской из цветного картона и пр.

Дети играют не только в групповой комнате. Иногда сюжет захватывает, и они продолжают играть на прогулке, самостоятельно добавляя разнообразные усложнения в новом образовательном пространстве. Например, играя в «Путешествие», дети находят новые места для посещения; играя в «Фей» - новых злодеев, которых нужно победить.

Таким образом, сюжетно-ролевые игры необходимо использовать воспитателю дошкольной образовательной организации. Они занимают огромное место в социализации детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста, учат их взаимодействовать друг с другом, учитывая социальное и личностно-ориентированное разнообразие взаимоотношений.

#### **Список литературы:**

1. Рубинштейн, С.Л. Избранные философско–психологические труды : основы онтологии, логики и психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 463 с.
2. Тимохина, Т.В. Вуз – социокультурная среда профессиональной подготовки / Т.В. Тимохина // Образование и общество. – 2015. – №3. – С. 48-53.
3. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1976. – 304 с.

### **ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ПРИЕМОВ ЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРИЗАЦИИ ПРИ ОБОБЩЕНИИ И СИСТЕМАТИЗАЦИИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО ФИЗИКЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**Симонова А.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

На сегодняшний день в связи с экспериментом, направленным на обновление структуры и содержанием общеобразовательной школы и введением Единых Государственных Экзаменов возникли противоречия между увеличением объема образовательной информации.

Мое исследование направлено на решение проблемы поиска методологических приемов и методов логического структурирования учебного материала, как способа систематизации и обобщения знаний учащихся, что позволяет генерировать неформальные, но осознанные, эффективные знания, основанные на формировании «структуры умственной деятельности». Это определяет актуальность моей работы.

Задача состоит в том, чтобы разрешить противоречие между необходимостью формирования у старшеклассников умений и навыков систематизации и обобщения знаний и недостаточно разработанными методическими приемами и методами для логического структурирования учебного материала как средства систематизации и обобщения знаний в физике.

Цель состояла в том, чтобы разработать систему методов обучения для логического структурирования учебного материала с целью систематизации и обобщения знаний старшеклассников по физике.

Чтобы проверить первоначальную гипотезу, выдвинутую мною, и эффективность методологии, предложенной для использования методов логического структурирования учебных материалов, при организации и обобщении знаний учащихся, я провела учебный эксперимент.

Мною во время прохождения производственной практики было проведено анкетирование среди старшеклассников, а именно учащихся 10В и 11А классов. Эти классы были выбраны не случайно, так как в МБОУ СОШ №8, г. Балашиха ребята учатся в классах с углубленным физико – математическим профилем.

Цель анкетирования – выяснить, знакомо ли ребятам понятие систематизации и обобщения и как часто ребята самостоятельно обращаются к приемам систематизации в учебной деятельности.

Ребятам было представлено несколько вопросов. В исследовании приняли участие 20 учеников из 10 класса и 11 класса.

Анализируя ответы на первый вопрос о том, хочу ли я отвечать по конспекту, учащиеся 10-го класса ответили положительно, подтверждая это тем, что видно, конспект выделяет основные моменты, благодаря которым ответ более уверенный.

Ученики 11-го класса в большинстве ответили «да», но были и те, кто выбрал отрицательные ответы из-за того, что не всегда удобно отвечать с помощью конспекта, бывает сложно разобраться как минимум в своем почерке. Это можно объяснить тем, что ученики 11-го класса более уверены в себе, хотят большего от себя и даже делая конспект, стараются отвечать без него.

Далее хотелось бы остановиться на втором вопросе, ведь он тесно связан с темой работы, его цель – выяснить, какие методы систематизации у ребят есть на практике. Как вы готовитесь к проверочной работе? – «Читаю теорию, которую мы прошли по теме проверочной работы, разбираю вопросы к параграфам». Среди ответов достаточно часто встречались и такие – «Повторяю пройденный материал и нахожу тесты в Интернете. Это позволяет закрепить знания и проверить себя». А значит напрашивается вывод, что у десятиклассников больше внимания уделяется написанию формул, то есть подготовке шпаргалок, во-вторых, таблиц и конспектов. В 11-м классе коллектив предпочитает писать более содержательные формулировки в своих отношениях – диаграммы, схемы, таблицы, тесты. Это объясняется возрастными характеристиками и психологическими установками детей – учащиеся десятого класса по-прежнему не чувствуют ответственности за будущее, а учащиеся одиннадцатого класса хотят знать больше, чтобы впоследствии вложиться в «завтра».

Ребята очень интересно раскрыли понятие «систематизация» знаний. Вот примеры ответов от десятиклассников:

- «Я думаю, это когда все самое важное отображено без воды и кратко. По делу»;
- «Объединение полученных знаний с новыми»;
- «Приведение определенных знаний в систему»;
- «Постоянная проверка знаний»;
- «Совокупность всех знаний».
- «Обобщение имеющихся знаний»;

Одиннадцатиклассники расширили это понятие:

- «Знания не должны быть в хаотичном порядке и не связаны друг с другом. Все должно быть последовательно»;
- «Грубо говоря, "раскладывание по полочкам". То есть чёткое разделение тем и предметов. Рациональное их поглощение и чёткая сортировка»;
- «Обобщение и повторение уже полученных знаний с новыми с целью вспомнить и ликвидировать пробелы по теме».

Среди определений данных к десятому классу были абсурдные ответы, которые указывают на полное отсутствие понятия в их лексиконе, но возможное использование методов систематизации. Хотя если задуматься, может некоторые из них были правы... говоря, что понятие «систематизации» – это самообразование. В такое время мы живем. Дети этого поколения попали на переломный период образования. Значит, можно заметить, что ребята имеют представление о систематизации, даже если они не могут дать правильное понятие.

Одиннадцатиклассники имеют более широкий словарный запас и более компетентны в выражении своих мыслей. Но для учителя такая проверка служит верным сигналом того, что, многократно применяя методы и приемы систематизации на уроках, необходимо объяснить детям процесс систематизации и обобщения.

Судя по ответам на четвертый вопрос, все дети умеют писать конспекты, но есть и такие, которые слишком ленивы, чтобы писать и предпочитают подчеркивать основной момент в книге карандашом. Но подчеркивание – это хороший знак, указывающий на умение работать с книгой, искать важные мысли. Встретился и отрицательный вариант ответа «Не особо. Порою достаточно трудно выделить ключевые моменты и сжать и без того уже сжатый материал», а значит есть дети, которым сложно работать в такой форме.

Пятый вопрос, более творческий, и ребята представили разные варианты. Многие были склонны сначала повторить формулы и определения, а затем решать задачи. Более 60 процентов таких мнений, возможно, связано с тем, что учитель организует подготовку к экзамену таким образом. В 11 классе ребята уже показали знания по систематизации, выдвинув их как метод подготовки к экзаменам. Было 5 вариантов этого типа, другие имели тенденцию просто повторять материал, не демонстрируя связь между фактами и явлениями. Радовали и ответы ребят, которые обращались к современным технологиям, например: «Я бы составила презентацию, где подробно разбираются задачи прошлых лет. Стала бы задавать детям вопросы. Если ребенку не понятна тема, то разобрала бы ее с ним».

В целом сложилось впечатление, что детский коллектив интенсивно пользуется методами систематизации, уверенно конспектируют и воспроизводят конспекты, многие знакомы с введением знаний в определенную систему, т.е. во взаимосвязи, причем в более старшем возрасте ребята осознаннее подходят к процессу повторения.

С помощью анкетирования среди учащихся 10В и 11А классов я выяснила, знакомо ли ребятам понятие систематизации и обобщения и как часто ребята самостоятельно обращаются к приемам систематизации в учебной деятельности.

Все это приводит к выводу, что структурирование содержания «физической» дисциплины как предмета зависит от степени, определяемой академическими часами, выделенными для ее изучения. Структурирование происходит в форме таблиц и графических диаграмм.

Проведенный педагогический эксперимент показал эффективность структурирования физики в старших классах средней школы, который:

- обеспечивает формирование структурированных знаний, обобщенных системой, облегчает доступное раскрытие методологических знаний в классе и во внеурочной деятельности и повышает качество обучения на этой основе;
- формирует у учащихся умственные операции, такие как анализ, синтез, абстрагирование, конкретизация, передача знаний, а также навыки и способности самостоятельно систематизировать и обобщать знания;
- развивает структуру умственных действий памяти, повышает качество знаний, их глубину, осознанность и эффективность (умение применять их на практике);
- позволяет более продуктивно использовать память, группируя разрозненную информацию и факты в более крупные блоки информации, которые легче запомнить и воспроизвести в нужное время, что способствует более крепкому и глубокому усвоению знаний;
- обеспечивает максимально полную информацию об объекте, принимая во внимание не только компоненты разных уровней, но также различные типы взаимосвязей компонентов на всех уровнях;
- формирует у учащихся целостное представление о физической картине мира и ее эволюции.

#### **Список литературы:**

1. Алексеев М.Н. Актуальные проблемы логической науки. - М.: Издательство МГУ, 1964. - 151с.
2. Алексеев М.Н. Учебный предмет и его логическая структура. - М.: АПН СССР, 1958.-212с.
3. Архипова А.И. Систематизация знаний учащихся на уроках физики на основе принципа цикличности. Автореф. дис. канд. пед. наук.- М., 1984. -24с.
4. Вишневский Л.И., Артюшкина Л.М. Применение логических структур учебного материала при обучении физике.// Физика в школе. - 1981. №1. -С. 42-44.

### **КОМПЕНСАЦИЯ УБЫТКОВ В РЕЗУЛЬТАТЕ АВИКАТАСТРОФЫ**

**Скрипкин М.М., Щербинина И.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В наше время мир развивается огромными темпами, и Российское государство не является исключением, так как именно нашу страну с уверенностью можно считать весомой частью этого мира, имеющую крайне большой потенциал развития.

Развивается большое количество различных сфер, в том числе и сфера услуг, которая включает в себя и авиаперевозки. Из всей транспортной инфраструктуры большими темпами среди потребностей граждан растёт спрос именно на авиаперелёты, с помощью которых людям предоставляется возможность перемещаться на большие расстояния с наименьшей затратой времени и с достаточным уровнем комфорта. Вполне естественно, если растёт спрос, то растёт и предложение: появляются новые авиакомпании, специализирующиеся как на местных, так и на международных перелётах, а уже имеющиеся компании зачастую продолжают своё развитие соответствующими темпами. Значительный темп развития воздушных перевозок подтверждается и данными Федерального агентства воздушного транспорта Министерства транспорта Российской Федерации, в соответствии с которыми в январе-июле 2018 года пассажирооборот гражданской авиации России составил 158 млн. 701 тыс. человек, а за тот же период 2019 года пассажирооборот составил уже 180 млн. 609 тыс. человек [8].

Однако, несмотря на подобные темпы развития данной сферы правовая база, обеспечивающая работу и защищающая права и интересы граждан, имеет некоторое отставание по темпам развития. Конечно, по данным той же статистики, самолёты являются самым безопасным видом транспорта в мире, и число пострадавших и жертв относительно мало, а российские авиакомпании работают многие годы и вовсе безаварийно. Однако, если мы говорим о моментах, когда авиапроисшествия все-таки случаются, то авиатранспорт лидирует по количеству жертв и пострадавших, имея больше всего количество жертв на тысячу человек [7].

Указанный факт особенно ярко подчёркивает необходимость уделить более пристальное внимание развитию правовой базы, касающейся авиаперевозок, в том числе и возмещения вреда жизни и здоровья, а также морального вреда в результате авиакатастроф и авиапроисшествий. Конечно, всё это нужно делать не только для устранения последствий авиакатастроф и достойных выплат пострадавшим, но и, прежде всего, для их предотвращения, ведь согласно Конституции Российской Федерации высшей ценностью является право человека на жизнь, здоровье и достоинство [4]. Увеличивая компенсации, выплачиваемые авиакомпаниями, государство обеспечит не только более качественную гарантию своим гражданам, но и заставит авиакомпании куда более серьёзней относиться к качественному исполнению своих обязанностей по перевозкам пассажиров. И речь идет не столько об авиакатастрофах, чего вообще допускать категорически нельзя, речь идёт об авиапроисшествиях, пусть и не крупных, которые не попадают в новостные сводки, но которые имеют место быть, и по которым граждане имеют право на достойные компенсации.

Также нельзя забывать об опасностях при посадках и высадках из воздушных транспортных средств, особенно, когда это производится при помощи трапа, при спуске с которого можно получить достаточно серьёзные увечья. Компенсация в таких случаях должна быть приемлемой, адекватной, в том числе и компенсация морального вреда [5, с.396].

Как уже становится понятно, в быстроразвивающемся мире авиаперевозки играют большую роль. В связи с чем растёт и объективная потребность развития института гражданско-правовой ответственности, обеспечивающей безопасность перевозок на воздушном транспорте гражданской авиации в Российской Федерации. Для обеспечения этой потребности нужно проделать достаточно большой объем работы, причем эта работа должна быть постоянной; она не должна останавливаться на чем-то одном и окончательно заканчиваться, так как законодательство в сфере авиаперевозок должно следовать в ногу со временем, а его модернизацию необходимо проводить на постоянной основе.

Отметим главные проблемы, недостатки которые, и конечно достоинства, которые присущи действующему законодательству в рассматриваемой сфере.

Первое, что отметим: Воздушный кодекс РФ от 19.03.1997 N 60-ФЗ [1] (далее – ВЗК РФ) нужно привести в соответствие не с Варшавской конвенцией для унификации некоторых правил, касающихся международных воздушных перевозок от 12.10.1929 [6], а с Монреальской конвенцией для унификации некоторых правил международных воздушных перевозок от 28.05.1999 г. [3], которая, несомненно, является более совершенной.

Также стоит отметить, что Монреальская конвенция уже ратифицирована по отношению к международным рейсам Российской Федерации, а это смело можно назвать прорывным моментом, на котором нельзя останавливаться. Это было сделано Федеральным законом от 03.04.2017 N 52-ФЗ «О присоединении Российской Федерации к Конвенции для унификации некоторых правил международных воздушных перевозок» [9].

Ст. 117 ВЗК РФ, в соответствии с которой перевозчик обязан обеспечить выплату компенсации в счет возмещения вреда, причиненного при воздушной перевозке здоровью пассажира воздушного судна, в сумме, определяемой исходя из характера и степени тяжести повреждения здоровья в соответствии с нормативами, установленными Правительством Российской Федерации. Размер указанной компенсации не может превышать два миллиона рублей (п. 1.2 введен Федеральным законом от 04.12.2007 N 331-ФЗ).



Перед анализом положений Монреальской конвенции, нужно отметить, что все компенсации указаны с помощью условного платёжного средства «Международного валютного фонда» - специальных прав заимствования. На время написания работы курс SDR (Special Drawing Rights) к рублю составлял 100 руб. 49 коп. [10].

На данный момент компенсация в случае гибели пассажира или в случае телесных повреждений составляет максимум 113 100 специальных прав заимствования, что на пересчёт в рубли составляет 11 355 370 рублей, то есть в 4 раза больше чем по Варшавской конвенции, в соответствии с которой действует ВЗК РФ.

Далее из положительных моментов в правовой регламентации исследуемых в работе отношений отметим отмену налога в 13 процентов от возмещения компенсаций жизни и здоровью, которое было введено в соответствии с поправками, внесенными 29 ноября 2014 г. в Налоговый кодекс РФ (п. 3 ст. 217) [6].

Следующее, что необходимо отметить - это то, что, к сожалению, не все пострадавшие и родственники погибших добиваются компенсации морального вреда, причиненного жизни и здоровью в результате авиапроисшествий и авиакатастроф. Такого абсолютно нельзя допускать ни при каких условиях, а суды не должны оставлять без компенсаций не одного пострадавшего, учитывая, что эти компенсации в отношении внутренних рейсов и без того не велики.

Считаем небольшой, но все же положительной практикой, предъявление исков не только к компаниям перевозчикам, но и к компаниям-производителям воздушных судов, так как зачастую происшествия и катастрофы происходят не столько по вине перевозчика, летного состава, но и по причине неисправности воздушных средств, ответственность за которую должен нести в том числе и производитель.

Подводя итог, можно прийти к выводу, что российское государство однозначно не стоит на месте в решении всех вышеуказанных проблем. Однако, по нашему мнению и на основе приведенных в работе доводов, законодательство в сфере компенсации убытков, причиненных в результате авиакатастроф и авиапроисшествий, развивается недостаточными темпами, не соответствующими развитию мировой авиации.

#### **Список литературы:**

1. Статистические данные // основные показатели работы гражданской авиации России за январь-июль 2018-2019гг. URL: <https://www.favt.ru/deyatelnost-vozdushnye-perevozki-osnovnye-proizvodstvennye-pokazateli-ga/> (дата обращения: 10.04.2020).
2. Самый опасный и безопасный вид транспорта // Heaclub.ru . URL: <https://heaclub.ru/samyj-opasnyj-i-bezopasnyj-vid-transporta-v-mire-statistika-samyj-nadezhnyj->

vid-transporta-samoe-bezopasnoe-sredstvo-peredvizheniya-statistika-v-mire-pochemu-samolet-schitaetsya-samym-bezopasnym (дата обращения: 10.04.2020).

3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) // «КонсультантПлюс». URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/) (дата обращения: 10.04.2020).

4. Мягкова К.Ю., Щербинина И.В. Бланкетные гражданско-правовые нормы в системе связи между нормативно-правовыми актами // Студенческая наука Подмоскovie : материалы Международной научной конференции молодых ученых. – Орехово-Зуево: Редакционно- издательский отдел ГГТУ, 2018 – 328 с.

5. Воздушный кодекс Российской Федерации от 19.03.1997 N 60-ФЗ (ред. от 01.04.2020) // Собрание законодательства РФ. 1997. N 12. Ст. 1383.

6. Конвенция для унификации некоторых правил, касающихся международных воздушных перевозок (вместе с «Дополнительным протоколом») (заключена в г. Варшаве 12.10.1929) (с изм. от 18.09.1961) // Сборник действующих договоров, соглашений и конвенций, заключенных СССР с иностранными государствами, Вып. VIII. - М., 1935. С. 326 – 339.

7. Конвенция для унификации некоторых правил международных воздушных перевозок (Монреаль, 28.05.1999 г.) // Бюллетень международных договоров. 2017. №10.

8. Федеральный закон от 3 апреля 2017 г. N 52-ФЗ «О присоединении Российской Федерации к Конвенции для унификации некоторых правил международных воздушных перевозок» // Официальный интернет-портал правовой информации ([www.pravo.gov.ru](http://www.pravo.gov.ru)) 4 апреля 2017 г.

9. Центральный Банк Российской Федерации / Курсы валют на заданную дату, устанавливаемые ежедневно // [cbr.ru](http://www.cbr.ru). URL: [http://www.cbr.ru/currency\\_base/daily/?date\\_req=13.09.2019#highlight=%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D1%8B%7C%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8E%D1%82%7C%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8E%D1%82%D1%8B%7C%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D1%83%7C%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8E%D1%82%D0%B0%7C%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81](http://www.cbr.ru/currency_base/daily/?date_req=13.09.2019#highlight=%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D1%8B%7C%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8E%D1%82%7C%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8E%D1%82%D1%8B%7C%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D1%83%7C%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8E%D1%82%D0%B0%7C%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81) (дата обращения: 15.04.2020).

10. Налоговый кодекс Российской Федерации (часть вторая) от 05.08.2000 N 117-ФЗ (ред. от 01.04.2020) // Собрание законодательства РФ. 2000. N 32. Ст. 3340.

# ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Скоркина К.А., Солдатов Д.В.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Изучение детей со сложными и множественными нарушениями развития (ТМНР) в сочетании с первичными сенсорными, речевыми, эмоциональными, двигательными нарушениями происходит на базе новейших методик, которые позволили выделить более 20 видов таких нарушений. Однако многие теоретические аспекты понимания специфики нарушений и практические технологии комплексного сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) еще ждут своего научного рассмотрения.

Научные данные последних лет дают возможность акцентировать внимание на ряде таких актуальных вопросов. В частности, имеют место:

- неполнота истолкования сути комплексного нарушения развития, где структура комплексного дефекта требует глубокого изучения степени интенсивности взаимодействия ее компонентов, влияющих на общее развитие ребенка;

- отсутствие четкости в определении таких понятий, как «комплексное нарушение», «сложное нарушение», «сложная структура нарушения», «множественное нарушение», которые специалисты используют при работе с детьми такой категории;

- непроработанность положений психолого-педагогической работы для раскрытия потенциала детей с комплексными нарушениями и использования его в процессе обучения.

Следовательно, изучение психолого-педагогических особенностей и ресурсов детей с тяжелыми множественными нарушениями развития является актуальным и соответствует современному уровню развития дефектологической науки.

**Цель исследования:** выявить особенности психического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития для того, чтобы с их учетом выстраивать коррекционно-образовательный маршрут.

**Объект исследования:** тяжелые множественные нарушения развития у детей.

**Предмет исследования:** характеристика психического развития детей с ТМНР.

**Задачи исследования:**

- 1) на основе изучения психолого-педагогической и научной литературы раскрыть сущность понятия «ТМНР»;

- 2) описать уровни психического развития детей;

3) обосновать содержание коррекционно-развивающей работы детей с ТМНР в зависимости от структуры дефекта.

**Гипотеза:** коррекционно-развивающая работа учителя логопеда с детьми с ТМНР будет наиболее эффективна при условии проведения работы по стимулированию психического развития.

**Методы исследования:** изучение и анализ психолого-педагогической и научной литературы, психолого-педагогическая диагностика, технологии коррекции нарушений психического развития, экспериментальное обучение и логопедическая работа.

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития – это, как правило, воспитанники с выраженными нарушениями интеллектуального развития: умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью. Это разнородная группа, которая занимает особое место среди детей с ОВЗ [2].

Тяжелые множественные нарушения развития – сложный дефект, связанный с разными вариантами нарушенного онтогенеза (первичными дефектами), когда каждый из них может приводить к аномалиям в развитии. Например, дефицитное зрение (слепота, слабовидение) может само приводить к искажению в развитии и приводить ребёнка к состоянию дизонтогенеза. Но если у этого ребёнка есть ещё нарушения моторики, нарушения зрения и слуха, то это уже называется комбинированный (сложный) дефект.

Кроме того, нарушения зрения и слуха могут быть слабовыраженными, а могут быть и в тяжелой форме. Также и нарушение речи – бывают простые нарушения речи (дислалия), а бывают сложные, такие как: ринолалия, дизартрия, афазия, заикание (в тяжелой форме).

При анализе тяжелых множественных нарушений развития нужно разделять количество и глубину нарушения. Нарушений может быть много, но они могут быть слабо выраженными. Например, если у ребёнка плохо двигается какая-то конечность (волочит ножку), дополнительно к этому у него косоглазие (не очень хорошо видит окружающий мир), может быть у него ещё и слабослышание (слышит речь на расстоянии 2-3 метров), то это множественное, так как имеет место несколько самостоятельных, не связанных между собой причинами и патогенезом дефектов, но при этом нет ни одного тяжелого нарушения.

Причинами сложных нарушений развития часто является органическое поражение ЦНС, а также нарушения сенсорных, моторных функций и коммуникации. Структура дефекта и динамика физического и психического развития детей с ТМНР определяется многими факторами, среди которых: этиология, локализация органических нарушений в теле ребенка, характер нарушений, время возникновения отклонений, особенности их

сочетания, степенью выраженности каждого из первичных расстройств. Важным фактором, определяющим уровень развития, является качество и своевременность оказания комплексной помощи, поддержки: терапии, психолого-педагогического сопровождения развития [3].

Обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития затруднено, потому что у них наблюдается недостаточная сформированность психологических предпосылок к полноценному овладению умением учиться: планирование предстоящей работы, определение путей и средств достижения учебной цели, контролирование собственной деятельности, умение работать в определенном темпе.

Результаты диагностики обычно оценивают в сравнении с возрастными нормами, но у детей с ТМНР уровни психофизического развития с возрастом практически не связаны. Чтобы определить образовательный маршрут и маршрут коррекционно-развивающей работы, возникает необходимость объединять детей с ТМНР по уровням психофизического развития. Эти уровни разработаны специалистами КДДДИ «Журавушка» на основе опыта коррекционного обучения и научных рекомендаций [1].

#### **Характеристика уровней психического развития детей с ТМНР**

Дети условно поделены на 5 подгрупп развития.

**Дети первой подгруппы развития характеризуются следующими особенностями:**

- 1) недоступны продуктивному контакту;
- 2) не проявляют эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение к нему, на музыку, природные звуки, звуки животных;
- 3) не фиксируют взгляд на движущейся игрушке (предмете), не прослеживают её движение, не захватывают её;
- 4) не проявляют интереса к окружающему.

#### **Вторая подгруппа характеризуется следующими показателями развития:**

- 1) улыбаются, фиксируют взгляд на лице, пытаются протягивать ручку при встрече со знакомым взрослым;
- 2) развивается умение выражать положительное эмоциональное отношение к окружающему;
- 3) наблюдают за предметно-игровыми действиями взрослого и других детей, пытаются воспроизводить предметно-игровые действия при поддержке взрослого, подражая его действиям;
- 4) развитие гуления, лепета, звукоподражаний.

### **Третья подгруппа детей проявляет себя в следующем:**

- 1) положительно реагируют на доброжелательное обращение к нему;
- 2) умеют узнавать себя в зеркале, на фотографии, показывать и называть свои части тела;
- 3) умеют действовать самостоятельно (умыться, одеваться, принимать пищу и т. п.);
- 4) владеют отдельными игровыми действиями с учетом свойств предметов;
- 5) проявляют речевую инициативу, хорошо развита подражательная речевая деятельность, начинают пользоваться простой фразой.

### **У детей четвертой подгруппы наблюдается:**

- 1) взаимодействие между собой в совместной деятельности, сформировано умение эмоционально – положительно общаться на основе бесконфликтных форм взаимодействия;
- 2) формирование умения элементарной оценки своего поведения и результатов своей деятельности и окружающих;
- 3) сформированность элементарных сенсорных эталонов: основной цвет, форма, размер, масса, положение;
- 4) развитие умения дифференцировать звуки окружающего мира, музыкальных инструментов; пользуются развернутой фразой, а также у детей формируется лексико-грамматический строй.

### **Дети пятой подгруппы характеризуются тем, что:**

- 1) легко и быстро устанавливают эмоциональный, жестово-мимический и речевой контакт. Используют мимику адекватно ситуации;
- 2) могут свободно манипулировать предметами и совершать дифференцированные движения пальцами рук;
- 3) игрушки используют адекватно, сформирована целенаправленная предметно-практическая деятельность;
- 4) сформированы сенсорные эталоны и количественные (дочисловые) представления.
- 5) развиваются предпосылки к обучению грамоте.

Для каждой подгруппы разработан свой план развития в соответствии с потребностями и возможностями детей, и поэтому ни один ребенок детском доме не остается без внимания.

Таким образом происходит комплексное, целенаправленное и систематическое развитие воспитанников, показателями которого являются уровни развития. Комплексное

психолого-педагогическое обследование проходит ежегодно (1 раз в год). На основании полученных результатов составляются микропрограммы индивидуального развития, по которым работа ведется целый год [4].

Благодаря систематическим занятиям, дети успешно переходят на новый, более высокий уровень развития. Мы понимаем, что, к сожалению, не всех детей с ТМНР можно успешно подготовить к самостоятельной жизни, что обуславливается тяжестью диагноза. Но современные специализированные учреждения имеют возможность добиться положительных результатов при активном использовании современных коррекционных технологий.

#### **Список литературы:**

1. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 208 с.
2. Ломакина В.А. Специфические особенности обучения детей с ТМНР, находящихся на длительном лечении. – 2019. – [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2019/01/12/spetsificheskie-osobennosti>
3. Ускова К.С., Лапп Е.А. Теоретико-методологические основы проектирования модели сопровождения детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья. / Бизнес. Образование. Право. 2019. № 1 (46). С. 444-448.
4. Шипова О.Л. Если бороться за детей – результаты будут! / Детский дом: Общественно-аналитический ежеквартальный журнал по вопросам помощи детям-сиротам; в защиту детства в России. 2014. – №3 (52). – 56 с.

### **К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ БЫТОВАНИЯ «НОВОЙ ДРАМЫ» ИВАНА ВЫРЫПАЕВА**

**Смирнова А.Е.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

«Новая драма»– историко-литературное понятие, главным образом термин стал употребляться в отечественном театроведении и литературоведении в начале XX в. «для обозначения многообразного творчества тех драматургов и целых драматургических стилей, которые на рубеже XX в. пытались на Западе радикально перестроить традиционную драму». У истоков ее развития стояли Г. Ибсен, Г. Гауптман, Стриндберг, Б. Шоу, А. П. Чехов. [7, с.122]

В «Новой драме» формируется новый вид конфликта. Борьба человека и реальности, которая враждебна ему и искажает сущность его чувств. Важной

особенностью являются ремарки, которые из вспомогательного инструмента становятся составной частью драматического текста, функционально связанные с репликами. Ремарки отмечают главные моменты в развитии диалога и сценического действия, образуя подтекст («Екатерина смеется», «Екатерина смеется все сильнее у нее приступ смеха», «Екатерина умирает от смеха»). Эта особенность ремарок является «подводным течением» или «двойным диалогом». В тексте есть два уровня, когда произносимые слова не являются прямыми или даже не выражают отношения персонажей или не раскрывают суть действий [7, с. 122].

Другой отличительной чертой «новой драмы» является событие дня, произошедшее до начала действия, а содержание пьесы — анализ причин. Проблематика относится к тем моментам общественной жизни, которые обычно скрыты. По мнению теоретиков («Натурализм в театре» Э. Золя), театр должен служить не развлечением, а отражать социальные противоречия. Иван Вырыпаев говорит о том, что эти конфликты необходимо решать, учиться разговаривать между собой: «Сейчас мы все нуждаемся в простом человеческом общении. Мы себя загнали в такую ситуацию, когда мы не можем решить ни одну проблему в мире, потому что мы не решаем проблему между людьми по-человечески, мы разговариваем с помощью систем, концепции, взглядов» [2].

«Новая драма» возникла во времена «хорошо сделанных», но далеких от жизни действий. С самого начала новейшая драматургия пытается привлечь внимание к наиболее актуальным темам и смещает внимание с внешних воздействий на зрителя на внутренний мир человека. Основное внимание уделяется не сюжету, а разговору, оценке, размышлению, анализу.

В рамках современной драматургии можно начать разговор об Иване Вырыпаеве как об уникальном феномене современного российского театрального пространства. В его лице современная драматургия стала требовать и «нового актера». Актера, готового к эксперименту. Нет персонажа или образа, есть лишь актер – человек, который исполняет определенный текст, формируя к нему свое отношение, именно «здесь и сейчас». Драматургия Вырыпаева построена так, что ее гораздо интереснее и правильнее воспринимать на слух, нежели смотреть. И ее ни в коем случае нельзя «играть», ее надо рассказывать. Здесь важно слово и как оно будет сказано. Говорить можно о чем угодно: о столе, телефоне, Боге – вопрос в том, как ты об этом говоришь. В современном театре драматургия существует без разрыва с голосом актера.

Вопрос о жанрах в русской драматургии на рубеже XX – XXI вв. заключается в том, что на основе канонических жанров возникают новые искусственные формы, отражающее современное восприятие нового мира. В новейшей драме можно выявить



несколько особенностей жанрообразования: нежелание драматурга относить свой текст к какому-либо жанру, иногда текст даже не определен как драма, не всегда есть указания, связанные с делением на действия, акты, сцены. Но и отсутствие авторского определения жанра не означает отсутствие признаков жанра в самом произведении.

Выбор жанра как в «новой драме», так и в предшествующих ей течениях, зависит от типа конфликта, так создается противопоставление «комедии» и «трагедии», что помогает создать композицию, форму. Из этого следует множество типов комедии, трагедии, драмы и других жанров, что расширяет их возможности. Но в новейшей драматургии стремятся использовать архаические жанры, как «скелет» произведения, и модифицировать пьесу, изменить ее компоненты, вывести новые формулы плана сцены, общение актера и зрителя подать в иной форме.

«Танец Дели» Ивана Вырыпаева представляет собой своего рода новый тип миракля. Миракль — средневековые мистерии, сюжетом которых было чудо — или святого, или Богородицы. [8, с 414]. По утверждению М.В.Яковлева, мистериальность древнего искусства стала категорией универсальной и продуктивной в искусстве XX века. В статье «Художественное пространство «Железной мистерии» Д. Андреева» литературовед отмечает: “«Хронотоп», или «топохронос», мистерии является *метапространственным* и *метавременным*. В нем эти категории пронизывают и семантически преодолевают друг друга, являя *метахронотоп вечности*” [10, с.143].

Драма разбита на семь малых пьес, представленных как самостоятельные. Мышление фрагментами выражается в сложном, значимом тексте, который еще более сложен по своей форме, чем визуальный ряд, не структурирован в соответствии с логическими законами. Каждая из семи пьес начинается со списка действующих лиц и заканчивается поклоном, имеет свой сюжет. Декорации не меняются на протяжении всего спектакля, потому что они здесь не так важны. Место действия вовлечено в конфликт пьесы, но оно нейтрально по отношению к происходящим событиям. В центре всех пьес-воспоминания и размышления людей о пережитом опыте, зачастую не относящиеся к событию, из-за которого персонажи пересеклись в этой реальности. Во всех пьесах действуют одни и те же герои. Их шесть. Главных героев объединяет центральный случай - смерть или счастливое спасение от смерти одного из персонажей- вокруг которого разворачиваются диалоги и вершатся судьбы.

Помимо сюжетного случая, в котором оказались все герои, есть танец «Дели», танец придуманный в индийском городе Дели на контрасте смерти и рождения, любви и греха, который проживают зрители и герои. Причем самого танца зритель так и не увидит, мы о нем знаем, мы можем его понять, но не увидеть, он - за дверьми театра.

При всех формальных и существенных условностях «Танец Дели» можно считать манифестом современного искусства: художник, проповедующий красоту, из страшного явления жизни может создать эту красоту. Если говорить о мотиве самого танца, то похожие мистические танцы можно увидеть в традиционной литературе. Например, в библейской истории о пире Саломеи также присутствует мотив мистического танца из-за которого казнили Иоанна Крестителя.

Пьеса Ивана Вырыпаева отходит от классических принципов и следует художественном синкретизму. Он раскрывается в переосмыслении жития и его подачи в новой форме. Мученики – это главные герои и их исповеди, а чудом в пьесе выступает – танец Дели, с помощью которого они спасаются от происходящих событий.

В драме Ивана Вырыпаева возникает конфликт между содержательной основой и ее визуальным воплощением - форма противоречит содержанию, но между ними нет полного разрыва, т. е. на ранних этапах искусства эти понятия могли быть тождественны, но с течением времени все больше отходят друг от друга. Драматург фокусируется либо на форме, либо на содержании, в зависимости от авторского посыла, он преодолевает их взаимосвязь, но не разрывает тождество полностью, скорее усложняет их синтез.

В «Танце Дели» (2012г) режиссер придает большое значение содержанию, чем форме. Деконструированная нелинейная логика повествования, речевые особенности произносимого текста, все элементы абсолютизируются. В пьесе текст не перекрывается излишеством визуальных компонентов, поэтому звучит действеннее. Игра актеров характеризуется «бездействием», а обстановка сводится к больничной кушетке [6, с. 52].

Наличие религиозных мотивов в тексте приводит к еще большему диссонансу между формой и содержанием. Форма должна следовать за материалом, тогда конфликта не возникает. В «Танце Дели» на фоне кафельной стены в больнице герои говорят о божественной символике («Есть только одна чаша, и на ней ничего не взвешивают, из этой чаши пьют. Пьют свою жизнь. И не нужно превращать Грааль в продуктовые весы»), холокосте и Освенциме («Концепция добра, концепция справедливости, концепция Холокоста. Тот, кто сострадает, тот ест пищу грязными руками, а тот, кто тщательно мылит руки перед едой, тот увеличивает потребность мыла на мировом рынке»), что приводит к противоречию [6, с. 52].

Необходимо заметить, что дробление большой пьесы на семь пьес малой формы, о которых речь шла выше, это специфический способ временного существования драмы Вырыпаева. Времени в них будто не существует, все действие происходит в параллельных реалиях, но одновременно с этим здесь и сейчас. Во всех пьесах мир и социальная обстановка приблизительно одинакова – все герои играют свои роли, но по-разному

реагируют и смотрят на ситуацию. Есть влюбленный в главную героиню Андрей; балетный критик, не станцевавший ни одного па; молодая и чувствительная медсестра. Меняются только диалоги и ситуации – в первой пьесе у главной героини Катерины умирает мама, дальше жена Андрея травится и оказывается в больнице или травится сама Катерина.

Мы приходим к тому, что в «Танце Дели» И. Вырыпаев работает с литературным содержанием, а не со сценографией, поэтому язык персонажей и система диалогов очень важны. Как правило, язык героя зависит от его социального статуса. В «Танце Дели» все герои говорят на общем для них языке. Например, мы знаем, что Катя – актриса балета; пожилая женщина – балетный критик (это говорит об их культурном уровне), но об Алине Павловне мы узнаем, что она приходится матерью Екатерине. Это не может характеризовать язык героини, однако разницы в стиле их общения нет. Даже медсестра, которая далека от искусства, пытается понять и прочувствовать танец Дели. Скорее всего для Вырыпаева не так важно разграничить их речь и показать отличие между героями, куда важнее их объединить. Чтобы показать «объединение» героев, драматург вкладывает в их речь одни и те же предложения и обороты. Так в четвертой пьесе медсестра вспоминает про Освенцим при разговоре с Андреем:

АНДРЕЙ. У вас что, родственники погибли в Освенциме?

МЕДСЕСТРА. Нет. Но я просто привела в пример, первое, что пришло мне на ум.

АНДРЕЙ. Интересно, почему же Освенцим — это первое что пришло вам на ум?»

[3].

А уже в пятой пьесе такой же диалог разворачивается между Андреем и Екатериной:

АНДРЕЙ. Ну, а как же Освенцим?

ЕКАТЕРИНА. А при чем тут Освенцим? У тебя, что там погиб кто-нибудь из близких?

АНДРЕЙ. Да, нет. Просто привожу пример первое, что приходит тебе на ум.

ЕКАТЕРИНА. Странно, что это первое что приходит тебе на ум» [3].

Отличительной чертой языка пьесы являются большие монологи, наполненные символикой. Диалоги героев как бы оторваны от реального мира, там, где нужно плакать, они смеются, там, где нужно сопереживать чужому горю, они строят свое счастье. Так, Катя, «умирает от смеха», когда балетный критик спрашивает ее о любви к Андрею, хотя за реплику до этого она узнает о смерти своей мамы. В другой пьесе Катерина и Андрей признаются друг другу в чувствах, несмотря на смерть жены Андрея. В диалогах герои обращаются к религиозной символике, философии, сакральным мотивам. Это способ их

общения. Они полностью открывают сердце друг другу – исполняют танец Дели. В репликах возникает многозначный, метафорический образ чаши:

ЕКАТЕРИНА. <...> Ты думаешь, есть две чаши весов.

А на самом деле, у этих весов только одна чаша. Есть только одна чаша, и на ней ничего не взвешивают, из этой чаши пьют.

<...> И не нужно превращать Грааль в продуктовые весы» [3].

Иван Вырыпаев таким образом создает неклассический хронотоп и диалоги, то похожие на поток сознания, которое раскрывает религиозную тематику, проблемы эстетики и культуры, то на сухие диалоги из повседневной жизни. За счет этих позиций возникает концепция «новой драмы» и поэтика, свойственная вырыпаевскому творчеству.

Драматическое действие в пьесах Вырыпаева утрачивает способность преобразования исходной ситуации. Исходная ситуация не становится предпосылкой для последующего действия. В поступках героев нет логики, отсутствуют причинно-следственные связи, они разорваны, а существующие отношения обоснованы на уровне хаотического сознания персонажей. Как следствие этого в драме на зримом уровне отсутствует напряженность развития действия. Динамичность можно почувствовать, только поняв контекст. В театре «новой драмы» актеры спокойно читают свои реплики, когда нужно кричать, когда нужно плакать – они смеются. Трагедия здесь происходит на незримом уровне.

«Танец Дели» - это попытка показать, что люди нуждаются в общении друг с другом, проблемы реального мира изменить можно только тогда, когда проблемы мира духовного будут разрешены.

#### **Список литературы:**

1. Арс Г. Воспоминание о Чехове// Театр и искусство, 1904, № 28, с. 52
2. Вырыпаев И. А. Здесь и сейчас [Электронный ресурс] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=B-2BLqMu-bk> (Дата обращения: 07.11.2019)
3. Вырыпаев И.А. Танец Дели [Электронный ресурс] URL: [http://indbooks.in/mirror5.ru/?page\\_id=206408](http://indbooks.in/mirror5.ru/?page_id=206408) (Дата обращения: 07.11.2019)
4. Вырыпаев И.А. Эйфория [Электронный ресурс] URL: [http://modernlib.net/books/viripaev\\_ivan\\_aleksandrovich/eyforiya/read/](http://modernlib.net/books/viripaev_ivan_aleksandrovich/eyforiya/read/) (Дата обращения: 07.11.2019)
5. Гниренко Ю. Перформанс как явление современного отечественного искусства [Электронный ресурс] URL: <http://www.gif.ru/texts/txt-gnirenko-diplom/> (Дата обращения: 07.11.2019)

6. Козлова А.А. Проблема сопоставления формы и содержания в кинематографе Ивана Вырыпаева // Артикульт. 2014. 13(1). С. 50-55
7. Меркулова М. Г. Новая драма// Новый филологический вестник, 2011, №2 (17) с. 122
8. Миракль // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890—1907. Том XIX (37). Мекенен — Мифу-Баня. с. 414
9. Скороходова А. С. Вандализм // Социологический журнал. 1999. Том. 0. № 3-4. с. 67. с 9-10.
10. Яковлев М.В. Художественное пространство «Железной мистерии» Д. Андреева // Вестник Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого. Серия «Гуманитарные науки». Великий Новгород, 2015. № 1 (84). С.143 – 147. [Электронный ресурс] URL: <https://www.novsu.ru/file/1151068> (Дата обращения: 14.04.2020).

## **ВЛИЯНИЕ МАСС-МЕДИА НА СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО**

**Стасевич Д.С., Трофимова Ю.А., Рубакова Н.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Современная молодежь совсем не похожа ни на одну из предыдущих. Несомненно, на лицо много общего. Но 21 век отличается течением людей по информационному постиндустриальному обществу – самому мощному из всех когда-либо существовавших. Уже освоены все возможные прогрессирующие гаджеты, осмыслена возрастающая роль средств массовой информации, особенно, с точки зрения контроля над общественным мнением. Бесспорен тот факт, что очевидно влияние материалов средств массовой информации на людей, и это заставляет серьезно задуматься о социальной ответственности коммуникатора.

Таким образом, с помощью различных методов влияние СМИ крайне важно и велико.

В последнее время все чаще идут разговоры о возрастании влияния СМИ не только на поведение, но и на сознание, на психику. Молодые люди отдают много сил учебе, работе поэтому, придя домой, они, несомненно, стремятся расслабиться и отдохнуть. Стоит отметить, в каком психическом состоянии человек усаживается перед телевизором, компьютером или за газету, или журнал - расслабленным, готовым к приему информации. К сожалению, информация не всегда позитивная. Все что в этот момент поглощает сознание человека, запоминается и становится твоей движущей мыслью. В дальнейшем,

эта информация может повлиять на поведение человека дома, в обществе, на работе. А подобное поведение, стереотип которого получен в крайне уязвимом состоянии психики, не всегда является правильным.

Массовое сознание очень подвержено психологическому воздействию СМИ, оно расплывчато и быстро реагирует на ту или иную информацию. С помощью СМИ человека можно убедить и переубедить в чем угодно, это только вопрос времени. Именно Масс-Медиа заставляет нас относиться определенным образом к каким-то событиям, новостям, где якобы мы сами формируем мнение о том что происходит вокруг.

СМИ влияют на сознание, поведение людей не только через информацию о происходящем, но и путем изменения самого человека: его менталитета, ценностных ориентаций, потребностей и интересов, а также формирования общественного мнения, нравов и морали.

В современной мире достаточно сильно пропагандируется зажиточность, успех как повышение социального уровня, обладание престижных вещей- то есть система идей и ценностей, основанная на потребительстве, пристрастиях, статусности и индивидуализме, хотя официально об этом нигде не говорится. Это суровая правда России: бедных в разы больше богатых. И у первых всегда меньше шансов на приличное существование. Но видели бы вы этих людей в компании друзей! Это весёлые, простодушные и добрейшие парни и девчонки, носящие одну и ту же одежду вот уже несколько лет. У них есть свои мечты, они амбициозны и трудолюбивы, а, самое главное, ценят семью. Для них это важнейший приоритет. Возможно, эти ребята и не вырастут самыми образованными взрослыми, вертящимися в мире бизнеса, но, надеюсь, они не потеряют теплоту своих сердец. А если заглянуть во дворы? Эти ребята, сидящие на скамейках, которые берут от жизни все, слушают музыку на колонке и влюбляются в закаты каждый день. Это доказывает то, что не все люди такие, и не все живут информацией проникающей в наш мозг через СМИ.

Все эти составляющие современного мира: массовая культура, массовое сознание, коммуникации взаимосвязаны. Одно без другого не может существовать. Наше современное сознание не может и представить свою жизнь без радио, телевидения, Интернета и сотовой связи. И надо отдать должное, плюсов у масс - медиа намного больше, чем минусов, указанных здесь. Новые технологии приводят к изменению индивидуального и массового мышления посредством обеспечения их доступности, обеспечивают включение людей в глобальный информационный обмен и становятся инструментом психологического давления, ненасильственно втягиваясь в эмоциональную сферу каждого человека.

Итак, мы каждый день можем видеть или слышать информацию о том, что поколение 21 века-Дети Сатаны, которым ничего не интересно. Которые ничем не хотят увлекаться. Именно так думают взрослые, видя подростка, увлечённо смотрящего в свой гаджет. «Никак оторваться не могут от своих телефонов!» – слова большинства всех взрослых. А вы знаете, что обычно мы делаем, когда так глубоко, с головой ныряем в виртуальный мир?

«Взял бы книгу в руки, а то вообще от людей отеклись. Ничего не видят. Дегradировать начнём такими темпами. Что за поколение? Вообще не знают, что такое книги!» До чего же знакомые слова! Seriously? Где нам взять настоящие, бумажные книги, когда алкоголь стоит дешевле них. Мы проживаем в том поколении, где книга – является чем-то подобным унижению, а если подросток читает, то автоматически становится «заучкой», или современным «задротом-ботаником». Сейчас то время, когда книга стоит дороже пачки сигарет! Единственный способ – электронные книги.

Читая, мы погружаемся в тот мир, где нет издевательств над тем, каков ты есть. В тот мир, где добро всегда побеждает зло.

Безусловно, мы окружены технологиями. Нас восхищают фотографирования нелепых моментов, мы концентрируемся на этих произведениях искусства больше, чем на картинах Пикассо или Микеланджело; мы пишем и рисуем, вляпываемся так, что способны поднять целую революцию; восхищаемся гениальностью наркоманов и самоубийц; готовы выворачиваться наизнанку в блогах и социальных сетях; это мы вернули веру и надежду в принцев и рыцарей; это мы перечитывали Пушкина и Фета, цитировали Маяковского, слушали Цоя и Кобейна. Мы – любим Есенина, обожаем стихи Цветаевой. В то время, когда ее ссылали в грязные страны, и разрушали её хрупкую душу, как первый лёд.

Мы всегда рядом друг с другом: часто сидим в телефоне, общаясь с друзьями. Теперь мы можем поддерживать близких, даже не находясь на расстоянии вытянутой руки. У нас есть друзья со всех частей света и нам всегда есть, где переночевать в чужой стране. В наших карманах информация с каждого уголка планеты. Мы в пару щелчков можем узнать, в каком году началась первая мировая, когда первая женщина взошла на престол, и делал друг сегодня утром. Мы пользуемся тем, что имеем.

#### **Список литературы:**

1. Баранов О. Д. Масс-медиа в школе и вузе. В школе и вузе. –Тверь; изд-во
2. Брапапт Д. Томпсон С. Основы воздействия СМИ. М., СПб, Киев: Издательский дом «Вильяме», 2004.

3. Гаврилова И. Политическая социализация молодых М. «Свободная мысль». 1996.

4. Шагинская Е. Н. Массовая культура XX века: очерк теорий. –М.

## **ТРАДИЦИИ ДАРЕНИЯ ПОЗДРАВИТЕЛЬНЫХ ОТКРЫТОК В ВЕЛИКОБРИТАНИИ**

**Стенькина А.В., Майорова О.Д., Курбашнова И.В.**  
Промышленно-экономический колледж ГГТУ

**Аннотация.** В статье говорится об одной из культурных традиций Великобритании - дарении поздравительных открыток и рассказывает об истории происхождения, особенностях производства, а также причинах их популярности не только среди англичан, но и во всем мире, который перенял этот обычай. Автор статьи исследует происхождение открытки и ее авторов, события, которым она посвящена, изучает первые изображения и отношение к ним. В статье говорится об особенностях производства и оформления, разработке дизайна и макета, форматах и технологии ее разработки, материалах, из которых она создается, и методах печати, рассматриваются разновидности оформления открыток как классического типа, так и современных, усовершенствованных с помощью передовых технологий.

**Ключевые слова:** открытка, праздничная традиция, обычай дарить

А.М. Горький сказал: «Не зная прошлого, невозможно понять подлинный смысл настоящего и цели будущего». Данное изречение мы не редко вспоминаем, когда речь идет об истории любого народа, о его традициях. Многие детали забыты и стерлись из памяти, не сохранившись до наших дней. Поэтому по крупицам надо собирать все, что связано с обычаями и традициями. И стараться возобновить, приумножить, дополнить все собранное современностью.

Наверняка кто-то из вас помнит старую добрую традицию отправлять поздравительные открытки по почте. Задолго до праздника люди заходили в книжный магазин или на почту и, пересмотрев не один стеллаж с открытками, выбирали ту самую, которая передавала бы настроение и чувства по отношению к событию и адресату. Это могло быть любовное, родственное или дружественное послание. Ее подписывали от руки, оставляли на ней отпечаток губ, или оформляли рисунками. Послание могло состоять всего лишь из нескольких слов, либо целого письма в прозе или стихотворной форме. Красиво подписанную «весточку» отправляли по почте и с нетерпением ждали ответный праздничный «привет» в своем почтовом ящике. А потом долго хранили,



периодически просматривая и вспоминая счастливые моменты жизни. Сюжеты многих книг и кинофильмов связаны с этим прекрасным обычаем.

Но ведь традиция дарить открытки пришла в Россию из Великобритании, которая является ее родиной. И до сих пор для англичан – это одна из важнейших праздничных традиций.

**Цель исследования:** изучить традиции дарения поздравительных открыток в Великобритании

**Задачи для достижения поставленной цели:**

- изучить историю происхождения открытки, как культурного наследия прошлого и настоящего Великобритании

- исследовать особенности производства и оформления открытки

- определить причины популярности открыток в Великобритании

### **1. История создания англоязычных и русскоязычных почтовых открыток.**

Самая ранняя английская поздравительная карточка, которую хранит Британский музей в Лондоне, датирована 1415 годом, то есть временем начала книгопечатания в Европе. Она посвящена празднику св. Валентина. Ее создание приписывают герцогу Орлеанскому, как послание своей жене. Каждый желающий может на неё посмотреть: изрядно замусоленный кусочек бумаги с несколькими нацарапанными словами – любовное послание герцога супруге. Столь непрезентабельный вид легко объясним: герцог писал записку из Тауэра – самой знаменитой британской тюрьмы. И главное в этом послании не форма, она очень проста, а содержание.

Принято думать, что традиция дарить друг другу христианские рождественские открытки появилась в Англии. Первую рождественскую открытку нарисовал английский художник Добсон в 1794 году. На ней был изображен зимний пейзаж и семейная сценка возле елки. Однако эта открытка не была отправлена по почте - художник лично вручил ее своему другу. Последнему это понравилось, и в следующем году художник, вдохновленный успехом, напечатал несколько дюжин подобных карточек литографским способом, когда краска под давлением переносится с плоской печатной формы на бумагу, и разослал открытки всем знакомым в виде рождественского подарка. Так по рисункам Добсона и появилась серия рождественских открыток. С этого события и началась история английской открытки.

Первой открыткой, сделанной на продажу, считается карточка, которую крупный английский бизнесмен XIX века сэр Генри Коул, водивший дружбу с принцем Альбертом, супругом королевы Виктории, в начале 1840-х заказал своему другу художнику Джону Хорсли. Будучи очень занятым человеком и не имея возможности писать длинные

поздравительные письма, он попросил художника изобразить на небольшом клочке плотной бумаги размером 12 на 7 см счастливое семейство, празднующее Рождество. В центре художник поместил семью Генри Коула, сидящую за рождественским столом, по бокам расположил картинки, призванные напоминать окружающим о милосердии и сострадании этого добропорядочного английского семейства. Изображение дополняла надпись: «A Merry Christmas and Happy New year to you»! Их-то бизнесмен и разослал по почте в конверте накануне праздника вместо традиционных писем. Открытка имела огромный успех. Даже спустя три года её все ещё выставляли на всеобщее обозрение.

Это натолкнуло Коулов на мысль, что подобные открытки, если их продавать, могут принести неплохой доход. Он заказал с оригинала 1000 поздравительных карточек. Открытки напечатали литографским способом. Это были картонки с тематическим рисунком с одной стороны и местом для короткого послания с другой. Их джентльмен продал по шиллингу всем желающим, встреченным на улице, причем разошлись они очень быстро. По тем временам это были очень большие деньги. Эта история вошла в летопись открытки еще и потому, что джентльмен Генри Коул был первым директором музея королевы Виктории и принца Альберта в Лондоне.

Одна из этих рождественских открыток ушла с молотка за 22 000 фунтов стерлингов (в настоящее время это около 1 917 рублей) на торгах аукционного дома «Henry Aldridge & Sons» в 2001 году в Великобритании. В наши дни сохранилось не более десятка первых британских рождественских открыток.

С тех пор обычай поздравлять своих близких и друзей с Новым годом почтовыми открытками завоевал весь мир.

## **2. Особенности производства и оформления открыток в Великобритании.**

На первых отправленных «официальных» рождественских открытках в 1840-е годы чаще всего изображались Иисус Христос в яслях или летящий ангел со звездой в руках. Затем в их оформлении стали использоваться мотивы старых традиционных для Британии рождественских обычаев: малиновка, ветки вечной зелени (падуб, плющ, омела), веточка вереска.

Золотым веком художественных открыток стал период с 1840 по 1860 гг. Это связано с появлением в Англии новых технологий тиснения, а затем и перфорированной бумаги, идеально подходящей, например, для изготовления нарядных и ажурных валентинок. Ранние бумажные кружева, разработанные в Англии, были полностью скопированы с реальных кружев ручной работы с помощью тиснения вручную, а потом и машинным способом.

В Рождество 1873 года литографская фирма «PrangandMayer» начала изготавливать поздравительные открытки для популярного массового рынка в Англии. И открытка стала куда более мирской и современной.

Уже к 1880 году по почте рассылалось более 11,5 млн. подобных отправок, а почтовые работники были вынуждены напоминать поздравляющим, чтобы те не откладывали отправку открыток до самого Рождества.

## **1. РАЗРАБОТКА ДИЗАЙНА И ПОДГОТОВКА МАКЕТА ОТКРЫТКИ.**

Современная открытка рассматривается не только как полиграфическое, но и как художественное изделие, имеющее уникальную графику и необычные элементы декора. Над созданием ее макета трудятся художники, дизайнеры и верстальщики, выполняющие подготовку оформления, соответствующего тематике и назначению будущей продукции. При этом могут использоваться иллюстрации различного характера: авторские рисунки, репродукции, фото, коллажи, карикатуры и т.д. Возможна индивидуальная разработка шрифтов, орнаментов, добавление текста и прочее.

Определение приоритетного размера изделий может осуществляться, как перед, так и во время создания дизайна. На этом же этапе принимается решение о наличии или отсутствии типа сложения (фальцевания), которое чаще является единичным и выполняется посередине, вдоль длинной стороны изделия.

Наиболее распространенными форматами открыток являются:

- «Классика» 148x210мм (в раскрытии 297x210мм);
- «Евро» 200x100мм (в раскрытии 200x200мм);
- «FlyCards» 105x146мм («одностраничные»);
- стандартные форматы А4, А5 и А6 – раскладывающиеся и в

«одностраничном» варианте.

В некоторых случаях разрабатывается дизайн открыток нестандартного формата и с использованием объемных элементов.

## **2. ТЕХНОЛОГИЯ ПРОИЗВОДСТВА.**

Официально существует четыре основных технологии создания открыток:

- высокая – используется для производства изделий с тонкими шрифтами, «писанными пером», ажурными орнаментами и иными деталями, для передачи которых необходима тонкая прорисовка;

- глубокая – является наиболее востребованной и позволяет легко создавать многомиллионные тиражи. Основное отличие данной технологии состоит в возможности передачи оттенков не при помощи краски, а силой тиснения (посредством глубины нажатия печатающей иглы);

- плоская – позволяет создавать обычные гладкие открытки, красочные и многоцветные;

- трафаретная – предназначена для производства полиграфии с дополнительным слоем красок, при помощи покрытия лаком. Дает возможность придать изделиям запах и блеск.

После определения технологии следует этап непосредственного производства (изготовления) продукции.

### **3. МЕТОД ПЕЧАТИ И ВЫБОР МАТЕРИАЛОВ.**

Создание открыток может осуществляться методом офсетный, цифровой или шелкотрафаретной печати.

В отличие от шелкотрафаретного и офсетного способа нанесения, цифровой метод печати позволяет вносить корректировку в единичные экземпляры продукции. Он применяется исключительно для небольших тиражей. Чем больше количество создаваемых экземпляров продукции, тем более выгодными являются офсетная и шелкотрафаретная печать.

Бумага выбирается согласно дизайну, способу нанесения и планируемой послепечатной обработке. Чаще используется мелованная глянцевая или матовая бумага плотностью. Также может применяться тонкий картон и дизайнерские материалы.

Тип краски определяется в соответствии с методом печати, видам запечатываемого материала (бумаги) и желаемым качеством получаемого оттиска. Возможно использование красок с добавлением лака, создающих эффект блестящего изображения и переливающегося глянецом текста.

### **4. РАЗНОВИДНОСТИ ОФОРМЛЕНИЯ ОТКРЫТОК.**

#### **Лакировка**

Лакирование печатной продукции улучшает как её внешний вид, так и потребительские свойства. При лакировании на поверхность печатного оттиска наносится слой лакового раствора, который после высушивания создаёт прочную прозрачную однородную плёнку. Слой лака придаёт изображению блеск, повышая контрастность и насыщенность цветов. Кроме того, лак защищает от влаги и загрязнения, препятствует истиранию красочного слоя, увеличивает прочность и долговечность. Технология ультрафиолетового лакирования может быть сплошной и выборочной, что делает её привлекательной в качестве дополнения к печати.

#### **Высечка**

Высечка — вырубка из листа бумаги прямоугольной формы изделий сложной формы посредством удара штампом по контуру. Штампы для высечки используются как стандартные, например для папок, так и изготавливаются под конкретный заказ.

### **Тиснение фольгой**

Тиснение фольгой — тиснение, при котором между нагретым клише и бумагой протягивается фольга и производится прессование.

### **Конгрев**

Конгревное тиснение без фольги выполняется при помощи пресса горячего тиснения путем выдавливания изображения. Конгрев может использоваться как самостоятельный вид оформления, так и в комплексе с другими видами тиснения, например, с тиснением фольгой.

### **Другие технологии:**

#### **Handmade**

В настоящее время особой популярностью и ценностью пользуются поздравительные открытки к праздникам, созданные своими руками (Handmade). Каждый праздник имеет свой набор символов, характерных композиций и сюжетов, которые нашли отражение в оформлении поздравительных открыток.

«Скрапбукинг» дословно переводится как «книга из кусочков». По своей сути скрапбукинг – это оригинальная техника декорирования и оформления необычных открыток, фотоальбомов, ежедневников, блокнотов и многого другого.

Несмотря на то, что мы сегодня живём в цифровом веке, любовь к рукоделию никуда не исчезла.

### **3. Причины популярности открыток в Великобритании**

Англия - страна, которая свято чтит свои обычаи, особенно это касается аристократических династий. Традиции соблюдаются во всем: от ежедневных ритуалов утренней овсянки и вечернего чаепития до понятия того, как растить детей. Англичане - уникальный народ, с исторически сложившимся характером. Они стремятся везде вести себя достойно, оставаться самими собой, сохранить в любых условиях свои привычки, вкусы, нравы, обособленность, некоторое превосходство, порой снисходительное отношение к другим.

Семья - культурная ценность Великобритании, и британцы очень любят проводить время в кругу родных. Вечер в кругу семьи - лучшее развлечение для многих англичан. Ведь в традиционном английском доме всегда есть множество семейных фотографий, историй, писем и поздравительных открыток.

Английская традиция обмениваться поздравительными открытками берет свое начало в эпоху правления Королевы Виктории. Сама Ее Величество лично отправляла родственникам, друзьям и знакомым тысячу восхитительных поздравительных карточек на Рождество.

На протяжении последних 70 лет королевская семья Великобритании не изменяет своей традиции, и, стараясь быть ближе к народу, каждый год королева Елизавета II и герцог Эдинбургский отправляют подданным около 900 поздравительных открыток со своим изображением, подписанных лично. Обычно, чтобы никого не забыть, королева начинает подписывать их на борту «Royal Yacht Britannia», во время летнего отпуска и заканчивает уже в замке Балморал, где королевская семья встречает осень. Затем некоторые из них отправляются на подпись к Филиппу. Королева начала отправлять такие открытки ещё будучи принцессой. Открытки рассылаются по всей стране, а с развитием интернета и социальных сетей их внимательно рассматривает весь мир. По открыткам можно отследить, как меняется королевская династия последние десятилетия.

Есть еще одна королевская традиция Елизаветы II. Она отправляет поздравления с днем рождения и юбилеем свадьбы. Королевские открытки приходят тем, кто празднует 100-й, 105-й день рождения и каждый последующий. Также поздравления получают те пары, которые отмечают 60, 65 и 70 лет со дня свадьбы.

Поддерживают традицию обмена открытками и обычные британцы, поэтому на улицах городов можно увидеть много магазинчиков, предлагающих широкий выбор открыток на любой вкус и случай.

### **Выводы**

Несмотря на то, что мы живём в эпоху технического прогресса, когда виртуальные послания всё больше вытесняют бумажные карточки, когда по телефону можно позвонить в любую часть света, послать сообщение, которое через минуту достигает своего адресата, традиция дарения открытки не утрачивает своей значимости, а продолжает жить и развиваться, приобретая новые интересные формы.

Сегодня поздравительные открытки воспринимаются как нечто необыкновенное. Однако коллекции, сохранившиеся у бабушек и дедушек, вызывают живой интерес и позволяют лучше узнать историю семьи, историю страны и мира в целом.

### **Список литературы:**

1. Сребранец В.О. Стилистические и лексические особенности надписей на английском и немецком языках на одежде современных подростков // Международный научно-исследовательский журнал. Выпуск №1(79) Январь 2019.
2. <https://school-science.ru/7/3/41010>

3. [http://letopisi.org/index.php/История\\_старой\\_открытки](http://letopisi.org/index.php/История_старой_открытки)
4. <https://multiurok.ru/files/rozhdiestvienskaia-otkrytka-traditsii-i-sovriemien.html>
5. <https://humaninside.ru/za-uglom-istorii/66930-istoriya-rojdestvenskoy-otkryitki.html>
6. <https://www.study.ru/article/grammar/pismo-drugu-na-angliyskom-yazyke>
7. [https://pochemu4ka.ru/load/detskie\\_issledovatel'skie\\_proekty/gumanitarnye\\_nauki\\_nauchno\\_issledovatel'skij\\_proekt\\_tradicii\\_prazdnovaniya\\_rozhdestva\\_v\\_velikobritanii/481-1-0-11767](https://pochemu4ka.ru/load/detskie_issledovatel'skie_proekty/gumanitarnye_nauki_nauchno_issledovatel'skij_proekt_tradicii_prazdnovaniya_rozhdestva_v_velikobritanii/481-1-0-11767)

## **ЗНАЧИМОСТЬ КОРПОРАТИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАМКАХ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОГО ОБОРОТА**

**Соколова П.В., Щербинина И.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Интерес к теории и концепции корпоративных правоотношений отчетливо проявляется в эпоху реформирования экономической системы, вследствие которой заметно меняются как кодификация гражданского законодательства, так и правовая платформа данного направления в целом. Стоит отметить, что вопросы определения самостоятельности корпоративных правоотношений стали активно обсуждаться в 90-е годы прошлого столетия. Большим толчком послужил кризис в экономике, который, к сожалению, наложил определенный отпечаток не только на финансовую составляющую, но и на законодательство. В этих условиях было необходимо создать защищенность и обеспеченность дальнейшего развития страны.

Корпоративные правоотношения - это общественные правоотношения, связанные с участием в корпоративных организациях или с управлением ими. Содержание правовой нормы изложено в ст. 2 Гражданского кодекса Российской Федерации (далее – ГК РФ) [1], где проведена дифференциация корпоративных правоотношений на отношения, связанные с участием в корпоративной организации, и отношения, связанные с управлением ею. Этим обусловлено понимание законодателя, что корпоративное законодательство не должно исчерпываться регулированием только отношений участия (членства). Данная статья свидетельствует о том, что в ней существенно выделяется прямое указание на регулирование гражданским правом.

Многие исследователи до сих пор не могут прийти к единому мнению относительно понятия «корпоративное правоотношение». За парадигму можно взять мнение В.В. Долинской, которая не дает конкретизации данному институту, но она с определенным рвением использует и придает устойчивое гражданско-правовое значение

производным от исследуемого понятия, где стремится переименовать само понятие «корпоративных правоотношений», например, в «корпоративное поведение» или «корпоративные конфликты» [2, с. 145].

Процесс интеграции и рецепции иностранных правовых тенденций привел к новому и достаточно необычному пониманию корпоративных правоотношений. Трансформация типологии общества послужила толчком к кардинальным изменениям: переход от индустриального к постиндустриальному. Постепенное прогрессивное заимствование западных идей открывает новое направления в рыночной экономике, где уже цивилисты уделяют колоссальное внимание изучению и анализу системы корпорации. В 2012 году был принят Федеральный закон № 302-ФЗ, который закрепил корпоративные отношения в качестве предмета регулирования гражданского законодательства (п. 1 ст. 2 ГК РФ) [4]. Данное нововведение побудило многих теоретиков и практиков дать негативную оценку произошедшему. Противоречия возникли из-за формулировок, которые привели к антиконкретизации содержания. Данная проблематика является актуальной, так как занимает центральное место в исследованиях юристов, специализирующихся не только в корпоративном праве.

Совокупность управления и организационных моментов позволяет отдельным цивилистам считать, что корпоративные правоотношения являются одной из разновидностей гражданских правоотношений.

Приверженцы включения корпоративных отношений в предмет гражданского права обосновывают свою позицию тем, что помимо прямо указанных ГК РФ, например, вещных и интеллектуальных прав, могут входить еще иные имущественные и личные неимущественные отношения, которые отражают в себе равенство, имущественную самостоятельность участников. Отсюда следует, что процесс создания юридических лиц, порядок и способы защиты прав и интересов имеет место быть в данной системе [5, с. 209].

Указанное в статье 2 ГК РФ определение предпринимательской деятельности, характеризуется цивилистами, как несовершенно; его позицию в статье недопустимо недооценивать. По мнению законодателя, отказ от принятия Торгового кодекса обосновывается тем, что в первую очередь необходимо признание единства горизонтальных отношений между предпринимателями и другими субъектами гражданского оборота.

Корпоративные правоотношения подлежат анализу не только с юридической точки зрения, но еще и с экономической. Совокупность двух составляющих обозначается антикризисным направлением политики государства, которое значительно



прослеживается в рядах корпоративного права. Экономическая субстанция данных правоотношений имеет особую значимость в сути самой собственности.

Затрагивая также вопрос о сущности корпоративного управления, следует отметить, что на сегодняшний день в мире пока не существует одного единственно верного понятия «корпоративное управление». Этот термин определяется по-разному. В 2014 году на свет появился новый документ, получивший название Кодекс корпоративного управления, который стал абсолютно расширенной настольной книгой для акционерных обществ и не только [3].

В Кодекс корпоративного управления России исследуемое понятие описывается как система взаимоотношений между исполнительными органами акционерного общества, его советом директоров, акционерами и другими заинтересованными сторонами.

Положения Кодекса корпоративного управления носят рекомендательный характер. Их применение является добровольным и основано, в первую очередь, на экономических символах: то есть на желании и стремлении акционерного общества обеспечить себе долгосрочный рост стоимости бизнеса и повысить привлекательность своего бизнеса в глазах потенциальных инвесторов и существующих акционеров с тем, чтобы они не выходили из капитала. И когда речь идет о внедрении рекомендаций Кодекса корпоративного управления в повседневную деятельность акционерного общества, то, конечно же, требуется очень осознанный, осмысленный подход для того, чтобы внедрение этих принципов, этих рекомендаций не осложнило и не забюрократизировало повседневную жизнь сотрудников и даже целых подразделений.

Помимо естественных экономических стимулов есть еще один, не менее важный, который носит, скорее, регуляторный характер. Например, Банк России внимательно следит (и с каждым годом все внимательнее) за качеством той информации, которую раскрывают эмитенты, в частности, публичные акционерные общества. И здесь внимание обращается не только на финансовую информацию, на качество ее раскрытия, но также и на то, как раскрывается информация о корпоративном управлении.

Несмотря на то, что положения Кодекса корпоративного управления носят рекомендательный характер, сегодня складывается практика, когда есть определенный так называемый «санитарный минимум», и его несоблюдение влечет за собой потерю интереса со стороны и существующих акционеров, и потенциальных инвесторов. Особенно этот вопрос актуален в ситуации, когда объем средств, доступных для инвестирования, в России сократился. И в стремлении акционеров, совета директоров и менеджмента компаний поддержать, сохранить и нарастить рыночную стоимость бизнеса

и, таким образом, стоимость акций, важно не подменять форму содержанием. В этом смысле, конечно же, содержание должно превалировать.

Качество корпоративного управления влияет на стоимость бизнеса организации, и, конечно же, как следствие, на стоимость ее акций. Акционеры заинтересованы в том, чтобы качество корпоративного управления было высоким, потому что это обеспечивает прозрачность деятельности компании, подотчетность и менеджмента, и совета директоров.

Таким образом, нормы, регулирующие корпоративные правоотношения необходимо обозначить, как институт гражданского права, регулирующие корпоративные отношения, связанные с участием в корпоративных организациях или с управлением ими.

#### **Список литературы:**

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 16.12.2019) // Собрание законодательства РФ. 1994. N 32. Ст. 3301.
2. Долинская В.В. Корпоративные отношения в гражданском праве: теоретический и практический аспекты // Рос. юрид. журн. 2014. N 3. С. 145.
3. Письмо Банка России от 10.04.2014 N 06-52/2463 «О Кодексе корпоративного управления» // Вестник Банка России. 2014. N 40.
4. Федеральный закон от 30.12.2012 N 302-ФЗ (ред. от 04.03.2013) «О внесении изменений в главы 1, 2, 3 и 4 части первой Гражданского кодекса Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2012. N 53 (ч. 1). Ст. 7627.
5. Щербинина И.В. Административно-правовые формы и методы воздействия, применяемые к субъектам предпринимательства, не находящимся в государственной и муниципальной собственности // Российское предпринимательство: история и современность.

### **АВТОРСКОЕ ПРАВО НА ЛОГОТИП ПАБЛИКОВ, СООБЩЕСТВ И БЛОГЕРОВ**

**Солянова Д.Р., Щербинина И.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Публичные страницы (паблики), сообщества, блогеры – настоящие понятия и явления уже давно и достаточно прочно вошли в нашу повседневную жизнь.

Защита оригинального контента в интернете является злободневной для большинства блогеров и создателей (администраторов) пабликов и сообществ. Практически каждый контентмейкер сталкивался с ситуацией, когда его авторские материалы незаконно воспроизводились и размещались на других сетевых ресурсах или

даже в печатных изданиях [2]. Сталкиваются перечисленные субъекты и с нарушением авторских прав на логотипы своих пабликов, сообществ и блогов.

В теории и практике имеется мнение, что закон предоставляет широкие возможности администраторам страниц в социальных сетях для защиты своих прав на всю контент-площадку в целом. Мы не согласны с данной позицией, так как считаем, что в существующем законодательстве нет прямых и однозначно применяемых норм, содержащих непосредственные способы защиты авторского права на логотип пабликов, сообществ, блогеров,.

Если администратор контента регистрирует свой блог в СМИ, то это существенно повысит возможности правовой защиты индивидуального контента. Но, факт такой регистрации наделяет блогера не только правами, но и обязанностями, а значит и ответственностью. Законодательство в области деятельности СМИ довольно строгое, влекущее аннулирование СМИ, а также крупные административные штрафы. Кроме того, процедура оформления является платной (потребуется заплатить госпошлину) и юридически сложной (необходимо в соответствии с законом составить Устав СМИ и подготовить пакет документов на регистрацию в Роскомнадзоре). А для того, чтобы иметь возможность зарегистрировать свой блог как СМИ, нужно, чтобы эта Интернет-страница соответствовала определенным требованиям, в частности - количество посетителей на странице должно быть не меньше трех тысяч в сутки, а это недостижимая цифра для многих блогеров с небольшим количеством подписчиков, чьи авторские права на логотип могут быть нарушенными в любой момент [2].

Если блогер закрепит свое авторское право на логотип в специальных авторских сообществах (самое известное из них - РАО), которые предлагают услуги депонирования произведений, то он сможет в случае возникновения спора доказать факт выражения в объективной форме своего авторского произведения. Но, депонирование подразумевает регистрацию произведений на дату их представления в депозитарий, а также их последующее хранение на цифровых или иных материальных носителях. Услуга бесплатной не является [3].

Когда блогер захочет, то он может зарегистрироваться в качестве индивидуального предпринимателя и в этом статусе защищать свои авторские права на логотип (товарный знак). Но, в случае если блог не монетизирован и сообщество не крупное, то минусы и последующие ненужные проблемы регистрации ИП для блогера налицо, их намного больше, чем плюсов от допустимости защиты права на логотип.

Если рассматривать страницу в соцсети, в том числе и логотип, как произведение, то следует классифицировать её как так называемые «вторичные» произведения: сложных

объектов (ст. 1240 ГК РФ) или составных произведений. Страница в соцсети может защищаться и в качестве базы данных (ст. 1260 ГК РФ) [9, с.397]. Но чтобы защитить право на логотип посредством применения указанных норм, надо обосновывать права на сложный объект, или иметь доказательства наличия базы данных, создание которой требует существенных затрат, в том числе финансовых, или доказать, что страница – это не просто совокупность отдельных составных элементов – постов, и что указанные элементы страницы являются материалами, подбор и расположение которых представляют результат творческой деятельности.

Защита авторских прав во всемирной паутине с 1 мая 2015 г. стала проще в связи с принятием Федерального закона от 12.03.2014 N 35-ФЗ «О внесении изменений в законодательные акты Российской Федерации по вопросам защиты интеллектуальных прав в информационно-телекоммуникационных сетях» [6] или как в обиходе принято его называть «закон о блогерах». Данным законом были внесены изменения в АПК РФ, ГПК РФ, Федеральный закон от 27.07.2006 N 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» [7], а также в статью 1253.1 части 4 Гражданского Кодекса РФ.

С мая 2015 года данный закон расширил круг действия и взял под защиту все объекты авторских и смежных прав, кроме фотографических произведений. То есть, закон о блогерах 2015 года распространил свое действие, помимо аудиовизуальных произведений, на музыкальные и литературные произведения, программное обеспечение. Благодаря вышеуказанному закону для защиты авторских и смежных прав был введен процессуальный институт предварительных обеспечительных мер [5]. В соответствии с ГПК РФ, дела, связанные с защитой авторских и смежных прав в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе и в сети «Интернет» [1].

Процесс защиты в ГПК РФ описывается так: правообладатель подает заявление в суд о принятии предварительных обеспечительных мер до предъявления иска. С заявлением подаются документы, удостоверяющие факт использования объектов исключительных прав в информационно-телекоммуникационных сетях и права заявителя на данные объекты. Подачу заявления можно облегчить, так как заявление можно подать путем заполнения формы, размещенной на официальном сайте в сети «Интернет», с подписанием квалифицированной электронной подписью. После рассмотрения заявления суд выносит определение по делу, которое правообладатель отправляет в Роскомнадзор. Последний должен принять меры по блокировке доступа к нелегальному контенту. Правообладатель обязан подать в суд исковое заявление в течение, срока, не превышающего пятнадцать дней со дня вынесения определения. Если правообладатель не

подаст иск в установленный срок, то предварительное обеспечение будет отменено [8, с.198].

Закон о блогерах почти сразу подвергся критике [4]. Его главным недостатком является то, что он направлен на решение проблем правообладателей авторских и смежных прав, но тем самым он наносит вред интересам других лиц. Наибольший вред от закона понесли субъекты деятельности в сфере информационно-коммуникационных технологий [2].

Таким образом, указанный акт содержит такое количество недостатков и пробелов, что создает большие сложности, а в некоторых случаях и невозможность блогеру защитить свое право на логотип.

Подводя итог анализу нормативной базы, регламентирующей авторские права на логотип пабликов, сообществ и блогеров, необходимо отметить, что в сфере защиты прав на данные объекты правовой охраны уж слишком много «если» и «но».

На наш взгляд назрела необходимость разработки и принятия отдельного закона, регулирующего деятельность блогеров, владельцев пабликов и сообществ.

Кроме того, увеличению эффективности борьбы с правонарушениями в области авторского права могут поспособствовать дальнейшее усовершенствование технических и информационных мер их предупреждения, работа над повышением правовой грамотности граждан (в том числе посредством сотрудничества правоохранительных органов с крупными интернет-СМИ) и формирование культуры использования интеллектуальной собственности, дальнейшее совершенствование соответствующего законодательства. Но всё это лишь дополнительные меры [4].

#### Список литературы:

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 N 138-ФЗ (ред. от 02.12.2019) // Собрание законодательства РФ. 2002. N 46. Ст. 4532.
2. Защита прав блогеров [Электронный ресурс] // URL: <https://1patent.ru/blog/proizvedeniya-avtorskoe-pravo/zaschita-prav-bloggerov.html> (дата обращения: 10.04.2020).
3. Положение о регистрации и депонировании [Электронный ресурс] // URL: <https://copyrus.org/index.php?q=deponirovanie/regulation.html> (дата обращения: 12.04.2020).
4. Сагитова А.А. Проблемы защиты авторских прав в сети Интернет // Молодой ученый. 2018. №5. С. 133-137. URL <https://moluch.ru/archive/191/48204/> (дата обращения: 18.04.2020).
5. Седашкина С.А. Проблемы применения антипиратского закона для защиты авторских и смежных прав в сети «Интернет» [Электронный ресурс] // URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-primeneniya-antipiratskogo-zakona-dlya-zaschity-avtorskih-i-smezhnyh-prav-v-seti-internet>( дата обращения: 17.04.2020).

6. Федеральный закон от 02.07.2013 N 187-ФЗ (ред. от 12.03.2014) «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам защиты интеллектуальных прав в информационно-телекоммуникационных сетях» // Собрание законодательства РФ. 2013. N 27. Ст. 3479.

7. Федеральный закон от 27.07.2006 N 149-ФЗ (ред. от 02.12.2019) «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» (ред. от 03.04.2020) // Собрание законодательства РФ. 2006. N 31 (1 ч.). Ст. 3448.

8. Цыбикова С.Ц. Проблемы охраны авторских и смежных прав в сети «Интернет» при применении антипиратского закона // Современные проблемы теории и практики права глазами молодых исследователей: Материалы XI Всероссийской молодежной научно-практической конференции. Под редакцией И.А. Шаралдаевой. - Улан-Удэ, 2017. С. 197-201.

9. Мягкова К.Ю., Щербинина И.В. Бланкетные гражданско-правовые нормы в системе связи между нормативно-правовыми актами // Студенческая наука Подмосковью: Материалы Международной научной конференции молодых ученых. - Орехово-Зуево, 2018. С.396-398.

## **МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАГАДКИ АНАТОМИИ**

**Солянова У.Р., Рогова С.А.**

МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12 с углубленным изучением отдельных предметов»

Математика проникает во все сферы нашей жизни. С ней мы встречаемся в повседневности, и в школе, и в профессии, и в семье, когда идем на прогулку с друзьями или посещаем кино. Однако математические явления не всегда заметны людям, хотя в жизни существует огромное количество математических тайн и загадок, которые делают математику еще более интересной и увлекательной.

Еще два года назад я решила для себя, что хочу быть врачом, однако мне также очень нравится математика, поэтому у меня возник вопрос: как эта наука поможет мне в моей будущей профессии? Когда я подошла к учителю и задала этот вопрос, она ответила, что математика играет очень важную роль в биологии и медицине, здесь и родилась идея моего проекта, ее актуальность лично для меня.

*Актуальность* моего научного исследования заключается в том, что сейчас возрастает роль математики для жизни, её использования в других науках, на уроках в

школе мы все чаще решаем задачи практического характера, поэтому повысить роль математики в практической жизни – одна из целей современного общества.

В первой части работы я проанализировала математические закономерности, связанные со строением человеческого тела и выяснила, что длина локтевой кости совпадает с размером обуви человека, что существует формула, которая позволяет определить примерный рост человека в будущем, зная рост его родителей и т.д. Поэтому в результате анализа различных источников была выдвинута *гипотеза*: строение человеческого тела имеет ряд математических закономерностей, а размеры некоторых его частей имеют пропорциональную зависимость.

Поэтому *целью* моего исследования стала проверка данной гипотезы, используя биометрические данные школьников МОУ СОШ 12 с УИОП.

Для достижения этой цели необходимо было решить следующие *задачи*:

1. Собрать литературные источники, связанные с данной гипотезой;
2. Проанализировать и систематизировать данные, которые были выделены из данных источников;
3. На основе полученных данных грамотно сформулировать гипотезу моего исследования;
4. Найти методы, которые позволяют проверить данную гипотезу;
5. Собрать биометрические данные своих одноклассников и других школьников МОУ СОШ 12 с УИОП;
6. Составить таблицу, построить диаграмму и проверить выдвинутую гипотезу;
7. Сделать выводы по данному исследованию.

Во многих исследуемых источниках о связи математики и анатомии можно увидеть информацию о золотом сечении тела человека. Золотое сечение – пропорциональное деление отрезка на неравные части. При этом весь отрезок так относится к большей части, как большая часть относится к меньшей, или наоборот, меньший отрезок так относится к большему, как больший ко всему, числовое значение которого примерно равно 1.61...

На первом этапе исследования я начала проводить измерения.

1. Измерение стопы.

Измерить кисть, локтевую кость, рост и т.д. не так сложно. В ходе исследования возникла трудность измерения стопы человека, так как были нужны максимально точные измерения. В литературных источниках рассказывается, что для определения длины стопы существуют специальные измерители, но вполне можно обойтись подручными средствами. Потребуется два небольших предмета, например, прямоугольные коробки,

которые устанавливаем так, чтобы один упор чуть касался пятки, а другой – носка. Измеряем с точностью до миллиметра расстояние между упорами и получаем размер стопы. Измерение лучше проводить вечером, когда стопы несколько больше, чем утром. Зная длину своей стопы в сантиметрах, можно легко определить свой размер обуви в любой системе измерений.

## 2. Измерение длины от локтя до кисти и других частей тела.

Для этого мне понадобилась сантиметровая лента. Что бы измерения были верны нужно загнуть рукава от кофт. Начало сантиметровой ленты помещается на сгиб локтя, конец на начало запястья. Смотрим результат и записываем. Также мы измеряли все остальные части тела, которые встречаются в гипотезе.

## 3. Измерение лица

Лицо стало одним из самых трудных для измерения. Чтобы измерить расстояние от макушки до бровей или подбородка, я использовала мягкую рулетку. Эти измерения невозможно сделать точными, но я постаралась измерить максимально правильно.

## 4. Измерение роста.

Для этого нам понадобилась рулетка, книжка и стена. Человек подходит к стене на голову мы кладем не большую книжку (так измерения были более точными) один человек её поддерживает, а другой отходит от стены. я брала рулетку закрепляла её книжкой, а второй конец доводим до пола и записываем результат.

На втором этапе появился вопрос, как систематизировать все данные. Мы пришли к решению сделать таблицу (приложение 1), а по ней диаграмму. Таблица была создана в редакторе Microsoft Excel. С диаграммами мы встречались на уроке математики в пятом классе, теперь я поняла, что эти знания пригодятся мне для моих исследований.

После анализа данных мы пришли к выводу, что наша гипотеза является верной.

Я сделала следующие выводы:

- у 67 % длина от кончика самого длинного до самого низкого основания из четырех пальцев равна ладони;
- у 85 % ступня равна четырем ладоням;
- у 77 % локоть равен шести ладоням;
- у 79 % высота человека составляет четыре локтя (и соответственно 24 кисти);
- у 88 % шаг равняется четырём локтям;
- у 91 % размах человеческих рук равен его высоте;
- у 84 % расстояние от макушки до подбородка равняется  $\frac{1}{8}$  его высоты;
- у 89 % расстояние от макушки до сосков составляет  $\frac{1}{4}$  его высоты;



- у 67 % расстояние от локтя до кончика руки составляет 1/4 его высоты;
- у 74 % расстояние от локтя до подмышки составляет 1/8 его высоты;
- у 69 % расстояние от подбородка до носа составляет 1/3 длины его лица;
- у 57 % расстояние от линии волос до бровей 1/3 длины его лица.

Таким образом, большинство из ребят, которых я измеряла, соответствуют гипотезе по многим показателям.

#### **Список литературы:**

1. Афонькин С.Ю. Анатомия человека. Школьный путеводитель. – М. Просвещение, 2009. – 96 с.
2. Залесский М.Д. Занимательная анатомия. – М. Росмен, 2016. – 143 с.
3. Сайт «Анатомия человека» [электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.ecology.md/section.php?section=tech&id=2220>
4. Сайт «Лицо. Часть 1. Идеальные пропорции [электронный ресурс] Режим доступа: <https://color-harmony.livejournal.com/172026.html>

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Сорокина Т.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В современном ритме жизни человек часто встречается с большим количеством стрессовых ситуаций. Ежедневно на человека воздействует множество событий, большинство из которых вызывают эмоциональное напряжение и дискомфорт. Это в свою очередь влияет на продуктивность, взаимоотношения с людьми, здоровье и восприятия мира в целом. К сожалению, далеко не все дети и даже взрослые не владеют эффективными способами совладающего поведения.

Понятие "coping" происходит от английского "to cope" (преодолевать). По определению Л. Мерфи, копинг-стратегии — это поведенческие, эмоциональные и когнитивные стратегии, используемые человеческой личностью для преодоления стресса и совладания с ним [2].

На сегодняшний день в связи с требованиями системы образования у школьников возросло количество нагрузки, увеличился учебный день. Современный школьник должен уметь быстро приспосабливаться к изменениям. Все это способствует развитию стресса, а способность справляться со стрессовыми ситуациями влияет на формирование личности будущих подростков [4]. Поэтому уже начиная с начальной школы требуется проведение коррекционной работы для профилактики и повышения эффективности борьбы со

стрессом у учащихся [5]. В связи с этим необходимо изучение конкретных ситуаций, вызывающих состояния стресса у младших школьников.

**Цель** данного исследования заключается в изучении формирования копинг-поведения у младших школьников.

Для достижения поставленной цели необходимо было выполнить несколько исследовательских задач. Прежде всего, изучить ситуации, вызывающие стресс у младших школьников. Учитывая, что у учащихся этого возраста хорошо развита способность к вербальным и невербальным представлениям [1], для исследования мы просили детей нарисовать и словесно обозначить ситуации, вызывающие у них беспокойство, тревогу и стресс. Далее ставились задачи классификации ситуаций по группам и изучения, какие способы поведения в стрессовой ситуации выбирают ученики.

**Объектом исследования** является копинг-поведение младших школьников.

**Предмет исследования:** особенности формирования копинг-поведения младших школьников.

В исследовании использовалась анкета для определения копинг-стратегий школьного возраста И.М. Никольской и Р.М. Грановской [3].

В исследовании приняли участие ученики 4 «В» класса в возрасте 10 лет в количестве 20 человек на базе школы №16 г. Орехово-Зуево.

В начале исследования был проведен анализ рисунков, где изображались неприятные ситуации, вызывающие стресс у ребенка. Далее все рисунки были классифицированы на группы. Таким образом, были выделены 6 групп ситуаций, вызывающих стресс у современных детей.

#### **Ситуации, вызывающие стресс у детей:**

##### **1) Потеря материальных ценностей:**

1. Разбился экран телефона
2. Машина раздавила мой мяч
3. Одноклассник отобрал мой телефон
4. Мой телефон повредился, упав на дорогу
5. Родители отобрали мой телефон

##### **2) Детско-родительские отношения:**

1. Развод
2. В семье никто не обращает внимания на меня

##### **3) Отношения со сверстниками:**

1. Поссорился с другом навсегда
2. Толкнул девочку на горке во время игры

3. Поссорилась с подругой

**4) Травмы/болезни:**

1. Меня укусила собака
2. Меня увозят в больницу, где я перенесла 2 операции
3. Упал с гаража
4. Собака укусила меня за руку
5. Попал в аварию (врезался в машину на велосипеде)

**5) Ситуации оценки:**

1. Я получила двойку
2. Я не люблю, когда мне ставят 2 в дневник

**6) Ситуация неудачи:**

1. Моя команда по баскетболу проиграла
2. Я случайно не отбил мяч во время игры в футбол
3. Не получилось сделать трюк на турнике

Был произведен количественный анализ, в котором можно выделить ситуации стресса по степени важности для учеников.

Выяснилось, что потеря материальных ценностей, как стрессовую ситуацию выбрали 25% учащихся, травмы/болезни выбрали также 25% учеников. Негативные отношения со сверстниками выбрали 15%, 10% учеников – детско-родительские отношения, ситуации неудачи выбрали 15% детей и 10% выбрали ситуации оценки (табл. 1, рис 1).

Таблица 1.

Ситуации стресса у учащихся

№ п/п	Группы ситуаций	Кол-во учеников в %
1.	Потеря материальных ценностей	25%
2.	Детско-родительские отношения	10%
3.	Отношения со сверстниками	15%
4.	Травмы/болезни	25%
5.	Ситуации оценки	10%
6.	Ситуация неудачи	15%

## Ситуации стресса по степени важности для учеников

- Потеря материальных ценностей    ■ Травмы/болезни
- Отношения со сверстниками        ■ Ситуации неудачи
- Детско-родительские отношения   ■ Ситуации оценки

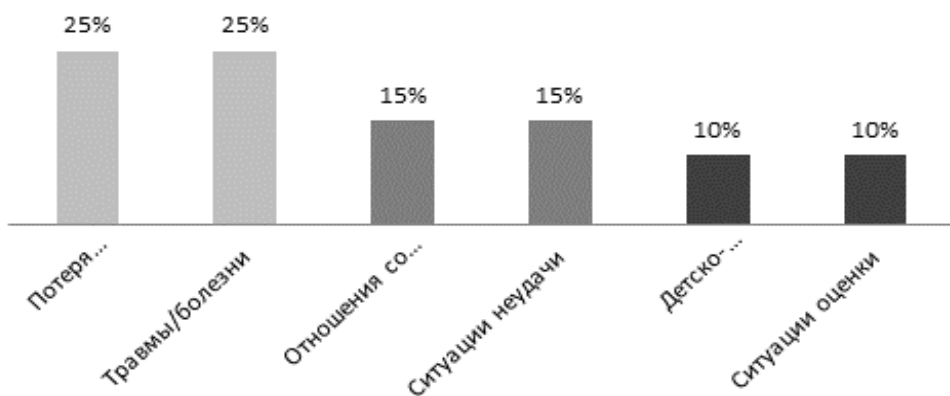


Рис. 1. Ситуации стресса по степени важности для учеников

Далее был произведен количественный анализ способов поведения в стрессовых ситуациях, которые называли младшие школьники. Для этого мы, опираясь на анкету И.М. Никольской и Р.М. Грановской, разделили эти способы на 4 группы: неэффективные, среднеэффективные, эффективные и сверхэффективные.

*К неэффективным способам поведения относятся стратегии:* плачу и грущу; борюсь или дерусь с кем-нибудь; бью, ломаю или швыряю вещи; дразню кого-нибудь; воплю и кричу.

*Среднеэффективные* – кусаю ногти или ломаю суставы пальцев; ем или пью; бегаю или хожу пешком; говорю сам с собой; говорю с кем-нибудь; думаю об этом; стараюсь забыть.

*К эффективным способам относятся:* остаюсь сам по себе, один; обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, любимую вещь или глажу животное (собаку, кошку и пр.); мечтаю, представляю себе что-нибудь; гуляю вокруг дома или по улице; рисую, пишу или читаю что-нибудь; играю во что-нибудь; молюсь; прошу прощения или говорю правду; стараюсь расслабиться, оставаться спокойным; гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде; смотрю телевизор, слушаю музыку.

*Сверхэффективные* способы поведения – сплю.

После подсчета результатов выяснилось, что неэффективными способами поведения пользуются 23% учеников, среднеэффективные способы поведения используют 38,5% учащихся, эффективные способы поведения выбрали 55% учеников, а это больше половины всех испытуемых. Сверхэффективные способы выбрали 45% учеников. Результаты наглядно представлены в виде гистограммы. Количество учеников указано в процентах.

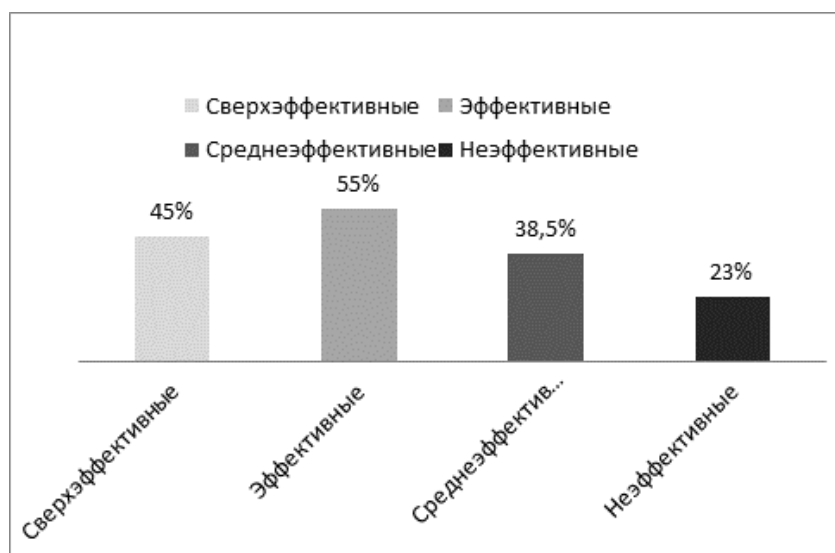


Рис. 2. Способы копинг-поведения учащихся в стрессовых ситуациях

Результаты данного исследования могут быть использованы в качестве дальнейшего изучения формирования копинг-стратегий у учащихся младшей школы, а также могут помочь школьному психологу в разработке коррекционных и профилактических мер по данной проблеме, рекомендаций для педагогов, родителей и учеников.

#### Список литературы:

1. Зеленкова Т.В. Активизация творческого воображения у младших школьников // Начальная школа. 1995. № 10. С. 4-7.
2. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения / Т.Л. Крюкова. – Кострома: Изд-во КГУ им.Н.А. Некрасова, 2004. – 354 с.

3. Никольская И.М, Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. СПб.: Речь, 2006.
4. Рачкова К.С., Зеленкова Т.В. Взаимосвязь креативности, личностных черт и копинг-стратегий у подростков // Труды молодых ученых. Сборник материалов и докладов. Московский государственный областной гуманитарный институт. 2012. С. 142-144.
5. Фролова С.В. Исследование стратегий преодоления кризисных ситуаций в подростковом возрасте // Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях. Саратов, 2005. С. 10 -18.

### **РАЗРАБОТКА МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ «РАСПИСАНИЕ ЗАНЯТИЙ КАФЕДРЫ ИНФОРМАТИКИ»**

**Сулова К.Д., Арефьев К.С., Можяев А.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В нашем информационном обществе невозможно представить ни одну сферу деятельности, где бы не применялись информационные технологии. Во многих высших учебных заведениях и колледжах есть приложение, в котором каждый студент может узнать расписание своей группы. Такие приложения создаются для того, чтобы не искать фотографии расписания на своём телефоне, а, открыв приложение, можно было спокойно пойти в нужную аудиторию и подготовиться к занятию.

Сравним несколько аналогичных мобильных приложений из Google Play:

#### **Приложение СибГУ.**

При открытии приложения нас встречает начальный экран, на котором мы видим поиск расписания по названию группы.

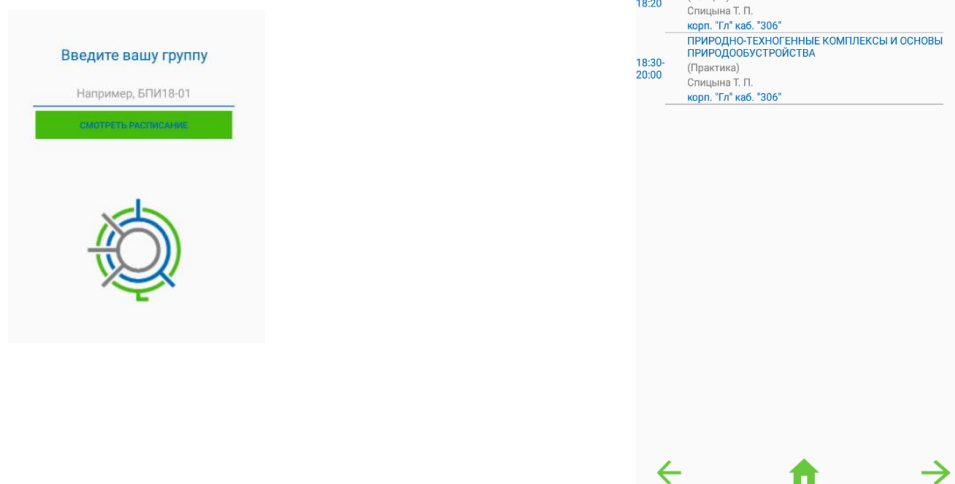


Рисунок 1. Приложение СибГУ

При нажатии на кнопку «смотреть расписание» нас перенаправляет в следующее окно, где мы видим расписание предметов и звонков, а также преподавателя и аудиторию, в которой будет проходить занятие:

В этом окне мы видим полное расписание группы на один день, навигация по расписанию производится при помощи стрелок в нижней части экрана, при помощи кнопки в верхнем левом углу, мы возвращаемся в главное окно, в котором можно поменять группу для просмотра расписания.

### Приложение Ул ГТУ

При открытии приложения открывается окно с выбором групп:

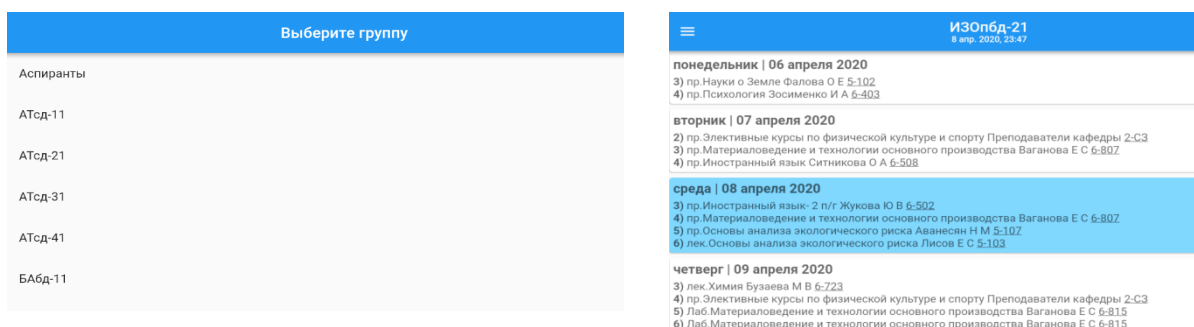


Рис. 2. Приложение Ул ГТУ

Далее открывается само расписание, где можно увидеть название предмета, ФИО преподавателя и номер аудитории, а также тип занятия (лекция, практика, семинар, лабораторная работа).

Просмотр дней происходит при помощи прокрутки вверх и вниз. Дизайн приложения приятный

Минусы приложения: приходится долго искать группу из-за того, что в списке нет поиска.

### **Функционал приложения**

Разработанное приложение «Расписание занятий кафедры информатики» обладает простым интуитивно понятным интерфейсом и не перегружено лишними функциями. Пользователь выбирает группу и смотрит расписание по дням недели. Для того, чтобы расписание в приложении было актуальным, данные нужно хранить на сервере. Кроме того, у администратора должна быть возможность составлять расписание и вносить в него изменения. Для этого было принято решение о создании удобного веб-интерфейса администратора. Диаграмма вариантов использования приложения изображена на рисунке 3.

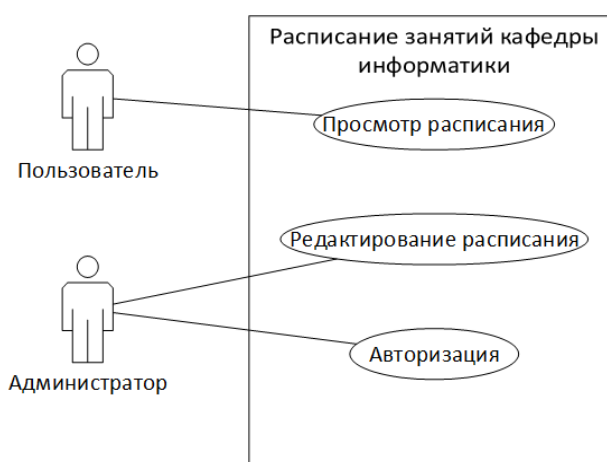


Рис 3. Диаграмма вариантов использования приложения

### **Выбор мобильной платформы**

На сегодняшний день на рынке преобладают две мобильные платформы. Это Android и IOS.

Android - это операционная система, основанная на Linux и принадлежащая компании Google. Релиз системы состоялся в 2008 году

IOS - проприетарная операционная система от компании Apple, выпускаемая исключительно для устройств данной компании. Впервые представлена Стивом Джобсом 9 января 2007 года одновременно с первой моделью iPhone.

Для того, чтобы узнать какая платформа наиболее популярна у студентов кафедры информатики, был проведён опрос, в котором приняли участие 111 человек. Результат опроса представлен на диаграмме (рис.4).



Какой платформой пользуетесь?

111 &nbsp;&nbsp;ответов

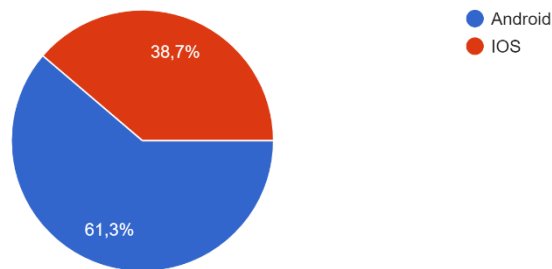


рис.4. Результаты опроса студентов кафедры информатики

Но мы решили не ограничиваться одной платформой, а создать кроссплатформенное мобильное приложение.

Растущий спрос на мобильные приложения принес новые идеи для сокращения времени разработки. Так появились технологии для создания кроссплатформенных мобильных приложений. Одной из таких технологий, созданной компанией Google, является Flutter.

Чтобы создать приложение во Flutter, используется язык программирования Dart. Это современный и тип-безопасный язык программирования, который хорошо подходит для реактивного программирования. Он похож на многие популярные языки, например, Java и C#. И Flutter и Dart очень просты в освоении, даже для начинающих. Приложения Flutter могут быть разработаны в Android Studio, IntelliJ IDEA или Visual Studio, поэтому каждый разработчик может выбрать свою любимую IDE.

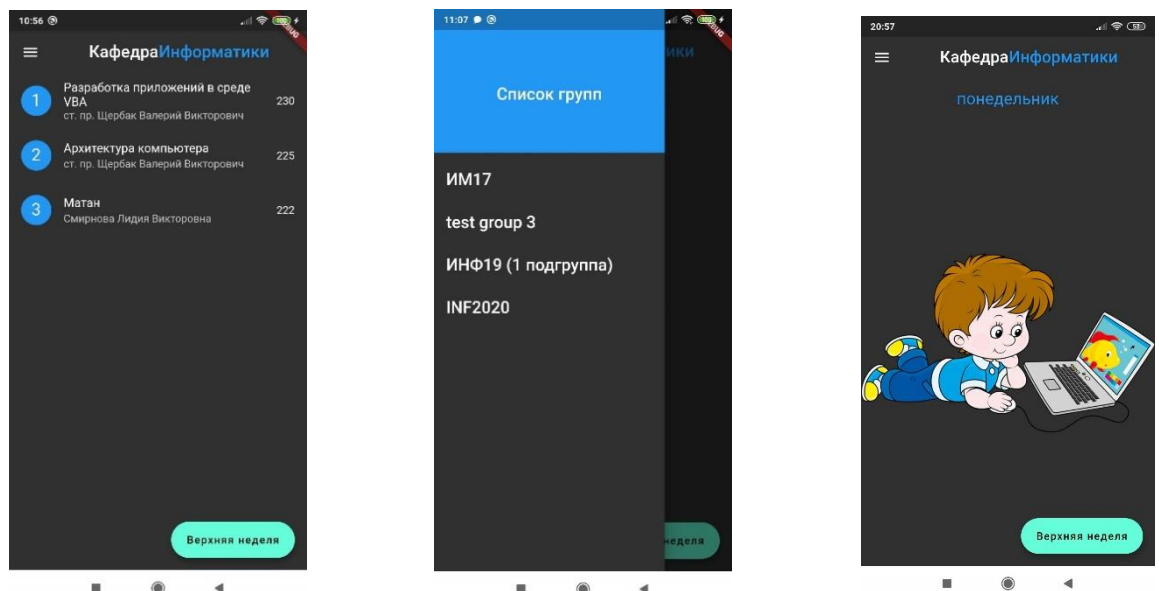


Рис.5 Внешний вид приложения

Для разработки административного веб-интерфейса было принято решение использовать библиотеку для организации компонентного подхода, так как специфика работы приложения заключается в отображении данных, приходящих с удалённого сервера, и отправке обратно обновленных данных. Для решения этой задачи была выбрана

библиотека Vue.js, которая является одной из самых популярных JS-библиотек в этом сегменте на сегодняшний день, уступая по количеству загрузок лишь React.

Разработка административной части велась в IDE WebStorm от компании JetBrains. Эта среда предоставляется по платной подписке, но при этом имеет бесплатный пробный 30-дневный период, а также предоставляется бесплатно для студентов и преподавателей.

Административная панель позволяет создавать, изменять и удалять группы, а также управлять расписанием групп по дням, с учётом разного расписания по верхней и нижней неделе. На данном этапе разработки сервиса внесение изменений предполагает изменение постоянного расписания, но в дальнейшем будет добавлена возможность создания временных изменений, затрагивающих один или несколько дней в расписании.

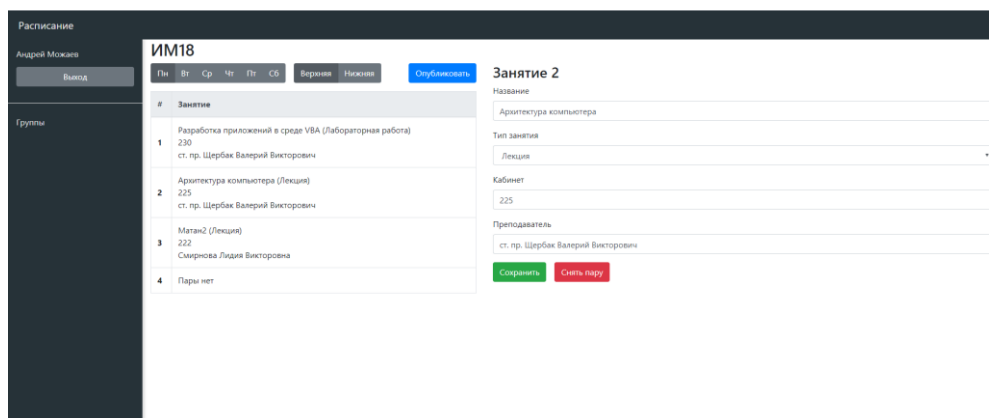


Рис. 6 Панель администрирования

Для хранения данных расписания занятий была выбрана облачная база данных от компании Google Cloud Firestore.

Достоинством такого решения является то, что база данных синхронизирует данные между клиентскими приложениями с помощью слушателей реального времени, а также предлагает поддержку оффлайн режима для мобильных платформ и веба.

В заключении хочется отметить, что после того как приложение будет полностью протестировано на его основе можно будет сделать приложение для всего нашего университета.

### Список литературы:

1. Официальная документация Flutter: <https://flutter.dev/docs> (дата обращения: 09.04.2020)
2. Официальная документация Google Cloud Firestore: <https://firebase.google.com/docs?hl=ru> (дата обращения: 09.04.2020)

## **ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ**

**Тимошина А.А., Аксенова Л.Н.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В условиях изменений, происходящих в современной России главной целью обучения становится подготовка жизнеспособной, социально-интегрированной, мобильной личности, способной к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной деятельности. Обществознание призвано познакомить учащихся с тем, что такое общество, по каким законам оно живет и развивается, дать целостную картину общественной жизни, призвано заложить элементарные начала теоретического мышления, научить способности мыслить, благодаря обобщающему взгляду на вещи. Обучение на основе личного социального опыта максимально эффективно отвечает данным требованиям, позволяет использовать его в обучении обществознанию.

Понятие «личный социальный опыт» не является общеупотребительным ни в социологии, ни в психологии, ни в педагогике, ни в методике обществознания. Наше понимание опыта стоит ближе всего к традиции диалектического материализма. Признавая опыт вторичным, производным по отношению к объективной реальности, эта философская школа определяет его: «Опыт не пассивное содержание сознания, а как практическое взаимодействие человека с миром, в процессе которого открываются необходимые связи, свойства, закономерности явлений, отыскиваются целесообразные методы и средства деятельности». Таким образом, опыт понимается как взаимодействие общественного субъекта с внешним миром и как результат такого взаимодействия [5, с. 25]

Опираясь в обучении на жизненный опыт учеников предлагали еще философы и педагоги древнего мира. В Новое время эти идеи развивали Я.А. Коменский, Дистервег, Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, который считал, что до юности детей не следует вообще знакомить с готовыми правилами, разработанными текстами.

Итогом развития этих идей стало появление прагматической педагогики, которая объявляет целью школы самореализацию личности в русле удовлетворения ее прагматических интересов, умение приспособиться к различным ситуациям. Учитель должен являться только "наблюдателем и советчиком». Для реализации этой идеи был разработан метод проектов.

Основной тенденцией современного образования является личностно-ориентированное обучение. Личностно-ориентированное обучение — это такое обучение, где во главу угла которого ставится личность ребенка, ее самобытность, самоценность, субъективный опыт, который сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием, задаваемым обучением [6, с. 77]. Для проведения обучения на основе личного социального опыта необходим

достаточный его объем, поэтому проще и полнее всего применять его в старших классах. Для этого необходимо учитывать особенности общения и развития старшекласников. Юношеский возраст характеризуется возросшей способностью анализировать и объяснять поведение человека. Объектом наблюдения становятся не только другие люди, но и собственные чувства и переживания, растет потребность в понимании. Необходимо также учитывать необходимость экономической и политической социализации – здесь главную роль должна играть школа.

В мировой истории обучения обществознанию можно выделить две противоположные традиции – советскую и американскую. В советской школе школьники заучивали теоретический материал, имеющий в своей основе адаптированные к возрасту и жизни труды классиков марксизма-ленинизма и решения коммунистической партии СССР. В США урок проходил в организации практической деятельности учащихся и обсуждении их личного опыта по теме без теоретических обобщений. Технология обучения обществознанию на основе использования личного социального опыта учеников (далее ЛСОУ) представляет собой вариант гармонизации теоретизированного и практикодминирующего подходов. Сущность технологии состоит в построении обучения на основе установления связей нормативного теоретического материала и личного опыта учащихся [1].

Личный социальный опыт ученика — это результат непосредственного, практического взаимодействия ученика с окружающей социальной реальностью, сохраняющийся в памяти в виде знаний, умений, эмоциональных состояний и оценочных суждений [3, с. 55].

В Санкт-Петербурге в 2001-2002 учебном году было проведено анкетирование старшекласников и абитуриентов (536 школьников). Оценка старшекласниками полезности школьных занятий для жизни оказалась достаточно низкой, на предпоследнем 11 месте.

Исследование на выявление наиболее комфортных для старшекласников форм работы показало рост интереса к коллективным методам работы - общей беседе, дискуссии и решении проблем в группах. Именно эти формы предоставляют самые широкие возможности для опоры на личный опыт учеников. Также было проведено исследование умения использовать свой личный социальный опыт для ответа на теоретические вопросы. Отвечающих можно разделить на три группы

В своей практике опрошенные учителя опираются на личный социальный опыт учащихся: "редко - 5 %; "периодически" - 30 %; "часто – 52 %; "всегда" — 13 %. Удалось выявить четкую зависимость в использовании жизненного опыта старшекласников от возраста и стажа учителей. Часто обращаться к личному социальному опыту учащихся молодым учителям мешает отсутствие собственного педагогического опыта, т.к. для подобной деятельности необходимо свободно владеть не только учебным материалом и разнообразными

методами обучения, но и психологической атмосферой в классе, вниманием учащихся и т.д. Учителя с большим педагогическим стажем чаще всего работают по отработанной годами схеме и не хотят ее менять [4, с. 98].

Риски от использования личного социального опыта учащихся при обучении обществознанию можно условно разделить на три вида: личные риски самого учителя, личностные психологические риски учащихся и риски нарушения образовательного процесса [2, с. 42].

Личные риски самого учителя заключаются в создании условий для обращения учащихся к известному или неизвестному им социальному опыту данного учителя или его коллег. Учитель рискует потерять авторитет среди учеников, подвергнуть сомнению репутацию коллег, нарушить профессиональную этику при неправильном выборе варианта выхода из соответствующей ситуации.

Необходимо также учитывать увеличение психологической нагрузки на учителя при построении урока на основе личного опыта учеников. Это происходит вследствие резкого увеличения ситуаций выбора на уроке, кроме того, возрастают организационные трудности урока, обостряется проблема дисциплины. Минимизировать данный риск может только тщательная организационная подготовка учителя к уроку, придание ему максимально возможной технологичности.

Личностные психологические риски учащихся заключаются во внутренних реакциях на актуализацию опыта, как их собственного, так и их одноклассников. Также в процессе обсуждения опыта велика вероятность перехода учащихся "на личности" или использования заданий для выяснения отношений. Для минимизации подобных рисков учителю следует либо избегать подобных заданий (например, просить учеников характеризовать самих себя), либо очень тщательно подходить к выбору отвечающего. Также у учеников может возникнуть сложно предсказуемая негативная реакция на рассказ другого о своем опыте. У слушателей могут возникнуть эмоции зависти, стыда, чувства неполноценности, отчуждения, даже ненависти. Для минимизации данного риска учителю необходимо подчеркнуть уникальность каждого индивидуального опыта.

К рискам нарушения образовательного процесса относятся: вероятность сбоя в достижении содержательных и воспитательных целей урока, а также неэффективность традиционных способов обучения. Учителю следует четко продумывать постановку вопросов на актуализацию опыта.

Традиционные системы оценки ответов учащихся неадекватно применять при обучении с опорой на ЛСОУ. В результате долгих экспериментов наиболее эффективной оказалась

мониторинговая система оценки, при которой своими ответами ученик накапливает баллы, сумма которых переводится в пятибалльную шкалу в пропорции один к одному.

Все школьные учебники в той или иной степени содержат обращение к личному опыту учеников, как в основном тексте, так и в вопросах, в заданиях для самостоятельной работы.

Прежде чем строить обучение обществознанию на основе ЛСОУ, необходима диагностика личного социального опыта учащихся: Здесь можно выделить два пути – целенаправленный и спонтанный. Примером целенаправленной диагностики может служить анкета. На основе результатов анкетирования можно проранжировать блоки обществоведческого курса по степени их подкрепления опытом.

Структура опорного урока использования ЛСОУ имеет свои особенности - он выстраивается в логике «практика — теория — практика». В соответствии с такой логикой с каждого опорного урока учащимся задается два домашних задания: первое — на применение полученных знаний на практике; второе — на актуализацию ЛСОУ по следующей теме.

Рассмотрим реализацию технологии на примере изучения темы «Межличностный конфликт» в 7 классе. Учащимся дается предваряющее домашнее задание — вспомнить любой конфликт, участниками которого они были и, о котором они могли бы рассказать в классе.

На уроках по данной технологии учащиеся спрашиваются только по желанию. Нельзя никого принуждать делиться своим личным опытом.

В данной теме нам необходим полный рассказ об одном конфликте, на основании которого мы будем выводить теорию конфликта: основных и не основных участников, причины и повод, виды и стадии, способы разрешения и последствия. В зависимости от уровня возможностей учащихся план теории конфликта им можно представить в готовом виде, сформировать его в совместной беседе, дать задание составить самостоятельно. Каждый пункт теории обсуждается со всеми учащимися, и они дополняют рассказ вариантами из своего опыта. В результате нам надо выйти на все возможные виды причин и участников, способов протекания и разрешения, роль в жизни человека и общества — т.е. на полную теорию конфликта. В процессе обсуждения используются разные приемы. Наиболее продуктивным является прием мозгового штурма, когда ученики свободно предлагают свои варианты, а потом они анализируются — отбрасываются, объединяются, классифицируются.

Сформулированная в результате теории конфликта должна быть применена на практике. Для этого можно дать домашнее задание: разработать правила (памятку) по разрешению конфликта.

Особенностью опорного «урока использования ЛСОУ» является слияние функций основных модулей урока: в целях мотивации осуществляется знакомство учащихся с результатами диагностики их опыта по данной проблеме; этот опыт является средством

выполнения домашнего задания, проверка которого одновременно выполняет функцию изучения нового материала; новое домашнее задание служит закреплению изученного материала в его практическом применении; обогащенный этой деятельностью опыт ученика становится основой для дальнейшего обучения.

#### **Список литературы:**

1. Концепция модернизации российского образования [Электронный ресурс] // Президент России. Официальный сайт. – Режим доступа: [archive.kremlin.ru/text/docs/2002/04/57884.shtml](http://archive.kremlin.ru/text/docs/2002/04/57884.shtml). – 16.10.2019.
2. Коростелева А.А., Крючкова Е.А. Возможности использования в общеобразовательной школе метапредметных заданий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла. // Преподавание истории и обществознания в школе», 2018, № 5. С. 38-43.
3. Мишина О.Д. Визуализация обществоведческих понятий // Преподавание истории и обществознания в школе, 2019, № 6. С. 54-58.
4. Соболева О.Б. Использование личного социального опыта старшеклассников при обучении обществознанию // М., 2005. 397 с.
5. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика, 1994, №5. С. 16-21.
6. Якиманская И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопр. психол. 1994. №2. С. 65-77.

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНСТИТУЦИОННОГО ПРАВА НА ТРУД И ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЦ, НАХОДЯЩИХСЯ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ**

**Тихомирова Т.И., Иванова Ж.Б.**

ГОУ ВО «Коми республиканская академия государственной службы и управления»

В современной жизни труд является одним из важнейших ресурсов деятельности любого человека, в том числе и осужденных. Обращаясь к истории, можно заметить, что труд всегда занимал важнейшее место на всем протяжении периода существования Советского Союза.

Так, норма, содержащаяся в п.18 отечественной Конституции РСФСР 1918 года признавала труд обязанностью всех граждан Республики и провозглашала лозунг: «Не трудящийся, да не ест!» [1]. Сочетание труда и провозглашенных конституционных целей «перевоспитания и исправления» в советский период образовал новую отрасль права, такую как исправительно-трудовое право. В тоже время появились и кодексы об исполнении наказаний, комплексы социально-воспитательных мер в отношении

заклученных, учреждения, исполняющие лишение свободы [2. с. 104]. Для выполнения государственных потребностей к труду привлекались сотни осужденных в местах лишения свободы. Таким образом, решались оборонные и экономические задачи Советского Союза, что и послужило созданию «лагерного» типа российских пенитенциарных учреждений. В то время как в Западной Европе создавались тюремные учреждения.

Говоря о соотношении конституционного права на труд и трудовой деятельности лиц, находящихся в местах лишения свободы, в первую очередь отметим правовые аспекты привлечения осужденных, отбывающих наказание в местах лишения свободы, к оплачиваемому труду. Стоит обратить внимание, что в силу ст.1 УИК РФ [3] исправление осужденных является главной целью уголовно-исполнительного законодательства. Для поставленной цели необходимо решить задачу (с учетом воспитательной работой, режимом, общественным воздействием, образованием и профессиональным обучением) общественно полезного труда (ч.2 ст.9 УИК РФ). Отметим, что общественно полезный труд способствует правопослушному поведению и ресоциализации в момент отбывания наказания и создает предпосылки для их успешной адаптации в обществе после освобождения. По нашему мнению, исправительные учреждения должны создавать все необходимые условия для приобретения осужденными профессиональных трудовых навыков, выработки у них психологической и нравственной потребности трудиться.

Из нормы Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации (ст. 103) становится понятно, какие критерии определены для привлечения к работе осужденных: возраст, пол, трудоспособность, состояние здоровья и по возможности специальность.

Отмеченная законодателем важность участия лиц, отбывающих наказания в общественно полезном труде, не нашла полного отражения в «механизме трудоустройства и юридически правильного оформления осужденных на оплачиваемую работу» [4. с. 82], что создает на практике определенные трудности и порождает судебные споры [5]. Обратим внимание, что особенностью привлечения осужденных к труду является то, что данные отношения регулируются нормами сразу двух отраслей права: уголовно-исполнительного и трудового. Главным принципом правового регулирования является свобода труда [6]. Трудовое законодательство полностью связывает возникновение трудовых правоотношений с добровольным соглашением сторон при свободном волеизъявлении, являющимся правообразующим юридическим фактом.

Основываясь на нормах Конституции Российской Федерации (ст.55), в УПК РФ закреплена гарантия осужденным в виде соблюдения прав и свобод с изъятиями и



ограничениями, вследствие чего отношения осужденных с администрацией исправительного учреждения по привлечению их к труду носят специфический характер.

Развивая эту мысль, стоит отметить, что специфичность правового статуса осужденных проявляется в определенной степени ограничения их труда. Так, они ограничены в возможности выбора вида трудовой занятости. Безусловно, это связано с тем, что традиционно основные направления деятельности предприятий УИС (по состоянию на 2007 год их число по всей стране составляло 600 [7. с. 1]) – это лесозаготовка, деревообработка, швейное производство, обработка металла. Соответственно, осужденные должны трудиться исключительно в указанных сферах.

Стоит отметить, что при возникновении указанных правоотношений не заключается трудовой договор. Принято считать, что труд является обязанностью, а не правом заключенного. Привлечение осужденных к труду связано с отбыванием наказания. Следовательно, они лишаются права выбора профессии, работодателя, деятельности и рода занятий, что является незаменимым условием при заключении трудового договора на основании принципа свободы труда в том смысле, который отражен в ст.2 ТК РФ [8. с. 59].

Требования, содержащиеся в ст.103 и ст.129 УИК РФ, ст.17 Закона Российской Федерации от 21.07.1993 №5473-1 «Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы» [9], ст.ст.4, 11, 15, 16 ТК РФ, исключают возможность заключения трудовых договоров с лицами, осужденными к лишению свободы. В силу ч.3 ст.129 УИК РФ вопросы, связанные с переводом на другую работу осужденных, приемом на работу, увольнением, не подпадают под правовое регулирование Трудового Кодекса Российской Федерации. В соответствии с ч.1 ст.104 УИК РФ трудовым законодательством регулируются только те условия труда осужденных, которые по своему содержанию не отличаются от условий труда свободных граждан.

Второй особенностью является то, что возникновение трудовых отношений происходит в силу вступившего в действие приговора суда. В соответствии со ст.103 УИК РФ каждый осужденный к лишению свободы обязан трудиться в местах и на работах, определяемых администрацией исправительных учреждений. Более того, невыполнение данной обязанности рассматривается законом (ч.6 ст.103 УИК РФ) как злостное нарушение установленного порядка отбывания наказания, за которое к осужденному могут быть применены меры дисциплинарной и материальной ответственности.

Третьей, заключительной особенностью является отсутствие сторон характерных для трудовых отношений – работник и работодатель. Осужденный к лишению свободы не вступает в трудовые отношения с работодателем.

Сложным юридическим составом является основание привлечения осужденного, отбывающего наказание в местах лишения свободы, к труду, он включает в себя два факта: во-первых, вынесенный приговор суда о виновности лица и назначении ему наказания в виде лишения свободы, во-вторых, приказ начальника исправительного учреждения о привлечении осужденного к оплачиваемому труду (с указанием размера заработной платы и конкретной должности), с которым осужденный должен быть ознакомлен под подпись. В приказе о приеме на работу в качестве основания его издания указывается ст. 103 УИК РФ. Стоит отметить, что от осужденного не требуется заявления с просьбой привлечь его к труду. Также осужденный, привлеченный к оплачиваемому труду, должен быть ознакомлен с правилами внутреннего трудового распорядка, техники безопасности и производственной санитарии.

Время привлечения осужденных к оплачиваемому труду, согласно ст. 104 УИК РФ, засчитывается им в общий трудовой стаж.

При этом использование в уголовно-исполнительном законодательстве (ст.104 УИК РФ) понятия «общий трудовой стаж» противоречит действующему законодательству, в частности Федеральному закону от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях» [10] и от 15.12.2001 №166-ФЗ «О государственном пенсионном обеспечении в Российской Федерации» [11].

Общий трудовой стаж, на что обращают внимание ученые [12], являлся основополагающим понятием для назначения пенсии по старости в утратившем на сегодняшний день силу Законе РФ от 20.11.1990 №340-1 «О государственных пенсиях в Российской Федерации».

В настоящее время законодатель использует понятие «трудовой стаж», под которым, в соответствии со ст.2 Федерального закона Российской Федерации от 15.12.2001 №166-ФЗ «О государственном пенсионном обеспечении в Российской Федерации», понимается учитываемая при определении права на отдельные виды пенсий по государственному пенсионному обеспечению суммарная продолжительность периодов работы и иной деятельности, которые засчитываются в страховой стаж для получения пенсии, предусмотренной Федеральным законом от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях».

В целях приведения к единообразию понятийного аппарата УИК РФ считаем необходимым внести изменение в ст. 104 данного кодекса, исключив из понятия «общий трудовой стаж» слово «общий».

Подводя итоги о соотношении конституционного права на труд и трудовой деятельности лиц, находящихся в местах лишения свободы, отметим, с одной стороны, в

Конституции РФ закреплено право на труд, но, с другой стороны, на осужденного тратятся деньги налогоплательщиков, он может иметь обязательства по исполнительным документам и т.д.

#### Список литературы:

1. Конституция (Основной Закон) Российской Социалистической Федеративной Советской Республики (принята V Всероссийским съездом Советов 10.07.1918) // СУ РСФСР. 1918. №51. Ст. 582.

2. Яковлев С.П. Организационно-правовые формы трудоустройства лиц, осужденных к лишению свободы в дореволюционной России (XVII — начало XX вв.): дис. ... канд. юрид. наук. 2005.

3. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации: федеральный закон от 8 янв. 1997 г. № 1-ФЗ // Собрание законодательства РФ. 1997. № 2. Ст. 198.

4. Корякин Е. А. Алгоритм привлечения осужденных к оплачиваемому труду в исправительных учреждениях ФСИН России // Юридическая наука и правоохранительная практика. 2016. № 2 (36). С. 81–86.

5. Определение Владимирского областного суда от 09.08.2011 г. по делу № 33-2533/2011; апелляционные определения Оренбургского областного суда от 13.02.2012 г по делу № 33-507/2013; от 13.02.2012 г. по делу № 33-510/2013 // <http://www.consultant.ru> (дата обращения 26.11.19)

6. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 // Собр. Законодательства РФ. 2001. № 1. Ст. 40.

7. Гуцал Н.И. Правовое регулирование труда осужденных, отбывающих наказание в исправительных колониях: дис. ... канд. юрид. наук. М., 2007.

8. Еремина С. Н. Возможность реализации права на труд осужденными к лишению свободы // Юридический мир. 2013. № 8. С. 55–60.

9. Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы: закон Российской Федерации от 21.07.1993 г. № 5473-1 // Ведомости СНД и ВС РФ. 1993. № 33. Ст. 1316.

10. О страховых пенсиях: федеральный закон от 28.12.2013 г. № 400-ФЗ // Российская газета. 2013. № 296.

11. О государственном пенсионном обеспечении в Российской Федерации: федеральный закон от 15.12.2001 г. № 166-ФЗ // СЗ РФ. 2013. № 52 (Ч. I). Ст. 6965.

12. Комментарий к Федеральному закону от 15.12.2001 г. № 166-ФЗ «О государственном пенсионном обеспечении в Российской Федерации» (постатейный) (Белянинова Ю. В.) // <http://www.consultant.ru/> (дата обращения 27.11.2019)

## **ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА**

**Юркина Г.Д., Трофимов А.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Ни для кого не секрет, что музыка – это особый вид искусства, благодаря ему мы можем передавать своё настроение, чувства и эмоции. Она таит в себе огромные возможности воздействия на человека и этим можно управлять. Звуки влияют на психическое и физическое состояния, настроение, волю слушателя, может вызвать как положительные, так и отрицательные эмоции.

С самого раннего возраста произведения искусства способствуют развитию ребёнка. Книжки, телевидение постепенно начинают играть приоритетную роль в интересах детей. Но особое место в структуре художественных ценностей занимает музыка.

По своей природе искусство обладает особенными средствами воздействия на человека. Характерной чертой музыки является сильное, тонкое и глубокое влияние на внутренний мир слушателя, оказываемое как на эмоциональную, так и на интеллектуальную стороны его личности. Мелодия сопровождает человека на протяжении всей его жизни.

Рассмотрим подробнее влияние музыки:

1. Прививает эмоциональную отзывчивость;
2. У ребёнка будет гораздо большее желание делать физические упражнения под музыку, нежели без неё. А также, ритмичные движения улучшают координацию и осанку ребенка, четкость движений и ходьбы;
3. Пение укрепляет голосовые связки, развивает речь, а правильная поза поющего углубляет его дыхание;
4. Музыка воспитывает чувство эстетического вкуса, приобщает к мировой культуре и истории;
5. Игра на музыкальных инструментах, пение, танцы развивают в детях внимание, организованность, быстроту реакций, мелкую моторику;
6. Музыкальные сказки расширяют кругозор малышей, а также они воспринимаются гораздо легче, чем просто прочитанные, поскольку их легко запоминать;
7. Спокойная музыка оказывает большое влияние на легко возбудимых детей, поскольку она способна привести в равновесие внутренний мир ребёнка;
8. Прослушивание весёлой песни поднимает настроение и налаживает благоприятный для занятия климат;

9. Так же, стоит заметить, что дети, которые имеют музыкальное образование, поют или просто умеют играть на музыкальных инструментах, реже попадают в плохие компании, если сравнивать с детьми, которые далеки от музыки, которая способна отвлечь ребёнка от опасных увлечений и дать ему правильное направление в жизни. Следовательно, музыка воспитывает в ребёнке дисциплинированную и ответственную личность.

Но, возникает вопрос: с какого возраста ребёнку можно слушать музыку?

Слушать музыку малыш может с первых дней своей жизни. Но самую первые звуки и мелодии он слышит еще, находясь в утробе у матери.

Ежедневно мозг младенца получает огромное количество информации, поэтому необходимо помогать ему правильно её усваивать. Для того чтобы у ребенка оба полушария мозга развивались хорошо, нужно слушать музыку, потому что именно она воспринимается обоими полушариями.

Какие же произведения можно включать детям?

Для новорожденных музыка должна быть достаточно нежной и негромкой. Например, подойдёт приятная классика (допустим, музыка Бетховена, Моцарта, Вивальди), современная инструментальная, но главное спокойная музыка, так же можно приобрести специальные мелодии для детей, которые уже переделаны в композиции приятные для слуха. Когда ребёнок слышит мелодичную музыку он начинает прислушиваться к понравившейся мелодии, а потом сразу же успокаивается и затихает. И, конечно же, если музыка веселая, то малыш будет улыбаться, а движения его будут более оживленными.

Чем больше спокойной и мелодичной музыки будет слышать ребенок с первых дней жизни, тем более уравновешен он будет в дальнейшем. Перед сном нужно петь ребёнку колыбельную или просто разговаривать, ведь мамин голос так важен для малыша, а на фоне можно негромко включить музыку – это успокоит ребёнка, и он быстрее уснет. К тому же, учёными доказано, что благодаря спокойной музыке пищеварение работает быстрее и лучше, что очень важно для самочувствия, а также хорошего сна.

При выборе музыкальной композиции важно учитывать тот факт, что мелодии, со звуками ударных инструментов противопоказаны для маленьких детей, так как они создают эффект специфического транса, из-за этого малыш может быть нервным, беспокойным и капризным.

Детям очень нравится музыка, ритм которой заставляет танцевать. Малютки, которые уже научились стоять, пытаются двигаться в такт мелодии, сгибать коленки, дергать ручками или весело кричать. Ритмичная музыка подсознательно вызывает

желание двигаться, играть, ребёнок растёт активным и подвижным. Люди, слушающие музыку с раннего детства, быстрее развиваются и открывают для себя мир. Но важно, чтобы музыка была разнообразной это должна быть и классика, и эстрада, джаз, обязательно, наличие народных мотивов для культурного развития молодого патриота. Изобилие мелодий показывает ребёнку всесторонность жизни и многогранность эмоций. Многие спорят о том, что классическая музыка для деток сложна, они её не понимают, а другие настаивают, что именно классика воспитывает эстетический вкус. Полезное действие классической музыки на детей доказано многими учеными, есть информация, что определённая частота мелодий классических произведений воздействует на центры удовольствия в мозге и способствует развитию сознания. Доказано, что произведения Моцарта улучшают мировосприятие малыша и индуцируют память, поэтому его композиции фактически обязательны к прослушиванию.

К сожалению, даже не каждый взрослый человек может слушать классику более 10 минут, поэтому, если ребёнок не воспринимает и не желает слушать классическую музыку, возможно, стоит всё-таки обратиться к его вкусам. Все мы разные и дети уже с ранних лет имеют свои влечения, кто-то может начать тянуться к «попсе», а кому-то будут по душе лирические джазовые мелодии.

Однако, помимо обычной музыки, ребёнку желательны к прослушиванию музыкальные сказки, мультфильмы, в которых речь закадрового голоса поставлена, в них мастерски поют и играют на музыкальных инструментах. В этих произведениях сокрыто большое количество жизненных мудростей, изобилие красок нашего мира, ребёнок путешествует и открывает для себя новое в них. Вот, например, чудесный анимационный фильм «Как Черепаха и Львенок пели песенку» учит маленького зрителя ценности дружбы, тому какие положительные эмоции она приносит, а культовую песенку «я на солнышке лежу» напевают не только дети, но и взрослые. «Мама для мамонтёнка» также является прекрасным примером музыкального мультфильма, учащего семейным ценностям, смелости и храбрости. Необходимо отметить, что музыка играет огромную роль в формировании фантазии и воображении. Вслед за эмоциями, которые ребёнок переживает, слушая музыку, почти всегда возникают визуальные представления от воспринятого. Он строит образы персонажей музыкального творения, в его фантазии появляются рисунки, созданные умом, на базе впечатлений от прослушанной мелодии.

Чем старше малыш, тем более яркими и сложными становятся картинки. Детям взрослее 5-6 лет свойственно художественно воссоздавать воспринятый материал, они способны даже нарисовать изображение по излюбленной песне. Исходя из вышесказанного, позитивные и весёлые песни, в тандеме с занимательными и

поучительными сказками способны воспитать в юном искусствоведе открытую и добрую личность.

Музыка, определённо, помогает формировать мыслительные навыки, которые очень важны не только в школе, но и в жизни, поскольку среди всех видов искусств музыка наиболее абстрактна и структурирована. Занимаясь музыкой, легче развить мыслительные навыки, которые понадобятся для занятий любой умственной работой. Ребенок, который помимо школьных заданий занимается еще и музыкой, привыкает планировать свое время, в результате чего успевает сделать гораздо больше, чем его сверстники, у которых больше свободного времени. У такого ребёнка день проходит достаточно продуктивно, ведь он способен вместить в свой обычный день массу занятий: чтение книг, изучение языка, занятия спортом, помощь родителям по дому и т. д.

В заключении хотелось бы еще раз отметить, что влияние музыкального воспитания на формирование характера ребёнка колоссально. Музыка учит ребёнка не только слышать, но и представлять услышанное. Она развивает все виды восприятия: зрительное, слуховое, чувственное, а также и все виды памяти: зрительную, слуховую, моторную, образную, ассоциативную. Музыка развивает фантазию, без которой невозможно овладение другими видами искусств. Музыка приучает ребенка к ежедневному труду, воспитывает в нем терпение, силу воли и усидчивость, совершенствует эмоции, дает особое видение окружающего мира. С помощью музыки осуществляется нравственное, эстетическое воспитание, понимание ребёнком прекрасного и становление его духовности.

Музыкальное воспитание необходимо не только каждому человеку, но и обществу. Это важнейшее средство формирования духовного облика человека и его идеалов.

#### **Список литературы:**

1. Никитин Павел Валерьевич "Влияние музыки на формирование личности ребёнка" – <https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2017/05/12/vliyanie-muzyki-na-formirovanie-lichnosti-rebyonka> (10.04.2020)
2. Топилина И.И. Музыка как струнный элемент всестороннего развития личности ребёнка - <https://cyberleninka.ru/article/n/muzyka-kak-strukturnyy-element-vsestoronnego-razvitiya-lichnosti-rebenka> (11.04.2020)
3. Половинкина, Л. А. Роль музыки в воспитании и развитии ребенка / Л. А. Половинкина. — Текст : непосредственный, электронный // Молодой ученый. — 2015. — № 22.3 (102.3). — С. 15-16.

4. Методика музыкального воспитания в детском саду: «Дошк. воспитание»/ Н.А. Ветлугина, И.Л. Дзержинская, Л.Н. Комиссарова и др.; Под ред. Н.А. Ветлугиной. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 270 с.: нот.

## ЗНАЧЕНИЕ ШКОЛЬНОГО ХИМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Томашевская Т.Э.**

МОУ «Демиховский лицей», г.о. Орехово-Зуево

Эксперимент в школьном химическом образовании играет ключевую роль. С его помощью происходит формирование у обучающихся теоретических и эмпирических понятий. Его стоит рассматривать не только как способ преподавания, но и как активную часть (звено) в исследовательской деятельности обучающихся.

На сегодняшний день накоплен большой методический опыт по теме школьного химического эксперимента. Не будем вдаваться в подробности, а только лишь приведем общепринятую классификацию учебного химического эксперимента (рис.1) [12].

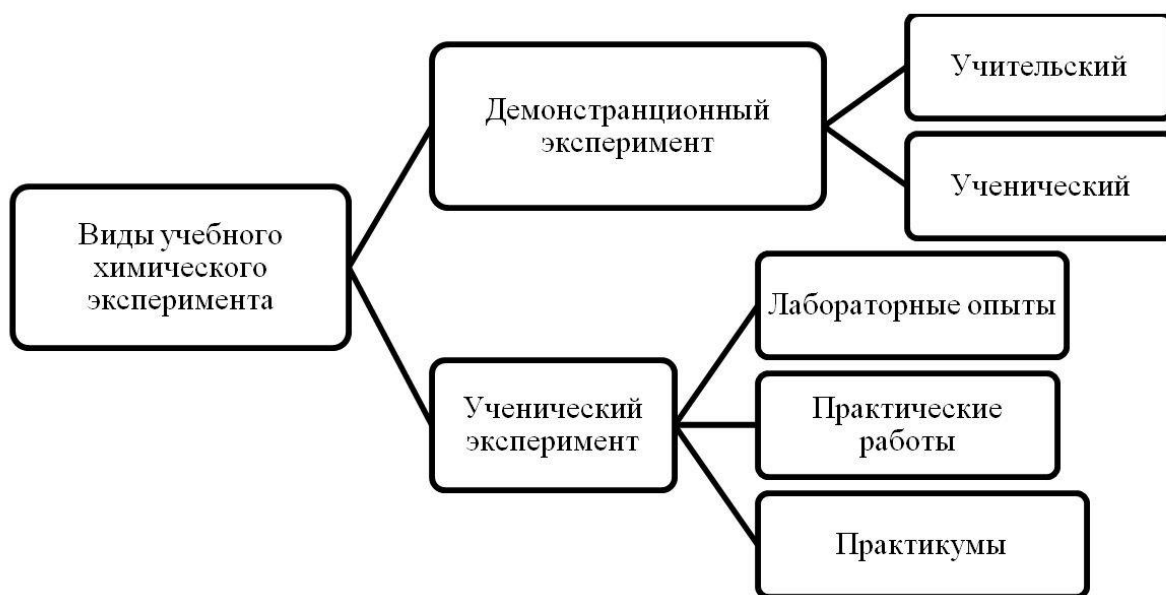


Рис.1. Классификация учебного химического эксперимента (по Л.А. Цветкову)

В новых редакциях ФГОС мы можем наблюдать разграничение понятий, затрагивающих исследовательскую деятельность обучающихся. В частности, все больше мы начинаем говорить о проектно-исследовательских компетенциях наших учеников. Предполагается, что развитие именно этих базовых компетенций невозможно без грамотно выстроенного хода исследования, в котором присутствует обоснованный химический эксперимент.



Говоря о школьном химическом эксперименте, мы не можем не затронуть его функции, которые предложены Э.Г. Злотниковым и В.П. Гаркуновым (рис. 2).

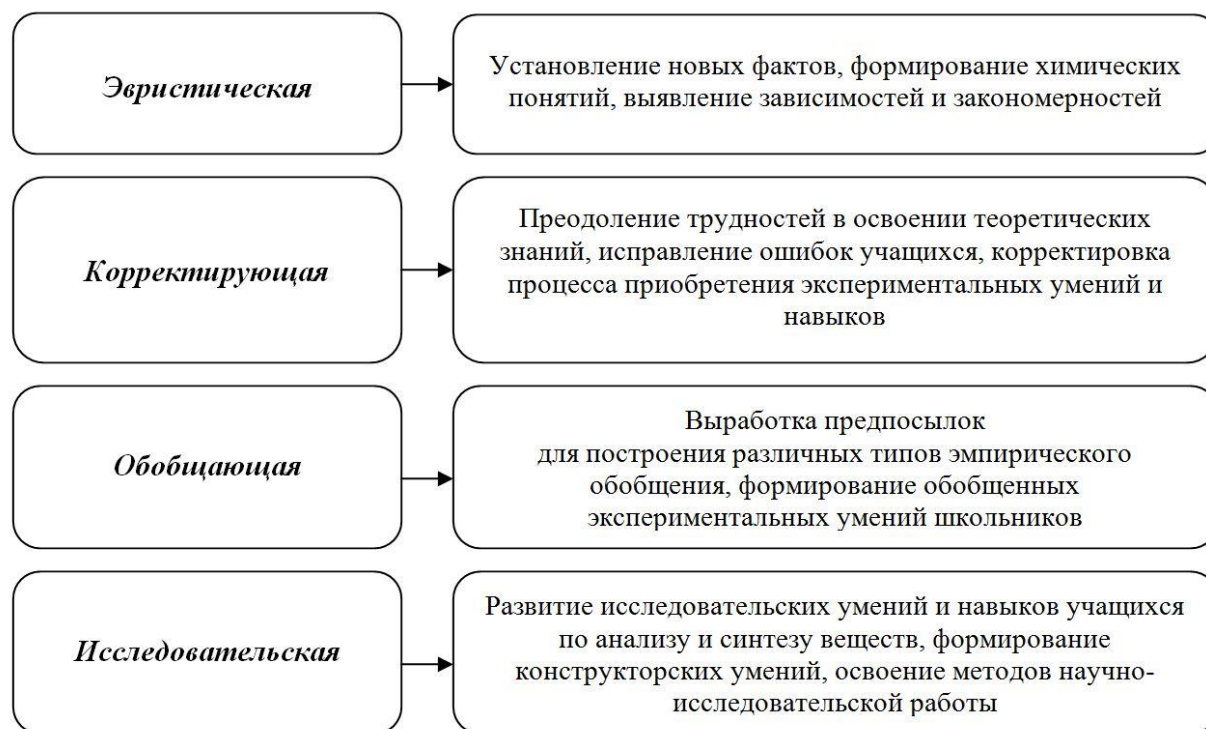


Рис. 2. Функции школьного химического эксперимента (по Э.Г. Злотникову и В.П. Гаркунову)

В табл. 1 мы приводим перечень наиболее, по нашему мнению, востребованных и актуальных школьных химических исследовательских работ за последнее время [5]. В данных работах мы можем видеть логическую структуру каждого проекта. Особое место занимает графа «Значение школьного химического эксперимента», где отражена область применения и его разновидности.

Таблица 1

Тематика проектных работ обучающихся  
(на основе проведения школьного химического эксперимента)

Название проекта	Гипотеза проекта (или цель проекта)	Планируемые результаты	Значение химического эксперимента
<b>Определение содержания йода в йодированной соли и в морских продуктах</b>	Йод – жизненно необходимый элемент для человека. Содержание йода и	Найти оптимальные условия для титриметрического определения химического	Обучающиеся с помощью титриметрического метода анализа совершенствуют

	йодированной соли значительно в морских продуктах.	элемента. Определить количественное содержание йода в йодированной соли и в морских продуктах.	навыки количественного определения химических элементов в продуктах питания.
<b>Оценка влияния синтетических моющих средств на живые организмы с использованием дафнии</b>	Оценить влияние синтетических моющих средств на состояние дафнии	Синтетические моющие средства оказывают токсическое действие в конкретных концентрациях. Оказывают хроническую токсичность.	Использование тест- культур в практике школьного химического эксперимента
<b>Определение содержания тяжелых металлов, макроэлементов, токсических веществ в овощных культурах</b>	Растения из овощных накапливают тяжелые металлы, что может вызывать токсическое действие	Больше всего тяжелых металлов будут концентрировать корнеплоды	Экспериментальные исследования на наличие нитратов, фосфора, калия и тяжелых металлов
<b>Окислительное обессеривание углеводородного сырья</b>	Изучить процесс окислительного обессеривания углеводородного сырья в присутствии гетерополикислот	Модель обессеривания углеводородного сырья	Работа с химическими катализаторами.
<b>Методы домашней чистки и консервации монет</b>	Для чистки и консервации монет различного периода чеканки и материала в домашних условиях	Разработка универсального, наиболее эффективного, метода (способа) чистки и консервации монет	Химические методы (способы) чистки и консервации металлов и сплавов.

	существует свой метод, экономически и практически более эффективный, чем с помощью стандартных средств чистки.		
<b>Химическое исследование воды озера Амазонка в черте г. Орехово-Зуево</b>	Изучить химический состав воды в озере Амазонка в черте города Орехово-Зуево Московской области	Определен химический состав воды озера. Установлена степень извлечения минерального компонента.	Изучение атомно-абсорбционного анализа, атомно-абсорбционная спектрометрия, аналитические методы анализа.
<b>Определение алкалоидов в черном и зеленом чае</b>	Определить содержание алкалоидов в черном и зеленом чае	Сырье, подвергнутое анализу, имеет большее содержание алкалоидов	Хромо-масс-спектрометрический анализ, подготовка аналитических проб

Школьный химический эксперимент в работах большинства отечественных ученых рассматривается как деятельность, направленная на получение нового знания, формирование практических умений и навыков среди обучающихся. И роль химического эксперимента в постоянно меняющихся условиях жизни постоянно возрастает.

Анализ значения школьного химического эксперимента для успешного ведения проектной деятельности очень важен при построении педагогом дорожной карты проекта. Всегда необходимо учитывать где, как и на каком этапе проекта будет применяться химический эксперимент.

В своей работе мы указываем на то, что эксперимент является еще и инструментом для приобретения новых прочных знаний. Он способствует формированию у обучающихся трудолюбивого отношения к работе, развивает самостоятельность и наблюдательность, пытливість и закладывает культуру труда.

#### **Список литературы:**

1. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Кейс-метод: составление и использование

заданий в учебном процессе // Биология в школе. № 2. 2020. – с. 31-42.

2. Бекшаев И.А. Особенности преподавания биологии в школе для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Современные педагогические технологии в преподавании предметов естественно-математического цикла: сборник научных трудов. – 2017. – с. 26-28.

3. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Проблема формирования технологической и методической компетентности студентов педагогических вузов России – будущих учителей биологии современной школы // Сб. материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и ВУЗе». 2020. – с. 49-54.

4. Бекшаев И.А., Иванов Р.Г. Разработка практического занятия по биологии в школе на тему «Физиология клетки: осмотические свойства» // Проблемы современного педагогического образования. 59-1, 2018. – с. 77-81.

5. Габриелян О.С. Химический эксперимент в школе. 11 класс: учебно-методическое пособие: демонстрационный эксперимент, лабораторные опыты, практические работы / О. С. Габриелян, И. Г. Остроумов. – Москва: Дрофа, 2009. – 222 с.

6. Иванов Р.Г., Бекшаев И.А., Мишина О.С. Организация школьного биологического эксперимента по изучению влияния биологически активных веществ на рост и развитие растений // В сборнике «Полевые и экспериментальные исследования биологических систем». 2019. – с. 83-84.

7. Иванов Р.Г., Мишина О.С. Организация проектной деятельности в школьном биологическом образовании // Сб. материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и ВУЗе». 2020. – с. 98-103.

8. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Профессиональное выгорание педагога // Современные здоровьесберегающие технологии. № 4. 2018. – с. 36-46.

9. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Здоровьесберегающие технологии и пути их реализации при обучении биологии детей с ОВЗ // Современные здоровьесберегающие технологии. № 4. 2017. – с. 268-277.

10. Мишина О.С., Иванов Р.Г., Дьячкова Т.В. К вопросу об реализации основных методических принципов преподавания биологии в школе при проведении проектной деятельности по выращиванию растений *in vitro* // Проблемы современного педагогического образования. № 62-3. 2019. – с. 150-152.

11. Мишина О.С., Иванов Р.Г., Бекшаев И.А. Методическая разработка школьного биологического эксперимента по выращиванию растений *in vitro* // Проблемы

современного педагогического образования. 61-4, 2018. – с. 226-229.

12. Полосин В.С. Школьный эксперимент по неорганической химии. - 2-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 1970. – 336 с.

## **ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНИВАНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Торкунова М.М., Осинина Т.Н.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Существующая система оценивания образовательных результатов идет вразрез с процессом личностно-ориентированного обучения. По результатам опросов ВЦИОМ, почти 80% педагогов не удовлетворены пятибалльной системой [5]. В российских школах эта система в действительности является трехбалльной и не всегда отражает уровень обученности учеников. Учителям приходится «дотягивать» учеников или ставить одинаковую отметку за разные по качеству работы.

Когда учитель выставляет отметку по традиционной системе оценивания, то может быть нарушен адаптивный принцип. Ученику становится тяжелее приспособиться, появляется установка на неуспех, пропадает мотивация на успешность. Следует учитывать и то, что пятибалльная система не в силах оценить все достижения обучающихся, поэтому в оценивании появляется субъективность и произвольность. Разные по сложности работы могут оцениваться одинаковым баллом. Данный вид контроля резко контрастирует с личностно-ориентированным обучением и нарушает психологическую комфортность учеников.

Оценка, поставленная за целую работу, не несет информации о том, какими знаниями, умениями и навыками удалось овладеть ученику. Она не иллюстрирует успеха в развитии и, зачастую, может быть одинаковой у учеников с разным уровнем знаний. Кроме того, в преобладающем большинстве случаев, оценки выставляет именно учитель, а это значит, что качественно снижается и самоанализ, и объективная взаимооценка. Это противоречит еще одному принципу личностно-ориентированного обучения – наличию всесторонней оценочной деятельности, осуществляемой в разных формах. Умения осуществлять контроль, самоконтроль и рефлекссию – это важнейший этап деятельности, без него очень сложно осознать, достигнуты ли вообще планируемые результаты обучения и развития [2, с.34]. Сложившаяся система контроля и оценивания не учитывает также и личностный рост учеников, уровень развития их компетенций.

ФГОС содержит четкие требования к системе оценки достижения планируемых результатов. Для современной школы важно, чтобы обучающийся самостоятельно мог

усвоить новые знания, умения, навыки и понять, как нужно учиться. В этом помогает освоение универсальных учебных действий [4, с.44].

Непринятие и неудовлетворение пятибалльной системой оценивания, которая не может в полной мере оценить уровень обученности в сегодняшних реалиях, наличие инновационных подходов в оценочной деятельности обуславливает актуальность темы исследования [1]. В статье представлены результаты исследования целью которого явился анализ технологий оценивания планируемых результатов обучения на уроках русского языка в основной школе.

В связи с новыми требованиями к планируемым результатам обучения, стали часто использоваться и активно разрабатываться критериальный и формирующий подход к оцениванию образовательных достижений обучающихся.

Критериальное оценивание — это процесс сопоставления сформированных знаний, умений, навыков обучающегося с четкими критериями, которые заранее известны и учителю, и ученикам. Каждый из этих критериев оценивается как показатель уровня овладения учебным материалом. Выбор же критериев зависит сразу от нескольких аспектов. Например, от конкретных единиц учебной информации в определенном предмете или от уровня усвоения учебной информации, в соответствии с которым выполняется оценивание.

Еще одно активно развивающееся направление – это формирующее оценивание. Оно представляет собой особый процесс поиска и интерпретации информации, который участники образовательных отношений используют для того чтобы решить, насколько успешно проходит обучение, как далеко продвинулись обучающиеся, какой вектор движения держать и как сделать результаты максимально успешными [3, с.119]. Цель такого оценивания – улучшение результатов каждого ученика по отдельности.

Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование, благодаря которому мы выяснили отношение учеников и учителей к современной системе оценивания, частоту использования формирующего и критериального оценивания и их элементов в средней школе сегодня. Для сбора информации использовалась платформа docs.google.com, на которой мы разместили самостоятельно разработанные анкеты для педагогов и обучающихся.

*Результаты анкетирования педагогов.* В ходе исследования удалось узнать, как учителя из разных городов и с разным стажем работы относятся к действующей пятибалльной системе оценивания, какие используют формы оценивания, с какими трудностями сталкиваются. В анкетировании приняли участие 37 педагогов русского

языка, как учителя города Орехово-Зуево и Московской области, так и преподаватели из других городов и областей.

Возраст участников исследования – от 22 до 52 лет. Педагогический стаж респондентов – от 1 до 31 года. Таким образом, удалось опросить респондентов с совершенно разным опытом работы в образовательной сфере и узнать мнение как молодых специалистов, так и учителей с большим стажем работы. До 5 лет педагогического стажа имеют 37% респондентов, от 6 до 10 лет в школе проработали 9% респондентов, от 11 до 20 лет – 14%, педагогический стаж выше 20 лет имеют 40% респондентов.

Изучение степени удовлетворенности педагогов современной системой оценивания позволяет нам сделать следующий вывод: полностью удовлетворены современной системой оценивания всего 5 респондентов (13,5%), совершенно не удовлетворены – 7 педагогов (18,9%). Большинство педагогов были удовлетворены современной системой лишь в некоторых аспектах – 25 человек (67,6%). Результаты опроса, касающиеся степени удовлетворенности пятибалльной шкалой оценивания, свидетельствуют о том, что для 15 респондентов (40,5%) пятибалльной системы оказалось достаточно, 21 педагог (56,8%) посчитал, что пяти баллов не хватает для оценивания результатов учеников, один респондент (2,7%) никогда не оценивал по пятибалльной шкале.

Также мы анализировали частоту использования учителями словесной оценки и взаимооценки учеников в ходе урока. Полученные результаты свидетельствуют о том, что 2 респондента редко используют словесную оценку, что составляет 5,4% от общего числа опрошенных. Иногда используют словесную оценку 6 опрошенных педагогов (16,2%), почти всегда – 10 респондентов (27%) и 19 человек (51,4%) каждый урок словесно оценивают своих учеников. Никогда не пользовались приемом взаимооценки 2 респондента (5,4%), редко – 12 (32,4%), иногда – 17 (45,9%), постоянно – 6 респондентов (16,2%).

В ходе исследования мы узнали, как часто современные педагоги используют формирующее и критериальное оценивание при оценке достижений учеников.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что один из респондентов использует элементы критериального оценивания в ходе творческих и проектных работ, что составляет 2,7% от всего числа опрошенных. Никогда не использовали критериальное оценивание в своей работе 2 респондента (5,4%), редко – 4 респондента (10,9%), иногда критериальное оценивание используют 17 респондентов (45,9%) и постоянно – 13 респондентов (35,1%). Никогда не использовали формирующее оценивание в своей работе

4 респондента (10,9%), редко данный вид оценивания используют 8 педагогов (21,6%), иногда – 16 (43,2%), постоянно – 9 (24,3%).

Последним вопросом в анкете для учителей был вопрос о трудностях, встречающихся при оценивании планируемых результатов обучения. Нами были выявлены три основные группы трудностей в оценке планируемых результатов обучения, которые отметили респонденты: нехватка пятибалльной шкалы для оценивания (27%), нехватка временных ресурсов (11%), не усвоение материала и медлительность учеников при выполнении заданий, затрудняющая процесс оценивания (8%). Также педагоги встречались с такими трудностями как: незнание критериев, несоответствие планируемого результата достигнутому, субъективность, отсутствие системности в оценивании, непринятие администрацией школы формирующего оценивания, невозможность использования индивидуального подхода к каждому ученику, недостаток опыта, трудоемкая работа при большом количестве детей в классе, комплекс трудностей: неоднородность класса, уровень подготовленности, отсутствие мотивации к обучению. 24% респондентов ответили, что не испытывают трудностей при оценке планируемых результатов обучения.

*Результаты анкетирования обучающихся.* В анкетировании учеников приняли участие 41 респондент, из которых 21 человек учится в 9 классе и 20 – в 11 классе. Мы также исследовали степень удовлетворенности учеников пятибалльной системой оценивания. Результаты свидетельствуют о том, что 5 респондентов (12,2%) предпочли бы другую систему оценивания, 8 респондентов (19,5%) не удовлетворены пятибалльной системой в полной мере; удовлетворены, но не полностью – 19 респондентов (46,3%) и полностью удовлетворены – 9 респондентов (22%).

Кроме того, мы выяснили, как часто ученики имеют возможность оценивать свои собственные достижения и работы своих одноклассников. Результаты свидетельствуют о том, что у 15 респондентов (36,6%) нет возможности оценивать свои работы, 13 респондентов (31,7%) редко оценивают результаты своей учебной деятельности, 6 респондентов (14,6%) иногда оценивают себя самостоятельно и 7 респондентов (17,1%) – постоянно. Никогда не оценивали работы одноклассника или соседа по парте 18 респондентов (43,9%), 15 респондентов (36,6%) редко оценивают работы своих одноклассников, 8 респондентов (19,5%) – иногда. Не выявлено обучающихся, которые постоянно оценивают работы одноклассника или соседа по парте.

Результаты исследования приёмов рефлексии, которые используют учителя респондентов, свидетельствуют о том, что у 35 обучающихся (85,4%) не используется никаких приемов рефлексии на уроках, 3 респондента (7,3%) назвали такой прием как



тестирование, еще 3 респондента (7,3%) отметили такой прием как обсуждение и у 1 респондента (2,4%) учитель на уроке использует самопроверку и взаимопроверку.

Последним вопросом в нашем анкетировании был вопрос о необъективном оценивании учебной деятельности учеников. 35 респондентов (85,4%) ответили, что сталкивались с необъективным оцениванием. В ответах были обозначены проявления необъективного оценивания, например, 15 респондентов (36,6%) отметили предвзятое отношение педагога; 8 респондентов (19,5%) отметили необъективное завышение и занижение оценок при одинаковых работах; 2 респондента (4,9%) – ошибки педагога при оценивании, 3 респондента (7,3%) – занижение оценок из-за мелких недочетов, не связанных с самой работой. Также были отмечены такие проявления необъективного оценивания как снижение оценки за незаписанное решение при верном ответе, оформление работы, перенос оценки за поведение на оценку за учебные достижения.

В целом, результаты анкетирования показали наличие ряда проблем, связанных с оцениванием и со стороны учеников, и со стороны педагогов. Учителя-респонденты отметили нехватку пятибалльной шкалы для оценивания, недостаток опыта и времени, невозможность использования формирующего оценивания в обучении, отсутствие должной мотивации у школьников, трудоемкую работу при большом количестве учеников, субъективность. Пятибалльной системы оказалось слишком мало, чтобы оценить весь спектр работ честно и наиболее понятно для каждого ученика, без более развернутых критериев оценивания у учителей не получается организовать индивидуальный подход. Ученики-респонденты отметили наличие необъективного оценивания, занижение и завышение оценок, оценивание не только учебных результатов, но и оценку поведения, качества ведения тетради. Учащиеся зачастую не понимают, за что им ставят ту или иную отметку. В частности, из-за того, что не знают критериев оценивания, потому что очень редко организованы процессы самооценивания и взаимооценивания учебных результатов, а отсутствие комментариев со стороны педагога за поставленные отметки создает стрессовые ситуации и снижает мотивацию к обучению.

#### **Список литературы:**

1. *Осинина Т.Н.* Современные образовательные технологии: учебное пособие для обучающихся по направлению подготовки 44.03.05/44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата). Орехово-Зуево: ГГТУ, 2018. 156 с.
2. Программно-методические материалы: Русский язык. 5-9 классы / Сост. *Л.М. Рыбченкова*. 4-е изд., дораб. и доп. М.: Карат, 2016. 45 с.
3. *Шакиров Р.Х.* и др. Оценивание учебных достижений школьников / *Шакиров Р. Х., Буркитова А. А. и др.* М.: Билим, 2017. 154 с.

4. Яровая Е. А. Современная система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП основного общего образования. Волгоград: Учитель, 2018. 56 с.
5. <https://www.wciom.ru/> – Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) (дата обращения: 12.05.2020).

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ В РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Тягых Д. М., Булавкина Е.Б.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В современном мире проблема развития речи является актуальной. Казалось бы, в век компьютерных технологий у детей появляется больше возможностей для интеллектуального и речевого развития, но учёные и логопеды констатируют, что детей с речевыми проблемами становится всё больше. Давно известно, что в дошкольном возрасте на каждом этапе взросления у детей проявляются различные уровни, ребёнок усваивает и фонетические и лексические и грамматические компоненты речи. Но чаще всего речь ситуативная, лишена образности, преобладают простые нераспространённые предложения. Ученые доказали, что к концу дошкольного возраста главной задачей является развитие связанной речи, так как это является фактором успешности ребёнка в школе. Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединённые, законченные отрезки. Основы методики развития связной речи дошкольников определены в работах А.М. Леушиной (1), Е. И. Тихеевой (2), А. П. Усовой. Для того, чтобы данная задача была решена, педагоги используют различные виды речевой деятельности: пересказ литературных произведений, составление описательных рассказов о предметах, объектах, явлениях природы, создание разных видов творческих рассказов, заучивание стихотворений, составление рассказов по картине.

Все виды речевой деятельности необходимы при работе над связанной речью дошкольника. Многие педагоги-практики используют в своей работе нетрадиционные формы работы по формированию связанной речи, которые помогают достичь высоких результатов. К нетрадиционным формам работы относятся: использование схем и гибких символов, наглядное моделирование, мнемотехника.

В современном мире у многих детей дошкольного возраста отсутствует образная, богатая синонимами, описаниями речь. У большинства детей существуют проблемы с речью. У некоторых дошкольников в настоящее время речь скудная, состоящая из простых предложений. Не все дошкольники неспособны грамматически правильно

выстроить предложения, у них присутствует бедность речи, недостаточный словарный запас, есть трудности с построением монолога и диалога. Для того, чтобы решить все эти проблемы, педагогу необходимо научить детей связанной речи, умению последовательно и грамотно высказывать свои мысли, а также рассказывать о событиях из окружающей жизни.

Современная жизнь дошкольника очень перенасыщена информацией. Педагогу нужно приложить немало усилий, чтобы вовлечь дошкольника в работу. Процесс обучения должен быть интересным, занимательным, развивающим.

Учёные выделяют следующие факторы, которые могут облегчить процесс становления связной речи:

1. С. Л. Рубинштейн (6), А. М. Леушина (1), Л. В. Эльконин (3) и др. считали, что одним из факторов по работе над связной речью является наглядность. Наглядность – это принцип и метод обучения, основанный на показе конкретных предметов, процессов, явлений. Данный метод помогает детям при помощи рассматривания предметов, картин называть предметы, их характерные признаки, а также действия, производимые с ними.

2. Л. С. Выготский – известный психолог, выделил второй фактор, который направлен на важность последовательного размещения в предварительной схеме всех конкретных элементов высказывания.

К. Д. Ушинский писал:

«Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам - он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит на лету».

Взяв базу соображение величайших воспитателей, лицезрев эффективность приятного материала, воспользовавшись готовыми схемами воспитателей, но изменяя и совершенствуя их со своей точки зрения, в направлении нескольких лет пользуюсь в работе по обучению ребят связной речи приёмы мнемотехники.

Мнемотехника - в переводе с греческого - «искусство запоминания». Мнемотехника — совокупность приемов и методов, направленных на тренировку памяти, речи, которые помогают быстрее запомнить информацию путем образования ассоциаций, на основе визуального и аудиального, а также чувственного представления. Мнемотехника помогает эффективно запомнить структуры рассказа, и, конечно же, развитие речи. Данная техника помогает решить следующие задачи:

1. Развитие связанной и диалогической речи.
2. Развитие умения с помощью графической аналогии, с помощью заместителей понимать и рассказывать знакомые сказки, стихи по мнемотаблице и коллажу.

3. Обучение детей правильному звукопроизношению, знакомство с буквами.
4. Развитие умственной активности, сообразительности, наблюдательности и т. д.
5. Развитие психических процессов.

Мнемотехника – это процесс от простого к сложному. Выделяют несколько направлений мнемотехники:

- А) народная
- Б) классическая
- В) педагогическая

Мы рассмотрим педагогическую мнемотехнику. Основателем данной технологии можно считать П. Рамуса. В Кембриджском университете в Англии в 16 веке Джордано Бруно преподавал классическую мнемотехнику, Петр Рамус - педагогическую мнемотехнику. Педагогическая мнемотехника не основана на визуальном мышлении, поэтому эта техника в современном мире более доступна и понятна людям. Но главное, педагогическая мнемотехника никогда не устанавливала высоких планок, как это делала классическая.

Педагогическая мнемотехника делает акцент на естественное запоминание при интенсивной обработке изучаемого материала. Акцент делается на следующих видах работы: многократное чтение текста; многократное повторение вслух (откровенная зубрежка); переписывание изучаемого материала из книги в тетрадь (составление конспектов); перерисовка иллюстраций из учебников. Это организация учебного процесса в виде игры. Это создание большого количества вспомогательного (дидактического) материала... И многие другие, знакомые нам со школы методы.

Педагогическая мнемотехника использует мнемоквадраты, мнемдорожки, мнетаблицы

Содержание мнетаблицы — это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий и др. путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа. Главное – нужно передать условно-наглядную схему, изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Схемы служат своеобразным зрительным планом для создания монологов, помогают детям выстраивать:

- сюжет рассказа,
- лексико-грамматическую наполняемость рассказа.

Как любая педагогическая технология, **мнемотехника** строится от простого к сложному. Необходимо начинать работу с простейших мнемоквадратов, последовательно переходить к мнемодорожкам, и позже - к мнемотаблицам.

Мнемотаблицы — это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий и др. путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа. Основная задача – передача условно-наглядных схем, изобразить эти схемы нужно так, чтобы нарисованное было понятно детям. *(показ нарисованных таблиц)*

Мнемотаблицы-схемы являются дидактическим материалом в работе воспитателей по развитию связной речи детей. Их используют для:

- обогащения словарного запаса,
- при обучении составлению рассказов,
- при пересказах художественной литературы,
- при отгадывании и загадывании загадок,
- при заучивании стихов.

В работе воспитателя следует использовать мнемотаблицы для:

1. Составления описательных рассказов по темам (овощи, фрукты, посуда, животные и т. д.,
2. Заучивания стихов, пословиц, скороговорок.

Графическое изображение помогает детям самостоятельно выделить главные свойства и признаки рассматриваемого предмета, установить последовательность изложения выявленных признаков; обогащают словарный запас детей.

Для того чтобы изготовить картинки совершенно не требуются художественные способности: каждый воспитатель сможет нарисовать примерные символические изображения предметов и объектов к выбранному рассказу.

Цветные мнемотаблицы характерны для детей младшего и среднего дошкольного, т. к. у них в памяти остаются отдельные образы: елочка - зеленая, ягодка – красная, солнышко - желтое. Для того чтобы усложнить или заменить другой заставкой, следует изобразить персонажа в графическом виде. Например, лиса – состоит из оранжевых геометрических фигур (треугольника и круга, медведь – большой коричневый круг и т. д.

Для детей старшего возраста схемы желательно рисовать в одном цвете, чтобы не отвлекать внимание на яркость символических изображений.

Заучивание стихотворения является важным этапом в становлении речевого развития дошкольников. Использование моделей, таблиц, схем облегчает и в то же время ускоряет процесс запоминания и усвоения текстов, формирует приемы работы с памятью.

При этом виде деятельности включаются не только слуховые, но и зрительные анализаторы. Дети не только легко вспоминают картинку, но и припоминают слова стихотворения.

Приемы мнемотехники используются также при ознакомлении с художественной литературой и при обучении составлению рассказов. Педагоги вместе с детьми беседуют по тексту, рассматривают иллюстрации и отслеживают последовательность заранее подготовленной модели к данному произведению. Позднее, в более старшем возрасте – дети самостоятельно, под руководством взрослого обучаются выбирать нужные элементы модели, также последовательно их располагать в единую модельную цепь, которые необходимы для пересказа литературного произведения.

Таким образом, используя приёмы мнемотехники, дети учатся:

1. Добывать информацию, проводить исследование, делать сравнения, составлять четкий внутренний план умственных действий, речевого высказывания;
2. Формулировать и высказывать суждения, делать умозаключения;
3. Применение приёмов мнемотехники оказывает положительное влияние на развитие речевых процессов: внимания, памяти, мышления.

Отсюда следует что, ребенок (под руководством взрослых) после анализа нового материала и графического обозначения, учится самостоятельности, усидчивости, зрительно воспринимать план своих действий. У него повышается чувство заинтересованности и ответственности, появляется удовлетворенность результатами своего труда, совершенствуются такие психические процессы, как память, внимание, мышление, что положительно сказывается на результативности всей работы.

Педагогами широко используется пересказ для формирования связной речи дошкольников. Такие ученые, как З. М. Истомина, Т. А. Репина (5) доказали, что совместное использование литературного образца и иллюстраций повышает качество детских пересказов. Все картинки положительно влияют на понимание текста и позволяют ребенку как можно точнее, содержательнее, последовательнее его излагать при пересказе.

Обучение детей происходит в интересной игровой форме, без умственных и эмоциональных перегрузок при использовании. У детей дошкольного возраста преобладает зрительно-образная память.

Т. В. Большевой в своих работах описала методику обучения пересказа с помощью мнемотаблиц. Именной ей придерживаются все педагоги, использующие данную технику по развитию речи.

Алгоритм занятия с применением приема мнемотаблицы:

1. Чтение взрослым текста;
2. Рассматривание мнемотаблицы;
3. Ответы на вопросы по содержанию;
4. Повторное чтение рассказа с установкой на пересказ;
5. Пересказ текста ребёнком своими словами по мнемотаблице.

В мнемотаблице идёт пересечение интересов и задач взрослого и ребенка. Данная техника должна обязательно развивать речевые способности ребенка, приносить ему радость и удовольствие.

Главной особенностью мнемотехники является непосредственное применение символов показанного предмета. Этот прием сильно облегчает детям не только поиск, но и запоминание слов в тексте. Нарисованные символы должны быть максимально приближены к речевому материалу, который представил педагог.

Рассмотрим применение мнемотаблицы на примере сказки «Медведь и солнце».



Вот такие мнемотаблицы можно использовать в своей работе:

 Лето, лето	 к нам	 пришло.	 Есть на новом платье у меня кармашки.	 На кармашках этих	 вышиты
 стало сухо	 и тепло.	 По дорожке напрямиком	 ромашки.	 Ромашки, ромашки,	 будто луговые.
 ходят ножки	 босиком.		 Ромашки, ромашки,	 словно как живые.	

Мы считаем, что, если в работе по обучению детей связной речи использовать приёмы мнемотехники, то это поможет ребёнку быть более общительным, расширится его словарный запас, ребенок научится связно говорить, рассказывать, выражать свои мысли.

### Список литературы:

1. А.М. Леушина Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 1999 – С. 358 – 369
2. Е.И.Тихеева Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): Пособие для воспитателей дет. сада/ Под ред. Ф. А Сохина. - 5-е изд. – М.: Просвещение, 1981 – 159с.
3. Д. Б. Эльконин Развитие связанной речи в дошкольном возрасте."...ИЗДАТЕЛЬСТВО АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР Москва 1958..."
4. Максаков А.И. Развитие правильной речи ребенка в семье - М.: Мозаика-Синтез, 2011
5. Репина З.А., Буйко В.И. Уроки логопедии. - Екатеринбург: Изд-во «ЛИТУР», 2003
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб, 2001
7. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. - М., 2002
8. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста - СПб, 2009
9. Гербова В.В. Приобщение детей к художественной литературе. Программа и методические рекомендации/ В.В.Гербова. - Мозаика-Синтез
10. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов/ Дошкольное воспитание. 2003. № 10. С. 16-21

## **КОНСТИТУЦИОННОЕ ЗАКРЕПЛЕНИЕ ОБЯЗАННОСТЕЙ ГРАЖДАН И ГОСУДАРСТВА В ПРАВЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

**Уланова З.С., Капитанец Е.Т.**  
УО Федерации профсоюзов Беларуси  
«Международный университет «МИТСО»

Развитие белорусского государства происходит в русле системы основополагающих социальных ценностей, которая закреплена в Основном законе страны, а именно в Конституции Республики Беларусь. В каждом разделе Конституции отражены определенные ценности. Наиболее значимые ценности, по мнению авторов, которые подлежат особой конституционно-правовой защите, закреплены в Разделе II



«ЛИЧНОСТЬ, ОБЩЕСТВО, ГОСУДАРСТВО». В этом разделе детально определяются обоюдные права, свободы и обязанности личности и государства. Особое внимание в данной работе хотелось бы уделить конституционным обязанностям.

На наш взгляд, субъекты-носители конституционных обязанностей при широком толковании института конституционных обязанностей можно разделить на три основные группы:

1) конституционные обязанности человека и гражданина как элемент конституционно-правового статуса личности;

2) конституционные обязанности, субъектом реализации которых выступают государство, органы государственной власти и их должностные лица, а также те субъекты, которые наделены государством властными полномочиями;

3) конституционные обязанности различных общественных формирований (общественных объединений, политических партий, профессиональных союзов, религиозных организаций, их союзов (ассоциаций)).

Каждая из названных групп обязанностей имеет свою специфику по содержанию, субъектному составу, основаниям установления, механизмам реализации. Поэтому в силу обширного поля научного исследования вопросов, охватываемых институтом конституционных обязанностей, в данной работе будут рассмотрены конституционные обязанности в рамках категории конституционно-правового статуса личности.

Формирование, а также развитие элемента правового статуса личности - института конституционных обязанностей в Республике Беларусь происходило в течение нескольких столетий. Влияние на это развитие оказывали разносторонние факторы, такие как: уровень развития общества, представления о человеке как о личности, политический режим, вступление Беларуси в международные сотрудничества в области прав человека, равенство всех перед законом и правосудием, надежная юридическая защищенность населения, свобода слова и печати, независимость средств массовой информации, широкое развитие непосредственной демократии.

Следует отметить универсальность и базовый характер обязанности каждого человека, находящегося на территории белорусского государства, соблюдать его Конституцию и законы, которая изложена в статье 52 Конституции Республики Беларусь.[1] Как верно отмечено в литературе, с точки зрения содержания, данная конституционная обязанность столь обширна, что установление ее одной оказалось бы достаточным для определения меры дозволенного поведения человека посредством конкретизации юридическими обязанностями, закрепляемыми нормами конституционного, административного, гражданского, трудового и других отраслей права

[2]. Несмотря на то, что в статье упомянуты лишь Конституция и законы, думается, что данная формулировка предполагает более широкую трактовку: соблюдаться должны не только, собственно, нормы Конституции и законов Республики Беларусь, но и вся совокупность правовых актов, принятых на основе Конституции. Что касается обязанностей, перечисленных в других статьях Конституции, а это ст.ст. 53-57, то они находят свою конкретизацию в обязывающих нормах соответствующих отраслей права. Определенные обязанности могут быть закреплены в нескольких правовых актах. Например, обязанность охраны природной среды раскрывается через более конкретные нормы, как обязывающего, так и запрещающего характера, в конституционном, а так же экологическом, земельном, административном и других отраслях права. С другой стороны, одна отрасль права может содержать и конкретизировать несколько конституционных обязанностей.

Включение обязанностей в правовой статус личности не нарушает принципов свободы и правового государства, поскольку права одних лиц, не подкрепленные обязанностями других лиц соблюдать эти права, реализованы быть не могут [3, с. 15]. По вопросу о соотношении прав и обязанностей, их взаимосвязи в науке существуют различные позиции, отдающие первенство либо правам, либо обязанностям. Так, с точки зрения социалистических, солидаристских, этатистских и тому подобных теорий обязанности предопределяют права. В соответствии с данными теориями общество (государство) может устанавливать для своих граждан любые обязанности и потребовать их выполнения; обязанности приоритетны перед правами. Либеральный подход, благодаря которому права человека получили свое оформление, наоборот, провозглашает право первичным, а обязанности – вытекающими из него. Верно, что субъект прав является одновременно и субъектом обязанностей, но неверно и то, что права человека определяются его обязанностями [4, с. 42].

Необходимо отметить, что система конституционных обязанностей имеет характерные особенности, обуславливающие их выход на конституционный уровень регламентации и отличающие их от отраслевых обязанностей.

Сущность, специфику и назначение конституционных обязанностей можно раскрыть через следующие признаки данного института:

- высшая юридическая сила, обусловленная их конституционным закреплением;
- социально важное содержание – конституционные обязанности касаются сферы жизненно важных общественных отношений между личностью, обществом и государством. Их перечень и содержание определены в соответствии с ценностями, целями и уровнем развития общества и государства, а также международными

обязательствами в области основных прав, свобод и обязанностей, принятыми на себя Республикой Беларусь.

Равно как и права, конституционные обязанности наполнены не только правовым содержанием: они концентрируют в себе систему социальных ценностей, которые через юридическое закрепление в форме обязанностей получают официальное признание, поддержку и защиту. К таким ценностям можно отнести верховенство права, ценность человека, его прав и свобод, стремление к сохранению духовно-культурного наследия, здоровой окружающей среды, государственного суверенитета и др. Наличие морального компонента в содержании конституционных обязанностей отмечается в юридической литературе рядом авторов. Так, Л.Д. Воеводин считает, что «в отличие от прав (свобод) основные обязанности имеют широкомасштабное содержание. В Конституции они проявляются прежде всего в форме правового требования исполнять установленные законом вид и меру поведения либо воздерживаться от этого. Вследствие широкой формы обобщения обязанность нередко опирается не только на правовые формы, но и нормы морали» [5, с. 77]. Другие авторы вообще основой юридических обязанностей считают нравственный критерий, который отражает духовное развитие личности, уровень ее сознательности, активности [6, с. 30]. С моральным компонентом конституционных обязанностей неизбежно связан вопрос о том, следует ли признавать некоторые обязанности в качестве юридических в случае, если они не обеспечены юридическим принуждением. Необходимо отметить, в науке не сформировалось единого подхода к разрешению данного вопроса, что обусловлено его связью с более широкой теоретико-методологической проблемой – наличием различных типов правопонимания. Сторонники естественно-правового подхода признают такие обязанности в качестве юридических, а в позитивном правопонимании юридическая обязанность всегда опосредуется государственным принуждением лица к определенным действиям [7].

В силу того, что конституционные обязанности носят максимально широкий характер, наличие в них нравственного начала и ценностных установок не противоречит их юридическому характеру. Напротив, идеологическая (воспитательная) функция Конституции заключается в стремлении обеспечить активное поведение человека, обусловленное не только юридическими требованиями, но и моральным долгом. Именно поэтому, к примеру, обязанность, сформулированную как «охрана природной среды – долг каждого» [ст. 55], следует воспринимать не только как требование воздерживаться от нарушений в данной сфере, но и как требование некоего активного поведения: повышение экологической культуры, содействие экологическому воспитанию, осуществляемые через различные формы социальной активности;

- обязанности могут быть закреплены в качестве конституционных в том случае, если они predeterminedены фактически сложившимися основополагающими отношениями в обществе, вытекают из объективных закономерностей государственного развития.

В целом можно отметить, что разные государства отличаются широтой подходов к конституционному закреплению обязанностей личности с точки зрения объёма соответствующих *каталогов*. Условно, по данному критерию Республика Беларусь как и Российская Федерация относятся к одной и той же группе, которая отражает наиболее широкий круг разнообразных конституционных обязанностей (идентифицировано от 9 до 11 конституционных обязанностей личности) [7].

Конституционные обязанности граждан и государства у каждой страны закреплены в конституции. Однако несмотря на сходство имеют особые различия. Например, рассмотрим обязанности родителей, предусмотренные в конституциях Беларуси и России. В Конституции Российской Федерации [ст. 38] основным аспектом данной обязанности является забота о детях, в Беларуси к обязанностям относятся также: воспитание (забота о воспитании), забота о здоровье, забота об образовании (обучении), забота о развитии [ст.32].

Далее, например, обязанность не нарушать (уважать) права и свободы других лиц предусмотрена как в конституции Беларуси [ст. 53], так и России [ч. 3, ст. 17]. Охрана природы (окружающей среды) посредством тех или иных формул закреплена в виде обязанности личности в конституциях и Беларуси [ст. 55], и России [ст. 58]. В целом можно отметить сходство конституционных обязанностей двух стран.

Конституционные обязанности, как права и свободы человека, являются неотъемлемым элементом конституционно-правового статуса личности. Наряду с ними концентрируются важнейшие конституционные ценности белорусского государства: верховенство права, ценность человека, его прав и свобод, стремление к сохранению духовно-культурного наследия, здоровой окружающей среды, государственного суверенитета. Широкий характер конституционных обязанностей predeterminedляет не только их юридическое, но и нравственное содержание. В силу важности реализации таких обязанностей особая роль должна отводиться не только обеспечению их юридическими механизмами, но и повышению общей и правовой культуры общества.

В силу особого уровня нормативного закрепления конституционные обязанности обладают рядом квалификационных характеристик, обособляющих их от иных юридически закреплённых обязанностей человека. Поэтому следует признать, что при безусловном принятии принципа прямого действия конституционных норм, а

соответственно, и прав, свобод и обязанностей их отраслевая конкретизация выступает важной гарантией реализации норм данного института.

#### **Список литературы:**

1. Конституция Республики Беларусь 1994 года (с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 ноября 1996 г. и 17 октября 2004 г.). – 6-е изд. – Минск: Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь, 2019. – 62 с.

2. Невинский, В.В. Конституционные права и обязанности в юридической конструкции правового статуса личности / В.В. Невинский // Институт государства и права. Тюменский гос. ун-т. - [http://www.jurati.ru/01\\_news/nev.doc](http://www.jurati.ru/01_news/nev.doc). (18.12.2019).

3. Кацубо, С.П. Права человека: учеб. пособие / С.П. Кацубо, И.В. Кучвальская, С.Б. Лугвин. – 2-е изд. – Минск: Амалфея, 2012. – 34 с.

4. Глухарева, Л.И. Права человека: учеб. пособие / Л.И. Глухарева. – М., 2012. – 175с.

5. Воеводин, Л.Д. Юридический статус личности в России: учеб. пособие / Л.Д. Воеводин. – М., 1997. – 140 с.

6. Худяков, А.В. Понятие и признаки конституционных обязанностей государства в Российской Федерации / А.В. Худяков // Юридический мир. – 2011. – № 4. – С. 27 – 31.

7. Анциферов Н.В. — Конституционное закрепление обязанностей личности в странах постсоветского пространства: сравнительно-правовой анализ // Юридические исследования. – 2017. – № 8. – С. 1 – 13 - [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=23450](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23450) (18.12.2019).

8. Конституция Российской Федерации принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ). - <http://www.constitution.ru>. (04.02.2020).

## **НЕОДНОЗНАЧНОСТЬ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕКАБРИСТОВ В ИСТОРИИ**

**Феоктистова М.М., Измайлов М.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В этом году 14 декабря исполнится 195 лет важному событию в истории России – восстанию декабристов на Сенатской площади, главной целью которого было свержение самодержавной власти. Данный факт нашёл отражение в различных исторических и литературных произведениях, а также в работах кинорежиссёров. К 150-летию восстания в 1975 году был снят фильм Владимира Мотыля «Звезда пленительного счастья» [4],

отразивший судьбы декабристов и их жён, относительно недавно вышел из проката «Союз спасения» - новый взгляд на события тех времён.

Безусловно, восстание декабристов оставило большой след в истории России и по сей день остаётся причиной разногласий историков и экспертов. Стоит обратить внимание на тот факт, что в разное время историки оценивали события с современной им идеологией. Например, советские историки писали о декабристах с революционной точки зрения и считали их предшественниками большевиков, то есть написание истории, по большей части, напрямую влияло государство.

Неоднозначность оценки деятельности декабристов стоит начать с Герцена Александра Ивановича, российского революционера, писателя, «наследника декабристов», как он себя называл. Он стал разработчиком революционной теории движения декабристов. Герцен отчасти идеализировал восстание, считая, что Россия сможет развиваться только с помощью социалистической революции [2]. Александр Иванович сумел раскрыть суть восстания декабристов – оно стало началом дальнейшего освободительного движения в России, идеи восставших в дальнейшем переняли российские революционеры [1].

Декабристские идеи, по мнению Герцена, не смогли осуществиться из-за гнёта абсолютистской системы правления, которая жёстко ответила на события 1825 года. Александр Иванович отмечает, что события на Сенатской площади были своего рода «необходимостью», поскольку слились воедино политические, экономические и культурные факторы, которые нужно было рано или поздно решить. В знаменитом труде «О развитии революционных идей в России» Герцен часто упоминает слово «гнёт», говоря о том, что восстание декабристов – это «выступление угнетённых» [3, с. 96].

Василий Осипович Ключевский, знаменитый русский историк, известную цитату которого любят использовать даже непрофессионалы в данной области «История ничему не учит, а только наказывает за незнание уроков», автор «Полного курса русской истории», мастер объяснять сложные вещи в кратких знаменитых афоризмах. Он по-своему видел восстание декабристов. Ключевский считал, что это событие похоже на дворцовый гвардейский переворот, какие происходили после смерти Петра I, поскольку движение было поднято по вопросу престолонаследия. Восставшие были представителями дворянской прослойки общества и выступали за порядок в стране, побудив тем самым общество к действию [5].

Многие считали, что восстание 14 декабря имело последствие для дальнейшего правления Николая I, однако это было не так, его царствование было бы таким и без деятельности декабристов [1]. Они поставили себе целью создание нового порядка,

предоставив его разработку собственникам земли. Ключевский считал, что восстание не было до конца подготовленным, но декабристы очень стойко держались на каторге, они оставили большой след в памяти общества.

Георгий Валентинович Плеханов в своём произведении «14-е декабря 1825 г.» объяснил восстание декабристов как героическую гибель, которой они смогут указать путь будущим поколениям и смогут дать толчок для развития политической мысли [7]. Плеханов опирается на произведение Герцена и также считает, что характер восстания революционный. Оно было открытым, было направлено против царизма. До выхода брошюры Плеханова, то есть до 1900 г., страна больше не знала таких масштабных волнений против абсолютистской власти [8].

Немного по-другому рассматривает деятельность декабристов Милица Васильевна Нечкина, советский историк, профессор Академии наук СССР, автор марксистского подхода к освещению истории декабризма. Нечкина считает, что восстание было для народа, но без народа [6]. Своими исследованиями она доказала утверждение В. И. Ленина о том, что восстание декабристов было первым выступлением против царизма. Выступающие, по мнению советского историка, были против крепостнической системы и самодержавной власти, их задача заключалась в смене феодализма прогрессивным капитализмом. Милица Васильевна также считала, что деятельность декабристов была революционной. Именно она являлась совмстителем ленинской и сталинской концепций движения декабристов, которая, впоследствии, получила название «ленинско-сталинская», однако, после смерти Сталина она именовалась «ленинской».

Николай Михайлович Дружинин, советский историк, был оппонентом декабристской теории Нечкиной. В отличие от Милицы Ивановны, он считал, что восстание не было таким радикальным по целям и методам осуществления, помимо этого, отрицал один из главных тезисов Нечкиной [9], по которому декабристы хотели отменить крепостное право. Дружинин высказывал мнение о том, что восставшие вышли из правящего дворянского сословия и несли с собой пережитки феодального мировоззрения, в связи с этим декабристы не могли связать себя с народом и победить самодержавие.

В постсоветской и современной историографии каких-то новых исследований деятельности декабристов нет, в основном эти произведения основаны на других источниках.

Что касается неоднозначности оценки деятельности декабристов историками разных периодов, то можно сделать вывод: каждый из них смотрел по-своему на восстание: кто-то считал, что это был коренной переворот общественной жизни и мысли в

стране, а кто-то – революционным движением, считая себя даже «наследником декабристов» (А.И. Герцен).

Память о событиях того времени имеет отголоски и по сей день – написано множество научных текстов, порядка 18 тысяч исследований, таким образом, деятельность декабристов «окутана» не только правдивыми фактами, но и мифами. Выступление декабристов – это одно из ярких исторических событий, где наблюдается расхождение науки с памятью о нём.

Но, по яркому замечанию Василия Осиповича Ключевского, «декабризм – это незначительное историческое событие, обросшее литературой» [10, с. 189]. И действительно, в истории России было множество восстаний и даже войн, направленных на уничтожение самодержавной и абсолютистской власти. Именно декабристское движение получило столь широкое распространение и романтизированный образ в кинематографе, литературе. Это связано ещё и с жёнами восставших, которые проявили преданность мужьям, лишившись дворянских титулов и различных привилегий своего сословия, некоторые из них последовали за своими мужьями в Сибирь.

Безусловно, восстание декабристов было ярким событием для того времени, но оно мало повлияло на политику последующего императора, а наоборот, даже усилило самодержавную власть. Они планировали, прежде всего, создать новое правительство, принять конституцию страны и провозгласить в стране демократию, а бывшая царская семья должна была быть выслана. Неудача восстания была связана с тем, что оно носило стихийный характер, а также с тем, что не было большого вовлечения масс, из-за чего правительство Николая I смогло его подавить. На мой взгляд, образ декабристов был слишком идеализирован и преувеличен, что позволяло и позволяет историкам пытаться находить какие-то новые зацепки для дальнейших исследований.

#### **Список литературы:**

1. А.И. Герцен и В.О. Ключевский - взгляд на восстание и деятельность декабристов. - [https://studbooks.net/535224/istoriya/aigertsen\\_voklyuchevskiy\\_vzglyad\\_vosstanie\\_deyatelnost\\_dekabristov](https://studbooks.net/535224/istoriya/aigertsen_voklyuchevskiy_vzglyad_vosstanie_deyatelnost_dekabristov) (26.03.2020).
2. Герцен А.И. Заговор 1825 г.: С прил. письма об освобождении крестьян в России. М.: История, 1907.
3. Герцен А.И. О развитии революционных идей в России. СПб: Новый журн. для всех, 1912.
4. Звезда пленительного счастья. - [https://ru.wikipedia.org/wiki/Звезда\\_пленительного\\_счастья](https://ru.wikipedia.org/wiki/Звезда_пленительного_счастья) (25.03.2020).



5. Ключевский В.О. Декабристы. М.: Эксмо, 2008.
6. Нечкина М. В. Декабристы. М.: Наука, 1982.
7. Плеханов Г.В. 14-е декабря 1825 года. - [http://az.lib.ru/p/plehanow\\_g\\_w/text\\_0120.shtml](http://az.lib.ru/p/plehanow_g_w/text_0120.shtml) (28.03.2020).
8. Покровский М.Н. Предисловие к брошюре Плеханова «14-е декабря 1825 года». - <http://pokrovsky.newgod.su/books/istoricheskaya-nauka-i-borba-klassov-2/predisloviie-k-broshiure-plehanova-14-e-dekabria-1825-goda/#fnref:f84c76841cbfd05b84e8f7723099589f:1> (28.03.2020).
9. Сафонов М.М. Из истории создания советской концепции восстания декабристов (Н.М. Дружинин против М.В. Нечкиной) // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. Сер. 2. 2015. Вып. 4. С. 55-65.
10. Спицын Е.Ю. Полный курс истории России для учителей, преподавателей и студентов. Книга II. М.: Концептуал, 2018.

## **ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКОГО И АМЕРИКАНСКОГО ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Фомина А.А., Букина В.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Современную жизнь трудно представить без изучения иностранных языков. Самым распространенным языком в мире по праву считается английский, и его можно назвать самым популярным. Без знания английского языка сейчас трудно преуспеть в любой профессии. Приняв решение начать изучение английского языка, многие сталкиваются с вопросом, какому варианту отдать предпочтение – британскому или американскому. Нельзя однозначно ответить, какой из этих вариантов языка правильный, какой необходимо учить в первую очередь. Язык любой страны является частью ее культуры. До сих пор ведется спор о том, являются ли британский и американский английский одним языком, или же разными. Если человек планирует уехать на постоянное место жительства в Великобританию, в таком случае выбор должен быть в пользу британского варианта английского языка. Если знание языка требуется для того, чтобы общаться с партнерами по бизнесу, живущими в США, тогда, разумеется, необходимо приложить усилия к изучению базового американского варианта английского языка [6].

Английский язык звучит по-разному у представителей разных национальностей. Интересным является тот факт, что, когда в Великобритании был показан первый американский звуковой фильм, его пришлось выпускать с субтитрами, поскольку британцы никогда до этого не слышали американской речи и не могли понять смысл всех

диалогов. Несмотря на то, что многие исследователи отмечают наличие значимых отличий в британском и американском вариантах английского языка, на настоящий момент опубликовано немного работ по целенаправленному изучению фонетических, лексических, грамматических отличий, а также отличий в правописании.

Лексические различия, в первую очередь, обусловлены историческим развитием каждой страны. С 1607 года начинается заселение новых земель первой колонией англичан. С того времени английский язык оказался разделен на два варианта, развивающиеся каждый в своем направлении. Со временем американский вариант английского языка расширяется за счет большого количества неологизмов, одновременно сохраняя в обиходе слова, которые в Англии уже относятся к архаизмам [1, с. 173]. Из-за соседства с индейскими племенами в американский вариант английского языка проникает большое количество слов из их языков. Затем США приобретает независимость, проходит свой путь политического и экономического становления, претерпевает научно-технический прогресс. Все эти события находят свое выражение в возникновении собственной политической и экономической терминологии.

В английском языке существуют слова, которые пишутся по-разному, но имеют одно и то же значение. Так, слово «грузовик» в США – это "a truck", а в Великобритании – "a lorry", слово «конфета» в Великобритании – "a sweet", а в США – "a candy". Или наоборот, одно и то же слово может иметь разное значение: «a torch» британцы понимают как «фонарь», а для жителей Америки это слово обозначает «факел»; «biscuits» в Великобритании значит «печенье», а в США – «кексы».

Таким образом, британцы и американцы очень часто в своей речи используют различные слова для обозначения одних и тех же понятий. Несмотря на различия, эти слова находятся в постоянном употреблении и сохраняют свой национальный характер [2, с. 154].

Кроме того, большинство лингвистов считают, что именно лексические различия между британским и американским вариантами английского языка составляют больший процент при сравнении данных языковых систем. Так, например, существует глагол «иметь, обладать». Чтобы употребить его в речи британец или американец использует два выражения *have* и *have got*, которые по сути не имеют различий между собой. Например, *Do you have a cat?* (У тебя есть кот?) или *Have you got a cat?* (У тебя есть кот?) [5].

Оба предложения считаются правильными в обоих вариантах английского языка. Однако, каждый из вариантов использует выражения с разной частотностью: американцы более склонны к *have*, а британцы к *have got*.

Существенные различия также можно найти и среди предлогов. Допустим, словосочетание «на столе» американцы переводят как *on the table*, тогда как британцы говорят *at the table*, или же предложение дай мне – *give me, give to me*.

В орфографии изучающий британский и американский варианты английского языка может совершить небольшие ошибки, если не знает правила каждого варианта. Например, у британцев написание следующих слов: «*colour*», «*humour*», «*recognise*», а у американцев: «*color*», «*humor*», «*recognize*».

Основное количество неологизмов в британском и американском вариантах английского языка начали появляться еще в 17-18 столетиях, когда в Америку перебрались первые колонисты. Каждая сторона Атлантического океана придерживалась своего диалекта.

Особую группу неологизмов занимают слова, относящиеся к быту, к новым способам ведения хозяйства и т.п. Например, *corn dodger* – кукурузная лепешка, *coleslaw* – шинкованная капуста, *lot* – участок земли.

Словарный запас пополнялся двумя способами:

- 1) благодаря появлению новой лексики и переосмыслению старой;
- 2) заимствованиям из других языков.

В первом случае, стоит отметить случаи, так называемого сужения семантики. Так, слово *corn*, американцы переводят как зерновые культуры, а британцы дают немного другое значение – кукуруза, которую приходилось возделывать первым британцам в Америке.

Во втором случае, заимствования в основном были из языков индейских племен, которые жили в Северной Америке.

Со временем, в Великобритании и в Соединенных Штатах Америки начали появляться новые государственные учреждения, политический строй и партии, общественные организации, и, конечно, все это отразилось на возникновении новой терминологии.

Таким образом, различия в языковом строе британского и американского вариантов английского языка, а именно в орфографии, наблюдает каждый изучающий английский язык. Одной из первых особенностей является употребление суффикса *-or* в словах американского варианта английского языка, тогда как британец напишет *-our*: *humor* – *humour*, *color* / *colour*. Далее, использование суффикса *-er* вместо *-re*: *theater* – *theatre*. Американцы также употребляют окончание *-ce*, и *-ze*, *-se*, а британцы только *-se*, например: *defense* – *defence*, *analyze* – *analyse*, *apologize* / *apologise*.

Американцы, при образовании слова от других частей речи не удваивают окончания – *l* и –*p*, хотя для британцев это привычное явление. Например, *worship* – *worshiper*, *worshipper*, *travel* – *traveling*, *travelling*.

Британцы также не опускают окончание –*e*, тогда как американцы делают это в некоторых словах, например: *abridgmente* – *abridgment* (сокращение).

Перечисленные выше различия в орфографии это всего лишь небольшое количество приведенных особенностей в британском и американском вариантах английского языка.

В произношении слов в британском и американском вариантах английского языка – самая заметная разница. Студенты со знанием английского языка часто сталкиваются с характерной трудностью при первом контакте с американцами. Проблема состоит, тем не менее, даже не в языке, а в самом произношении. К таким различиям можно отнести:

1. Британцы в словах при общении пропускают звук [r], тогда как американцы, наоборот, делают на этом акцент. Например, в таких словах как *car*, *port*, *hare* и т.д.

2. Британцы звук «а» произносят долго: [a:], а американцы как [æ]: *half*, *past*, *ask* и т.д.

3. В Америке характерно использование звука [u:], а в Британии [ju:]. Например, *news* – [nu:z],[nju:z], *student* – [stu:dent], [stju:dent].

4. Также чертой языка американцев является звук [ʌ], а для британцев [o]: *on* – [ʌn], [On], *top* – [tʌp], [tOp].

5. Отличия наблюдаются и в ударении слова. Так, в словах, которые заканчиваются на –*ary* и –*ory*, в США ударение падает на последний слог, а в Великобритании в основном перед последним слогом: *laboratory*, *secretary*. [3, с. 52].

Особенностей в произношении, орфографии, лексики и грамматики в британском и американском вариантах английского языка довольно много. Изучая английский язык, дифференцируя различия между британским и английским вариантами можно облегчить понимание собеседников.

К основным и характерным сложностям грамматики английского языка относят наличие большого количества временных форм глагола. Учитывая то, что в Америке часто упрощают язык, изменениям подверглась и сама грамматика. Ниже приведены некоторые отличия:

1. Британцы часто придерживаются строгих правил английской грамматики, тогда как американцы в своих предложениях могут заменить одно время на другое для более подробной информации и сообщения о недавних событиях. Чаще всего они заменяют Present Perfect на Past Simple.

– *I lost my dog. Can you help me to look for it?*

Для американцев также свойственно во времени Past Simple употреблять такие наречия как just, already, yet:

– *I'm not tired. I just had awoke.*

2. В Великобритании чаще происходит слияние форм слова I've got / I haven't, а в Америке дают более полную форму словосочетаний I have got / I have not:

– *They've got a beautiful cat.*

– *She has not got a brother.*

3. Британский и американский варианты английского языка имеют глаголы с разными вторыми и третьими формами в Past Simple и Past Perfect:

1) Американский английский воспринимает такие глаголы, как *to burn, to learn, to lean* только правильными и при использовании их в Past Simple добавляет окончание *-ed*. Британский английский указывает, что данные глаголы могут быть и правильными, и неправильными, поэтому у них есть и вторая и третья форма.

2) Существует также ряд глаголов, которые являются правильными у американцев и неправильными у британцев: *to spill, to spell, to smell, to leap, to dream, to spoil, to quit* [7].

3) Различия также касаются и наречий в прошедшем времени: *get - gotten, prove - proven*.

4. В Америке людям не свойственно употреблять в речи инфинитив *to* с глаголами *insist* и *suggest*, а для британской речи это считается нормой.

– *We insisted that she has lunch with us.*

– *Kate suggested that we go to the cinema.*

5. Существенно отличается и употребление в грамматике обоих вариантов языка предлогов:

1) В словосочетании со словом *the weekend*, американец поставит предлог *on* либо *over*, а британец *at*.

2) В Великобритании со словом *different* используют предлог *to*, а в США *than* и *from*.

Таким образом, необходимо отметить, что всё вышперечисленное не является окончательным исследованием многочисленных различий между британским и американским вариантами английского языка. Учитывая, что каждый вариант английского языка имеет свое государство, свою территорию, свою национальность, обычаи и традиции, не удивительно, что в каждом уровне языкового строя можно найти отличительные элементы.

Языковой строй каждого отдельно взятого варианта языка очень своеобразен. Он имеет свои языковые стандарты, диалекты, которые необходимо изучать для дальнейшего совершенствования своих знаний в области английского языка.

#### **Список литературы:**

1. Антрушина Г.Б. Лексикология английского языка: учебное пособие для студентов / Г.Б. Антрушина, О.Н.Афанасьева, Н.Н.Морозова. – 3-е издание. – М.: Дрофа, 2007. – 288 с.
1. Аракин В.Д. История английского языка/ В.Д. Аракин. – 2-е издание переработанное и дополненное. – М.: Просвещение, 2001. – 310 с.
2. Ощепкова В.В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии / В.В. Ощепкова. – М. / СПб: ГЛОСС / Каро, 2004. – 336с.
3. Смирницкий А.И. Фонетические или звуковые варианты. – М, 2015. – 220 с.
4. Murphy R. English Grammar in Use. – Cambridge University Press, fourth edition, 2015. – 380 p.
5. <https://infourok.ru/sravnitelnyj-analiz-britanskogo-i-amerikanskogo-variantov-anglijskogo-yazyka-4172082.html>  
[https://ru.wikipedia.org/wiki/Американский\\_вариант\\_английского\\_языка](https://ru.wikipedia.org/wiki/Американский_вариант_английского_языка)

### **МЕТАФОРА В РОК-КУЛЬТУРЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ XX ВЕКА**

**Фомичев Р.И.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Музыкальные произведения с давних времен выполняли множество важных функций в жизни человека. Музыка способна выражать настроения общества и каждого человека в отдельности, способствует познанию мира и знаний о нем. Опыт поколений становится доступным сквозь призму музыкальных композиций, текст которых нередко изобилует стилистическими приёмами подобно литературным произведениям, авторы которых пытаются донести до читателя движение мысли и оттенки чувств. Данная статья посвящена изучению метафоры в британской рок-культуре прошлого столетия, так как именно в этот период рок-музыка, как музыкальный стиль, достигла своего апогея.

Итак, метафора – уподобление одного явления другому на основе семантической близости состояний, свойств, действий, характеризующих эти явления, в результате которого слова, предназначенные для обозначения одних объектов действительности, употребляются для наименования других объектов на основании условного тождества

приписываемых им предикативных признаков» [1, с.177-178]. Используя метафору, автор сам находит в двух сравниваемых объектах общие черты, поэтому часто в подобных случаях малому количеству людей удается проследить данное сходство и верно его охарактеризовать. Метафора заимствует признаки или свойства одного предмета или явления и передает их другому, называемому субъектом метафоры. Из этого можно выявить основной признак метафоры – ее двойственность. Метафора - это способ проиллюстрировать некую точку зрения, не раскрывая и не произнося ее. Это способ заставить человека войти в другую сферу, другой образ мышления. Когда мы размышляем о том, что такое метафора, мы понимаем, что метафоры - это инструменты для повествования себя.

Жанр рок-музыки был выбран нами неслучайно. Рок-музыка обладает относительно большой захватывающей энергией (драйвом). Рок-музыканты пользовались большим арсеналом различных художественных приёмов для создания необходимых образов, среди которых метафора занимает почётное место. На первый взгляд данное музыкальное направление отличается некой жесткостью, но, если изучить его подробнее, можно заметить огромное количество лирических и проникновенных мотивов, *ведь началом рок-музыки является появление жанра рок-н-ролла, вобравшего в себя черты блюза, ритм-энд-блюза, буги-вуги и кантри* [2].

Ярким примером является коллектив “The Who” и их композиция “Behind Blue Eyes”. История данного произведения тесно связана с личными переживаниями солиста Пита Таунсенда, однако какими именно сказать практически невозможно. Мнения людей по всему миру разнятся, придавая данной песне различные оттенки значений. Интересно, что само название композиции “Behind Blue Eyes” глубоко метафорично. У солиста группы ярко-голубой цвет глаз, они символизируют спокойный, уравновешенный характер, некую святость в поведении. В контексте данная метафора используется в значении «скрывать настоящие чувства» за притворными («To be the bad man, to be the sad man»). Данная метафора имеет следующий подтекст: после концерта в Денвере Таунсенд изменил своей жене с соблазвившей его фанаткой и поэтому данная композиция воспринимается как символ терзающей его совести. Слова “My love is vengeance that’s never free” («Моя любовь – это месть, никогда не свободна») олицетворяют отношение автора к своим чувствам, «мои чувства всегда несут негативные последствия для окружающих (my love is vengeance), и я не могу ничего с этим поделать (that’s never free)». Приведём ещё несколько примеров: “When, my fist clenches, crack it open before I use it and lose control” звучит как невозможность сдержать свой гнев, просьбу о помощи. “And if I

swallow anything evil, put your finger down my throat” несёт почти такое же значение, т.е. «Если я сделаю что-то не так, помоги мне исправиться».

Ещё одним примером использования метафоры является музыкальная композиция “Under Pressure”, написанная легендарной группой “Queen” совместно с Дэвидом Боуи. Она олицетворяет депрессию, которой страдают люди, находясь среди повседневных проблем, а также даёт нам понимание того, как можно эту боль преодолеть. “Pressure pushing down on me, pressing down on you, no man ask for” («давление давит на меня, давит на тебя, не спросив никого»), т.е. боль и страдания приходят внезапно и никто не может избежать их. “Chipping around, kick my brains around the floor” («разбрасываю и пинаю мозги по полу»). Данная метафора является интерпретацией другого метафорического оборота “Kick stones around the streets”, что означает «ничего не предпринимать, бездельничать». Однако следующий устоявшийся метафорический оборот показывает, что это не решение проблемы “It never rains but it pours”, что можно перевести как «беда не приходит одна» и за бездействием следуют лишь ещё большие проблем. Приведём ещё несколько примеров :“Turned away from it all like a blind man, sat on a fence, but it don’t work” («Отвернувшись от всего, словно слепой, пытался переждать, но это не сработало») является подтверждением вышесказанного. “In sanity laughs under pressure, we’re cracking” – наконец наступает переломный момент, когда человек не может вынести свалившихся на него проблем и видит решение в таком устаревшем понятии как любовь к окружающим людям (‘Cos love’s such an old fashioned word).

Рассмотрим следующее музыкальное произведение под названием “Show Must Go On”, созданное близким другом увядающего от страшной болезни Фредди Меркьюри – Брайаном Мэйем. Фредди, несмотря на страшную болезнь, продолжал отдавать всего себя творчеству, вплоть до последнего вздоха. И эта песня является как бы олицетворением несломленного духа певца. Подтверждение этому находим в метафоре “My make-up may be flaking, but my smiles till stay son”. («Хоть и с полустертым гримом, но улыбка все еще держится на моем лице»). «Полустертый грим» – отражение болезненного состояния Фредди. Снимаясь в последнем клипе его уставшее, обезображенное болезнью лицо было скрыто от публики за огромным количеством косметики. Но несмотря на это он сохраняет свой дух, продолжает свой полет с улыбкой на лице. “My soul is painted like the wings of butterflies” («Моя душа столь ярка, словно крылья бабочки»), несет собой олицетворение внутреннего счастья, счастья того, что его наследие не умрет никогда: “Fairytale of yesterday will grow, but never die” («Сказки дня вчерашнего, взрослея, не умрут»). Одной и завершающих строк является клич певца “ I



can fly, my friends”, слова которой несут под собой смысл того, что для настоящего человека нет ничего невозможного, даже в столь сложных жизненных обстоятельствах.

Также хотелось бы упомянуть композицию Дэвида Боуи “Ashes to Ashes”, которую, годом позже после ее выпуска, он назвал неким итогом своего творчества на протяжении 70х годов XX века: «Подвёл итоги семидесятых непосредственно для себя самого, и эта песня казалась хорошей эпитафией для этой цели». Данное произведение вместило в себя несколько других ранее написанных композиций, а также образ Дэвида Боуи, Майора Тома, одинокого и несчастного человека, «блуждающего в космосе». Данный период был ознаменован сильной наркотической зависимостью певца. “The shrieking of nothing is killing” (Вопль пустоты убивает) – некая отсылка к состоянию Боуи на момент написания композиции “Space Oddity”, именно эту пустоту автор пытался заполнить психотропными веществами. Строчка припева отсылает слушателя к словам священнослужителя перед погребением тела: “Ashes to ashes” («Прах к праху»), что говорит об окончательном умерщвлении личности того самого Майора Тома, но в качестве музыкального образа – “funk to funky”. Ведь именно эта личность, пристрастившись к наркотикам (“Strung out in heaven’s high”), падает на социальное и творческое дно (“Hitting an all-time low”). Данный альбом был посвящен его восстановлению от кокаиновой зависимости: “Time and again I tell myself, I’ll stay clean tonight” («Снова я говорю себе, что сегодня я в завязке»), т.е. попытки бросить столь пагубную привычку не оборачиваются успехом. Слова из строчки “But the little green wheels are following me” («Но маленькие зеленые колеса преследуют меня») отсылают нас к образу Дэвида, сигнатурной особенностью которого были зеленые ботинки. Его имя Зигги Стардаст — это бисексуальный андрогинный человек, подобный марсианину. Именно этот образ удерживает его в данном состоянии, не давая вдохнуть глоток свежего воздуха. “I’m stuck with a valuable friend” («Застрел с ценным другом») звучит как очередная отсылка к композиции, которая принесла в свое время огромный коммерческий успех. Но попытки избавиться от этого не оставляют его: “Want an axe to break the ice” (Хочу топор, чтобы проломить лёд).

В заключение хотелось бы остановиться на музыкальной композиции “Hey Jude” всемирно известной группы “The Beatles”. Данная композиция была написана Полом Маккартни в качестве моральной поддержки сыну Джона Леннона Джулиану Леннону. Джон покинул Синтию, свою первую жену, и ушел к увлекшей его девушке Йоко Оно. Данную композицию можно воспринять как Благословение друга на новые отношения с Йоко: “Remember to let her into your heart” («впусти ее в свое сердце») и тогда ты сможешь написать ее (песню) лучше (“Then you can start to make it (song) better”). Жизнь Леннона была тесно связана с музыкой, и в данном случае метафора помогает выразить душевные

терзания и непостоянство Леннона из-за принятого решения. “The minute, you let it under your skin” – “under your skin” в данном случае несет значение «Сделать кого-либо частичкой себя». Строчка “Don’t carry the world upon your shoulders” («Не носи весь мир на своих плечах») является олицетворением поддержки, попытки снять вину с плеч Джона. И ещё: “It’s a fool, who plays it cool, by making his world a little colder” («Тот дурак, кто пытается быть крутым, делая мир вокруг себя чуточку холоднее»). Думается, что эта строчка говорит о том, что не стоит делать из себя героя, оставаясь с первой женой, несмотря на увядающие чувства. От этого станет только хуже. “Let it out and let it in” («Вдохни и выдохни»). Этот совет воспринимается слушателем как призыв к спокойствию и сохранению душевного равновесия. “You’re waiting for someone to perform with” («Ты ждешь кого-то, с кем сможешь выступить») имеет следующий смысл: «Ты ждешь кого-то, с кем будешь жить в согласии».

Итак, проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что метафора как стилистический приём, помогает слушателю проследить мировоззрение музыкантов, почувствовать как менялся их внутренний мир, даёт возможность сопереживать, сочувствовать и понимать их. Темы образов и песен имеют огромное количество схожих черт с каждым из нас, что находит отклик у фанатов по всему миру.

#### **Список литературы:**

1. Глазунова О.И. Логика метафорических преобразований. СПб.: 2000.-190 с.
2. Рок- музыка. [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Рок-музыка> (дата обращения: 19.04.2020).

## **ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ХАРАКТЕРА ПОДРОСТКОВ**

**Холод В.Я., Шмакова А.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Проблема влияния семейного воспитания на формирование личности подростков всегда остается актуальной. Воспитание в семье сопровождает ребенка от его рождения и является ключевым фактором, влияющим на становление черт характера, гендерной идентичности и других психологических особенностей, определяющих его личность.

Целью исследования в данной работе является анализ факторов родительского воспитания в формировании личностных особенностей подростков. Прежде всего, в данной работе мы рассмотрим вопросы о влиянии родительского воспитания на формирование черт характера и гендерной идентичности подростков.

Одним из ведущих факторов в развитии подростка является стиль семейного воспитания. Семья – главная ценность в жизни и развитии каждого человека. Семья для ребёнка – место рождения и основная жизненная среда. Именно в семье ребёнок приобретает первые знания об окружающем мире, переживает свои первые чувства и эмоции, здесь происходит процесс физического, эстетического, трудового, умственного и нравственного воспитания. Семейное воспитание играет большую роль в социальном формировании и становлении личности подростка.

Родителям важно выбрать правильный стиль воспитания, так как от этого зависит будущее их ребёнка. При демократическом стиле воспитания между родителями и подростками складываются позитивные взаимоотношения. При таком стиле воспитания у подростков формируется самостоятельность, активность, независимость.

При неверно подобранном стиле воспитания, прежде всего, при гиперопеке, ребёнку тяжелее адаптироваться в обществе, он зависим от родителей, не умеет сам принимать решения, иногда его поведение становится асоциальным. В подростковом возрасте они становятся подавленными, зависимыми, внутренне агрессивными. Если в семье применялось физическое и моральное насилие, то есть вероятность, что эта агрессивная модель поведения будет применяться и в дальнейшей взрослой жизни.

В подростковом возрасте характер ребёнка становится более выраженным и акцентуированным. А.Е. Личко писал, что «акцентуации — это чрезмерное усиление отдельных черт характера, при котором наблюдаются не выходящие за пределы нормы отклонения в психологии и поведении человека, граничащие с патологией» [2].

Как правило, для подростков характерно сочетание двух и более акцентуаций. Под воздействием неблагоприятных условий акцентуации характера подростков могут приводить к патологическим нарушениям и изменениям поведения. Именно в подростковом возрасте формируется большинство характерологических типов, и акцентуации характера более выражены.

В подростковом возрасте акцентуации характера обусловлены тем, что данный возраст является самым трудным с точки зрения формирования и развития. Поэтому на данном этапе большая роль принадлежит родителям, поскольку одним из основных факторов проявления резко выраженных акцентуаций у подростков является неумение или нежелание перестраивать стиль семейного воспитания, который сложился в семье по отношению у ребёнка младшего школьного возраста [4]. Родители продолжают относиться к подростку как к ребёнку, усиливают гиперопеку, не предоставляют ему самостоятельности в принятии решений. Отсутствие воспитательной гибкости часто приводит к развитию тревожности и нервно-психических реакций.

В последнее время проблеме гендерной идентичности уделяется всё больше внимания. У некоторых детей, особенно за рубежом, понятия «мужчина» и «женщина» размыты, стираются границы. Стало «модно» менять пол, женщины одеваются в мужскую одежду, принимают гормоны для изменения тела, а мужчины позиционируют себя в роли женщин.

Гендерная идентичность является базовой характеристикой личности. Процесс ее формирования связан как с биологически обусловленными психологическими свойствами, так и с процессами социализации. Особую роль в ее формировании играют условия воспитания в семье и культурные традиции общества, под влиянием которых подросток интериоризует мужские или женские черты.

Наиболее актуальны вопросы гендерного становления в подростковом возрасте. Половое развитие подростка связано с его развитием и происходит непрерывно с момента рождения. Процесс полового созревания действует на ребёнка через социальные условия жизни ребёнка. Братья и сёстры могут влиять на формирование психологического пола. Усваивая гендерные стандарты, ребенок желает быть принятым и любимым своими родителями, братьями и сестрами.

Современные исследования показывают, что в основе гендерной социализации ребенка лежат, прежде всего, эмоциональные отношения в системе «дети-родители». Так, например, данные, полученные с помощью полоролевого опросника С. Бем, проведенные на подростковой выборке [1], показали, что современные подростки в целом тяготеют к андрогинности, при которой одинаково сочетаются как мужские, так и женские качества, чем к выраженным маскулинности или феминности. Причем, эта тенденция проявляется как у юношей, так и у девушек. Среди общего количества подростков мужского пола высокой и средней андрогинностью обладали почти 86%, в то время как маскулинностью – всего 8,5% подростков. Среди девушек количество андрогинных подростков достигало 70%, феминных выявлено 25% испытуемых.

По данным А.В. Цветкова у подростков обнаруживается в целом диффузный тип гендерной идентичности с преобладанием андрогении, которая больше проявляется у девушек. Обнаружена взаимосвязь гендерных стереотипов и уровня невротизации у старших подростков, причем вероятность невротических реакций также выше у девушек [5].

Общая направленность подростков (и юношей, и девушек) в сторону андрогинности отражает, с одной стороны, влияние на этот процесс общих социальных и культурных факторов современности – молодежной субкультуры, моды, интернет-сообществ, средств массовой информации и проч. С другой стороны – еще до начала

подросткового возраста в сознании детей отражается семейный фон, который, оставляя «следы» в психике, формирует полоролевую направленность в ту или другую сторону.

Этот фон образуют, прежде всего, полоролевое поведение родителей, взаимоотношения между ними, стиль родительского воспитания. Исследования патопсихологических стилей воспитания Э. Эйдемиллера [6] показали, что родители посредством стиля воспитания могут компенсировать свои собственные скрытые переживания, удовлетворять потребность воплотить в ребенке то, чего не смогли достичь сами. У родителей могут быть установки по отношению к подростку в зависимости от его пола – они будут отдавать предпочтение, например, мужским качествам в девочке или женским качествам в мальчике. Стиль родительского воспитания, особенно родительские установки матери, могут способствовать формированию не только невротических реакций у подростков, но и усиливать психотические проявления [3].

Таким образом, формирование личностных черт подростков тесно связано с воспитательными воздействиями родителей и гибкостью стиля семейного воспитания. Прежде всего, это проявляется в формировании гендерной идентичности и черт характера подростков.

#### **Список литературы:**

1. Курдыбаха О.Н. Формирование гендерной идентичности подростков в условиях семьи // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://sibac.info/conf/pedagog/xxx/33505>
2. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. СПб.: Питер, 2019.
3. Празднова В.А., Зеленкова Т.В. Фигура матери в семейном контексте лиц с психотическими расстройствами шизофренического спектра // Психическое здоровье, 2009. №7 (38). С. 36-42.
4. Реан А.А. Психология подростка. Психологическая энциклопедия. Полное руководство для психологов, педагогов и родителей / Под ред. А. А. Реана. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2003.
5. Цветков А.В. Практическая психология пола. М.: Изд-во «Спорт и культура-2000», 2013.
6. Эйдемиллер Э., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2009.

## **ПРОРЕВОЛЮЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТАРООБРЯДЧЕСКОГО КУПЕЧЕСТВА НАКАНУНЕ ПЕРВОЙ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ**

**Чучев Р.Е., Резников А. А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В 1905–1907 годах прогремела Первая русская революция. Она явилась результатом обострения социальных, политических и национальных противоречий, усугублённых поражениями российской армии и флота в русско-японской войне 1904–1905 годов. На сегодняшний день существует проблема недостаточного освещения участия старообрядческих политико-экономических сил в этом важнейшем событии отечественной истории. При этом хорошо известно, что представители старообрядческого движения не оставались в стороне от происходивших в стране событий и активно контактировали как с представителями официальной власти, так и с представителями прореволюционного движения.

Начиная со времен раскола, на протяжении более, чем двух столетий, в контакты с правительством от имени старообрядцев как правило вступали купцы. Именно они в дореволюционной России являлись наиболее богатыми и предприимчивыми людьми. Оптимальным инструментом, позволяющим им максимально концентрировать как экономические, так и духовные ресурсы, была старообрядческая община, служившая фундаментом, на котором строилась социальная жизнь ее участников. К концу XIX века купцы-старообрядцы различных толков, то есть групп объединений верующих, придерживающихся той или иной разновидности вероучительной и обрядовой практики, обладали значительной долей всех частных капиталов империи.

К середине 1890-х годов купечество Центрального региона обладало значительной мощностью: комфортное таможенное законодательство, выгодные коммерческие сделки с участием бюрократии позволяли ей наращивать финансово-экономический потенциал. Однако, в конце XIX – начале XX века у него возникли серьезные проблемы в связи с тем, что перспективы развития страны правительство теперь связывало с зарубежными финансами и технологиями. Изменение курса царизма на встраивание в уже сложившуюся международную финансовую систему стимулировало невиданный приток в отечественную экономику иностранных инвестиций. Купеческая буржуазия не располагала таким финансовым потенциалом как иностранные компании, поэтому ей становилось все труднее конкурировать с петербургским деловым обществом, пользовавшимся поддержкой правительства. Таким образом, у московского купечества появились собственные, обусловленные жесткой экономической мотивацией, причины выступить за изменение существовавшего государственного порядка. Кроме этого,

правительственные круги вознамерились в том числе за счет купеческой буржуазии попытаться решить проблему содержания рабочего класса, дав согласие на проведение так называемой «зубатовщины». Цель «зубатовской политики» – заставить купечество, чуждающегося введения рабочего законодательства, в полном объеме оплатить социальные нужды численно растущего пролетариата. Правительство поощряло мелкие забастовки рабочих на предприятиях старообрядческих купцов, с целью добиться улучшения условий труда за счет работодателя. Конечно же, такая политика вызывала сильное недовольство в купеческих кругах, так как дополнительные расходы на наемных рабочих резко снижали прибыль. К этому следует добавить и возобновление религиозных притеснений русского купечества, в большинстве своем по-прежнему придерживавшегося староверческих традиций. Необходимость выживания в сложившихся условиях вызывала у купечества потребность в активных действиях.

К началу XX века капиталисты-старообрядцы были одной из наиболее организованных и экономически сильных частей делового сообщества царской России. Непосредственно в революционном движении участвовали многие представители этого сообщества. Самые известные из них это предприниматели С.Т. Морозов и П.П. Рябушинский, нефтепромышленники Г.С. Шibaев и Д.В. Сироткин, собиравший в своем доме в Нижнем Новгороде всероссийские съезды старообрядцев белокриницкого согласия (течения, возникшего в 1846 году в Австро-Венгрии в селе Белая Криница, после присоединения к поповцам митрополита Амвросия), Н.А. Бугров, считавшийся самым авторитетным общественным деятелем беглопоповцев (старообрядцев не принявших Белокриницкую иерархию и продолжавших осуществлять практику приема священников из новообрядческой церкви), а также книгоиздатель И.Д. Сытин, купец Ф.И. Масленников, книгоиздатели братья Федор и Сергей Сабашниковы, лидер партии «Союз 17 октября» А.И. Гучков, промышленник С.И. Четвериков и многие другие.

Старообрядческое купечество постепенно завязывало отношения с оппозиционными силами. Это происходило в форме масштабных просветительских проектов, инициированных представителями московского купечества в конце XIX столетия. Они целенаправленно финансировали создание издательств, театров и галерей, в деятельности которых наглядно проявился ярко выраженный оппозиционно-политический подтекст. В этой новой среде утверждались либеральные представления о свободе, неприятие чиновничьей опеки и протест против полицейского произвола.

На книжном рынке страны значительную роль играли московские фирмы И.Д. Сытина и братьев Сабашниковых, которые являлись примерами просветительских проектов в общественной культурной жизни. Общий тиражный потенциал этих фирм не

уступал издательским возможностям царского правительства. Иван Дмитриевич Сытин активно участвовал в революции, а его магазины пользовались большой популярностью у либерально настроенных слоев. Старообрядческое купечество стремилось наладить выпуск ежедневного издания, способного составить конкуренцию влиятельному петербургскому «Новому времени». Таким изданием стала газета Сытина «Русское слово», быстро ставшая одним из рупоров либерализма в стране. Иван Дмитриевич печатал революционную литературу, пользующуюся огромным спросом, и за короткое время обороты его фирмы достигли миллиона рублей [2, С. 99-102]. Полиция называла сытинскую фабрику «осиным гнездом» и считала её рабочих зачинщиками революции. В итоге 12 декабря 1905 года власти устроили поджог типографского комбината, препятствуя служащим тушить разгорающийся пожар [10, С. 159]. В пожаре погибла значительная часть оборудования, а общий ущерб превысил 600 тысяч рублей. Поиски виновных результатов не дали: рабочие, демонстранты и солдаты обвиняли друг друга. Наравне с фирмой Сытина процветало издательство братьев Сабашниковых, выходцев из известной в Сибири старообрядческой купеческой семьи. На пороге XX века Сабашниковы создали свое издательство и выпускали различную революционную литературу. К примеру, двухтомник Н.П. Огарева (после сорокалетнего запрета) и дневник жены А.И. Герцена, произведения Т.Г. Шевченко, В.Г. Белинского и многих других [1].

Кроме этого, купеческая буржуазия профинансировала создание театра, вошедшего в историю под названием МХАТ. Подобные яркие и привлекательные для широкой публики проекты были необходимы для привлечения внимания населения к злободневным проблемам, а также подталкивания к революционной деятельности. С момента открытия вокруг МХАТа концентрировалась либеральная интеллигенция, на чьи пристрастия в первую очередь и был ориентирован репертуар, в который в начале XX столетия постоянно входили произведения А.П. Чехова, М. Горького, Л.Н. Толстого и А.Н. Островского. В их пьесах высмеивался и осуждался существующий общественный строй, привлекалось внимание к социальным и политическим проблемам [5, С. 40-41].

Выдающийся деятель отечественной культуры, меценат **Павел Михайлович Третьяков, принадлежавший к старообрядческому купеческому роду**, ещё в 1892 году **передал в дар городу** свое собрание живописных и скульптурных художественных произведений. Кроме того, Галерею было завещаны иконы и недвижимое имущество. Московской городской думе Павел Михайлович завещал и капитал на ее содержание. После его смерти, в 1900–1901 годах во время либерального просветительского проекта купеческого старообрядчества, жилой дом Третьяковых был



целиком перестроен под музейные нужды, а в 1902–1904 году по проекту В. М. Васнецова выполнен новый фасад, объединивший весь комплекс построек по Лаврушинскому переулку. Галерея была открыта для всеобщего посещения. Под патронажем С.И. Мамонтова сложился круг художников, прославивших отечественное изобразительное искусство. Такие мастера, как Серов, Васнецов, Коровин, Врубель, Нестеров и другие придерживались свежих демократических взглядов, обращаясь к повседневной жизни простого народа. Показывая в своих картинах тяжелую жизнь и непосильный труд рабочих и крестьян, художники привлекали внимание к несовершенству существующего строя. Многие из этих художников выставляли свои работы в Третьяковской галерее, посетить которую могли все желающие. Культурно-просветительские проекты купеческой буржуазии подпитывали либеральные идейные потоки, множившие число носителей соответствующей идеологии. С.С. Секринский и В.В. Шелохаев в своем труде «Либерализм в России» отмечают, что политическая среда в этот период значительно расширилась за счет притока образованных людей [7, С. 138-141].

Активизировавшиеся группы либеральной интеллигенции наладили выпуск газет, которые отражали их идеологические предпочтения. Примерно с 1903 года наблюдается устойчивое распространение периодических изданий, критиковавших самодержавные устои и имперскую бюрократию. В стране появилось огромное количество оппозиционной печатной литературы. Издательские конвейеры, подобные Сытинскому или братьев Сабашниковых, работали безостановочно, поставляя читательской публике малодоступные ранее тексты. Благодаря крупному займу, предоставленному одним из лидеров купеческой Москвы С.Т. Морозовым, начали выходить газеты «Наша жизнь» и «Сын Отечества». Новизна начинания состояла в том, что их редакции находились не за границей, а в России.

С началом русско-японской войны любые действия властей вызывали откровенное недоверие и шквал критики со стороны общества. Восприятие войны кардинальным образом отличалось от того яркого патриотического фона, которым сопровождалась последняя русско-турецкая военная компания 1877-1878 годов. В августе 1904 года, после убийства В.К. Плеве, на пост Министра внутренних дел был назначен князь П.Н. Святополк-Мирский, провозгласивший курс на «доверие власти и общества» и начавший взаимодействие с земскими кругами. Странники самодержавия стремились наладить связь с рабочим классом, чтобы создать возможность проводить политическую модернизацию сверху. Однако авторитет власти, окончательно подорванный комплексом культурно-просветительских мер купечества, уже не обеспечивал эффективности правительственных начинаний.

В рамках проводимой П.Д. Святополком-Мирским либеральной политики были дозволены собрания общественности. В октябре 1904 года впервые обозначилось открытое участие лидеров московской купеческой группы в оппозиционном движении. Частные собрания, посвященные конституционному переустройству, с участием С.Т. Морозова, В.П. Рябушинского, С.В. Сабашникова, А.И. Гучкова, С.И. Четверикова и других, подготовили Первый съезд земских представителей, прошедший 6-9 ноября 1904 года в Петербурге. На нем земцы потребовали у правительства введение конституции и парламента, а также высказались за «участие народного представительства, как особого выборного учреждения, в осуществлении законодательной власти, в установлении государственной росписи доходов и расходов и в контроле законности действий администрации» [4, С. 137]. Реальными результатами проводимой политики «доверия» стало качественное расширение общественного подъема снизу.

Купечество не ограничивалось посещением земских съездов, а предусмотрительно обратилось к радикальным элементам, концентрировавшимся в кружках социал-демократов и социалистов-революционеров. Стремясь придать рабочему движению нужную политическую окраску, купеческая буржуазия начала финансирование РСДРП. В результате чего, в 1903-1904 годах партийная пропаганда приобрела невиданный размах: выпускалось свыше 200 различных изданий общим тиражом 1,2 млн экземпляров, из которых 400 тысяч составляли только воззвания «Искры» [9, С. 86]. В разговоре с С.Т. Морозовым крупный нижегородский капиталист и фактический светский лидер беглопоповской старообрядческой общины Нижнего Новгорода Н.А. Бугров удовлетворенно отмечал, что отдача от издания агитационной литературы заметна и рассуждал о том, что было бы, если бы весь старообрядческий капитал пустили бы в это дело [3, С. 209]. Савва Тимофеевич Морозов выделял большие средства на издание различных революционных газет, а также провозил на свою фабрику запрещенную литературу. Кроме этого, в его доме регулярно проводились собрания кадетов [8, С. 21].

На Урале активное участие в революционной деятельности принял известный купец и гласный Пермской городской думы Н.В. Мешков. Он регулярно предоставлял свой огромный дом для сходок революционеров и даже привлекался полицией, считавшей его пособником стачек в регионе. Мешковы близко дружили с семейством управляющего акцизными сборами А. А. Фотиева, дочь которого Л.А. Фотиева, будущий секретарь советского вождя, уже тогда занимавшаяся революционной деятельностью, восхищалась Н.В. Мешковым и тем, «сколько людей вызволили его деньги из тюрьмы» [6, С. 69-70]. Очевидно, сотрудничество с богатым купечеством для профессиональных революционеров было жизненно необходимым.

Таким образом старообрядческая купеческая буржуазия являлась одним из самых влиятельных участников организации революционного движения. Либеральные идеи распространялись в российском обществе в рамках предпринятых ими культурно-просветительских мер. Кроме этого, старообрядческая элита выступила одним из основных центров, объединяющих силы по всем направлениям оппозиционного движения. Старообрядческие купцы финансово поддерживали оппозиционные группы, выступавшие за ограничение или свержение монархии, а также за утверждение либерально-конституционных принципов. Результатом предпринятых ими действий является значительный размах революционного движения в это период. Безусловно, Первая русская революция стала возможна благодаря усилиям самых разнообразных элементов российского общества. Тем не менее, именно участие московской буржуазии в оппозиционной деятельности позволило сделать этот революционно-демократический подъем по-настоящему яркой страницей отечественной истории

#### **Список литературы:**

1. Белов С. Книгоиздатели Сабашниковы. М., 1994. – 176 с.
2. Бондарь М., Герасименко Е. Иван Сытин – путь к успеху // Экономические стратегии, вып. 2, 1999.
3. Горький. М. Бугров Н.А. Т. 18. – 189 с.
4. Либеральное движение в России 1902—1905 гг./ Под ред. В. В. Шелохаева. М.: РОССПЭН, 2001. – 648 с.
5. Московский художественный театр в иллюстрациях и документах. 1891-1938. М., 1938. – 758 с.
6. Рабинович Р.И. Опальный миллионер. Пермь, 1990. – 159 с.
7. Секринский С.С., Шелохаев В.В. Либерализм в России. М., 1995. – 286 с.
8. Скляренок В., *Хорошевский А.Ю.* История человечества. Россия. М., 2013. – 1650 с.
9. Спиридович А.И. Большевизм: от зарождения до прихода к власти. М., 2005. – 512 с.
10. Сытин И.Д. Жизнь для книги. М., 1960. – 278 с.

## **ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК ЖИВ: ОТ ИСТОРИИ К СОВРЕМЕННОСТИ**

**Шилова Д.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Латинский язык – одно из самых главных и важных в истории человечества достижений: его влияние распространилось на множество языков, в том числе в их современном состоянии, а также на культуру, науку, образование и общественную жизнь.

Вместе с тем, на сегодняшний день латынь, считаясь мертвым языком, если ее не культивировать, по мнению многих лингвистов и историков, потеряет свою ценность и значимость. Однако с данным утверждением можно спорить, поскольку именно в наше время у латинского языка появляется реальный шанс укрепить свои позиции.

Перед тем, как приступить к рассмотрению сегодняшнего положения латыни в глобальном мировом пространстве, необходимо отчетливо представлять какой путь данный язык преодолел в процессе своего становления, расцвета на протяжении огромного периода времени.

Латинский язык являлся государственным языком такой могущественной империи, как Римская, государства занимавшего большую часть территории Европы. Он популяризировался различными государственными учреждениями, формами социального устройства посредством коммуникации между местным жителями и римскими торговцами-завоевателями, переселенцами и т.д. Без знаний латинского языка человек оказывался вне коммуникативного пространства, не имел работы, в школах дети изучали литературный латинский язык, приобретая на будущее перспективы дальнейшей устроенной жизни. Стоит отметить, что именно разговорная вариант латыни станет языковой основой для национальных языков других стран.

Историками выделяются несколько этапов развития латинского языка, знание данной периодизации свидетельство значительных процессов, произошедших в мировой цивилизации в целом:

- *Архаичный период*: с VII в. до начала I в. до н.э. Самые первые образцы латинского письма были найдены в качестве надписей на оружии на личных вещах.
- *Классический период* или «золотая латынь»: с I в. до начала I в. н.э. В этот период свою творческую деятельность вели римский оратор Цицерон, поэты Катулла, Вергилия, Овидия и многие другие. Благодаря им латынь смогла достичь высочайшего литературного уровня и окончательно утвердить грамматические нормы.
- *Послеклассический период* или «серебряная латынь»: с I в. до II в. н.э. Этот период существования латинского языка следует четким грамматическим установкам, но все же в данный промежуток времени латынь немного отходит от жестких норм и правил «золотой латыни».
- *«Поздняя латынь»*: с III в. до VI в. н.э. Следующий период можно назвать абсолютно новой фазой в развитии латинского языка. Именно во время «поздней латыни» происходит окончательный разрыв между литературными нормами латинского языка и его народно-разговорным вариантом. Также имеется распад латыни на отдельные наречия

и диалекты. В конце VI в. латинский язык, как разговорный язык, прекращает свое триумфальное существование.

Вплоть до IX в. нашей эры на базе латыни нарождаются письмена и наречия, которые немногим позже объединятся под общим понятием «романские» языки. Именно из-за своего пересечения с местными племенными языками и диалектами, латинский язык в своем последнем виде претерпит значительные изменения [2; 9; 10].

Вместе с тем, исчезая, выполнив свою историческую миссию, латынь оставляет огромный след в зарождении и укреплении других языков, свидетельством тому является непреложный факт, что во всех западноевропейских языках именно латинский алфавит был взят в качестве основания рождения новых языков. Почти до начала XIX в. страны Западной Европы использовали модифицированную книжную латынь, которая была понятна всей аристократии Западной Европы, продолжая оставаться базой для языка дипломатии, образования, отдельных наук и религии [1].

Утверждая, что латинский язык имеет не только славную историю, но и настоящее, можно задаться вопросом: «Какова же ситуация с латинским сейчас?» [6; 7] Главным образом следует начать с упоминания о том, что на сегодняшний день латиница распространена почти по всей нашей планете: многие языки используют именно латинский алфавит. Также латинский язык закрепил свои позиции в таких науках, как медицина, математика и других дисциплинах естественнонаучного цикла, в результате чего латинский алфавит имеет статус «алфавита международного общения».

Интересным также является тот факт, что для многих современных языков нелатинской письменности есть аналогичная система записи латиницей. Это касается тех случаев, когда приходится иметь дело с иероглифами, так, например, наличие латинской письменности значительно упрощает процесс использования японского, китайского или корейского языков.

Превосходство латиницы над другими письменностями также обусловлено ее «техническими возможностями»: изначально латинский вариант обозначения использовали в телеграммах, позже этот стандарт перешел к электронной почте. На данный же момент почти все веб-сайты используют латиницу вместо кириллицы или других символов из-за отсутствия подходящих кодировок.

Однако если говорить именно о самом латинском языке, то сегодня его популярность не велика, вместе с тем, подчеркнем еще раз, что в сфере образования и науки значение латинского языка остается на должном, востребованном уровне. Например, латинский язык крайне необходим при изучении романских языков, отчасти и языков германской группы [3; 5; 8; 11].

Латынь, например, крайне нужна историку, ибо большая часть аутентичных документов написана на латыни. Латинский язык пригодится юристу, потому что римское право, основа которого превратилась в западноевропейское право, базируется на латыни.

Сегодня благодаря лингвистам латинский язык превращается в нечто иное – в эсперанто, который был создан в качестве международного средства общения.

Не безынтересна история «жизни» латинского языка в России, которая началась достаточно давно [4]. Основным источником сведений о латыни для просвещенных умов отечества была Восточная Римская империя, она же Византийская империя. Точно неизвестно знали ли цари Руси латинскую грамоту, но Владимир Мономах утверждал, что Всеволод Ярославич, его отец, знал пять языков, и не исключено, что одним из языков был именно латинский. Интересным также является факт того, что на Спасской башне Московского Кремля есть надпись в честь Ивана III на латинском языке.

В любом случае, в XVI веке лишь малое количество государственных служащих владели латинским языком. Однако ситуация немного изменилась с включением в состав Московского государства части территорий нынешней Украины и Беларуси, где уже давно существовали традиции латино-язычного образования и науки. Именно этот шаг привел к появлению церковных деятелей, получивших образование в учебных заведениях Западной Европы, которые усердно способствовали распространению латинского языка в России.

XVII век изменил ситуацию в лучшую сторону. Например, официально известно, что царь Федор Алексеевич владел латинским языком.

Однако кардинально поворотным моментом в «русской» судьбе латинского языка стало образование Славяно-греко-латинской академии в 1687 году, где латынь была обязательной дисциплиной с полноценным изучением грамматики и фонетики. До XX века знание латинского окончательно закрепилось в образовательной системе России.

Примерно в это же время латинский язык продолжал укреплять свои позиции в науке: уже тогда несколько своих трактатов М.В. Ломоносов оформил на латинском языке.

Перевооружая страницы истории, нужно сказать, что определяющим для латыни также был и советский период.

Октябрьская революция стремительно и резко пыталась изменить устои империи. Это коснулось и языка, именно поэтому началась масштабная кампания по латинизации русского языка. Сторонниками движения выступали А.В. Луначарский и отчасти В.И. Ленин.

За 1920-30 года латинизации подверглось около 50 языков из 72-х. Латиницу стали использовать такие страны, как Азербайджан, Северная Осетия, Ингушетия, Молдавия, Узбекистан и большое количество других республик Советской России. После этого пришел черед самого русского языка, поэтому в 1929 году Наркомпрос РСФСР создал комиссию с целью латинизации русского языка.

Но проект прожил недолгую жизнь, и после того, как И.В. Сталин пришел к власти, был создан проект по переводу всех языков советского государства на привычную кириллицу.

В советском образовании у латинского языка также была очень шаткая позиция. Юрий Шичалин, доктор философских наук, в одном из своих интервью поделился мнением по поводу изучения латыни в школе: «На протяжении 20 века советское и российское образование развивалось «по спирали». Если сразу после революции образование претерпело кардинальные изменения, то в 1930-е годы в советскую школу вернулись многие дореволюционные предметы, одним из которых стал латинский язык».

Для полноценного появления латыни в школах авторами Кондратьевым и Васнецовым был составлен учебник под названием «Aula linguae Latinae». В это же время вышла в свет серия латинских текстов «Римские классики», которая отдала должное развитию и популяризации не только латинского языка, но и связанной с ним истории и культуры в СССР.

Однако позже предмет был опять убран из-за идеологических причин: несовместимость советских и европейских идеалов поставил точку в окончательном исчезновении латыни из программ тех немногих образовательных учреждений, в которых она ранее культивировалась и занимала достойное место.

С начала 1990-х годов в России наблюдается возрождение интереса к латыни, и она вводится в программу некоторых гуманитарных колледжей и гимназий (например, Санкт-Петербургская классическая гимназия, гимназия Греко-латинского кабинета Ю.А. Шичалина в Москве).

Подводя итоги, можно с уверенностью сказать, что латинский язык – это один из важнейших языков, когда-либо существовавших на планете Земля, внесший свой неоценимый вклад в развитие цивилизованного мира, мира науки, культуры и образования. Именно благодаря латыни появилась большая часть современных европейских языков, на которых говорит колоссальное количество людей современного мира.

### Список литературы:

1. Афанасьева А.А. Гидаятowa К.Р., Савельева Е.Б. Французский волапук: к истории создания / А.А. Афанасьева, К.Р. Гидаятowa, Е.Б. Савельева // В сб. Студенческая наука Подмоскoвьeю. Материалы Межд. науч. конф. молодых ученых. 2017. С. 68-69.
2. Бюро переводов Дружбы Народов. История латинского языка. – <https://druzhbanarodov.com.ua/articles/istoriya-latinskogo-yazyika> (15.04.2020)
3. Григорьянц Г.Т., Савельева Е.Б. Французские лексические единицы семантического поля дворянство и амия (на примере лексикографического материала) / Г.Т. Григорьянц, Е.Б. Савельева // В сб. Студенческая наука Подмоскoвьeю. Материалы Межд. науч. конф. молодых ученых. 2018. С. 117-118.
4. Какова была история развития латыни в России? – [https://thequestion.ru/questions/345176/kakova\\_byla\\_istoriia\\_razvitiia\\_latyni\\_v\\_afcd83d4](https://thequestion.ru/questions/345176/kakova_byla_istoriia_razvitiia_latyni_v_afcd83d4) (17.04.2020)
5. Котова Е.Г. Линева Е.А., Савельева Е.Б. Структурно-семантические особенности фразовых глаголов английского языка / Е.Г. Котова, Е.А. Линева, Е.Б. Савельева // Казанская наука. 2018. №1. С.32-34.
6. Краткая история латинского языка и его роль в развитии мировой культуры. – <https://www.lingualatina.ru/kratkaya-istoriya-latinskogo-yazyka-i-ego-rol-v-razviii-mirovoi-kultury> (15.04.2020)
7. Латинизация. – <https://ru.wikipedia.org/wiki/Латинизация> (18.04.2020)
8. Линева Е.А., Котова Е.Г., Савельева Е.Б. О включении локативных детерминантов в компонентный состав модели неопределенно-личного предложения / Е.А. Линева, Котова Е.Г., Е.Б. Савельева // Казанская наука. 2019. №1. С.77-79.
9. Малинаускене Н.К. Введение в историю латинского языка. М.: Греко-латинский кабинет, 2001.
10. Тронский И.М. Очерки из истории латинского языка. М.: Издательство Академии наук СССР, 1953.
11. Цыганова Е.А., Савельева Е.Б. Явление палиндрома во французском языке / Е.А. Цыганова, Е.Б. Савельева // В сб. Студенческая наука Подмоскoвьeю. Материалы Межд. науч. конф. молодых ученых. 2018. С. 607-608.



# **ВОСПИТАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Шишенина М.М., Тимохина Т.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В настоящее время проблема нравственного воспитания детей дошкольного возраста выдвинулась на одно из передовых мест в педагогической науке и практике. Данная проблема является одной из важных сторон общего процесса формирования личности ребёнка. Дружеские взаимоотношения - важные нравственные качества, которые должны быть сформированы. В дошкольном возрасте формированию этих качеств способствует игра.

Актуальность темы определена проблемой развития и воспитания детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх. Данным вопросом в разные исторические периоды посвятили свои исследования А.К. Бондаренко [1], В. Калишенко [2].

Игра формирует навыки, необходимые для дальнейшей самостоятельной деятельности и дружбы, которые помогают подготовить детей к обучению и активному общению. Добровольное соблюдение правил происходит, когда они не навязываются извне, а являются следствием содержания игры, ее задач, и их реализация - это ее главная прелесть. Являясь ведущим видом деятельности, игра способствует тесному общению детей, установлению контактов между ними, в игре ребенок учится вступать в конкретные отношения со сверстниками.

При правильном руководстве и организации сюжетно-ролевой игрой у детей старшего дошкольного возраста могут быть сформированы дружеские отношения. В данном исследовании мы рассмотрели проблему их развития в процессе сюжетно-ролевых игр у детей старшего дошкольного возраста.

В старшем дошкольном возрасте на основе формирующихся нравственных качеств воспитываются дружеские взаимоотношения, чувство собственного достоинства, начало чувства долга, справедливости, уважения к людям и ответственность за порученное дело. Основным видом деятельности дошкольников является игра, в процессе которой развиваются духовные и нравственные качества ребенка.

В основу игровых отношений между старшими дошкольниками принимаются настоящие ценности и, несмотря на основы игры, речь идет о серьезности нравственного образования у детей.

В игре ребенок пытается отразить отношения, постепенно формируя себя самыми необходимыми личностными качествами. Чтобы игра после ее появления перешла на более высокую стадию развития, необходимо ее правильная организация.

На констатирующем этапе работы уделялось большое внимание сформированности нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста. Отмечалось не только то, как дети играют, но и какие взаимоотношения складываются у детей во время игры. Наблюдение велось за всеми детьми группы.

Наблюдения показали, что есть дети, у которых недостаточно сформированы нравственные качества, такие как доброжелательность, вежливость, уступчивость, скромность, трудолюбие, отзывчивость, заботливость, часто вступают в конфликт, не могут поддерживать сюжет игры, не могут распределять роли, не умеют согласовывать игровое взаимодействие с общим игровым замыслом.

Наблюдения также помогли нам определить степень развития знаний детей и игровые навыки, которые влияют на создание определенного коллективного климата отношения в игре. Из знания помогли сформировать дружеские взаимоотношения с ориентацией на конкретного ребенка. Наблюдение за группой и детьми помогли наметить задачи, связанные с формированием личности ребенка и задачи по развитию игровых навыков.

В ходе исследования нами была проведена беседа с детьми о необходимости изучения представлений у них дружеских взаимоотношений. Детям были заданы вопросы, по ответам, которых можно сказать, что дети хорошо понимают и осознают важность формирования и развития дружеских взаимоотношений. Наряду с этим были проанализированы календарные планы образовательной работы с детьми, наличие игрового оборудования в группе для проведения сюжетно - ролевых игр.

Наблюдения на данном этапе показали, что у многих детей не достаточно сформированы нравственные качества, такие как правдивость, справедливость, скромность, вежливость, трудолюбие, отзывчивость, заботливость, доброжелательность.

На формирующем этапе эксперимента нами была спланирована и проведена работа, направленная на формирование дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

По отношению к детям, у которых недостаточно сформированы такие нравственные качества, как честность, доброжелательность был использован индивидуальный подход. Мы старались увлечь конфликтных, малообщительных детей сюжетом игры. Для индивидуальных игр с детьми мы использовали игровые моменты из сюжетно-ролевой игры «Поликлиника».

Мы старались спланировать разнообразную индивидуальную работу, направленную на формирование недостающих нравственных качеств у детей. С этой целью мы читали детям художественные произведения, которые помогли дать более четкие представления о нравственных качествах, в частности о честности, дружбе.

Нами была организована фотовыставка «Мама, папа, я – дружная семья», цель, которой - расширять знания детей о разных праздниках, семейных досугах, развлечениях, традициях о добрых взаимоотношениях взрослого и ребенка. Кроме того, на данном этапе мы рассматривали иллюстрации, на которых были изображены люди разных профессий, сюжеты на бытовые темы, играющие дети. Обращали внимание на взаимоотношения между играющими детьми, на доброжелательную атмосферу, которая присутствовала в бытовых сюжетах, изображенных на картинках.

В целях экспериментального исследования была создана игровая ситуация «Как мы будем встречать гостей?». Разыгранная ситуация показала, что у детей уже проявляется положительное отношение к партнерам по игре, они продемонстрировали заботливость, доброжелательность, внимательность по отношению к гостям.

Была организована сюжетно-ролевая игра «Семья». В процессе игры дети стремились быть более внимательными друг к другу, проявляли заботу к членам семьи, разговаривали более спокойно и были приветливы, старались помочь, поддержать друг друга.

На контрольном этапе нашего исследования была проведена повторная беседа. С целью проверки уровня сформированности нравственных качеств и дружеских взаимоотношений нами была спланирована и организована сюжетно-ролевая игра «Ждём гостей». Детям заранее была дана установка на то, что они должны подготовиться к встрече гостей, а гости принести подарки и сказать свои пожелания.

Ребята, которые ждали гостей, сначала договорились, кто, что будет делать, а гости начали готовить подарки. Девочки рисовали, а мальчики, выбирали самые лучшие подарки. В группе была создана праздничная атмосфера, были изготовлены угощения, подарки, которые они дарили, приходя, в гости. Дети читали стихи, говорили добрые пожелания, пели песни, много общались, смеялись. Эта праздничная атмосфера сохранилась надолго. Дети продолжают играть в эту игру, включают в нее новых детей, новые игрушки, расширяют сюжет игры, вносят новые творческие идеи.

Анализируя методическую литературу по воспитанию дружеских взаимоотношений в играх можно сделать вывод о возможности организации значимого взаимодействия детей со сверстниками в ходе игр. Традиционная концепция поддержания дружеских отношений в играх ориентирует взрослого прежде всего на развитие

нравственных, коллективистских качеств у детей; современные исследования уделяют больше внимания развитию личности ребенка, активному творческому началу игры, и продолжают концентрироваться на коллективных организационных формах. Таким образом в обоих случаях признается важная роль совместных действий детей со сверстниками в игровом процессе, как для социального, так и для индивидуального развития личности ребенка.

Традиционно в дошкольной педагогике особое внимание уделяется игровой деятельности детей и, в частности, ее общему характеру. Прежде всего, подчеркивается оригинальность игровой деятельности, которая заключается, с одной стороны, в низком объективном значении ее продуктивности, но, с другой, которая имеет субъективное значение для развития личности ребенка, является проявлением его воли и настойчивости. Показано, что взаимосвязанность и взаимозависимость участников игрового процесса способствует развитию дружеских отношений, организаторских способностей, ответственности детей по отношению к другим детям. С другой стороны, совместная игровая деятельность, оценка результатов различных игр детей несут коллективный характер, раскрывают проблемы нравственного воспитания. Таким образом, подчеркивается воспитательная значимость коллективных игр дошкольников, их влияние на развитие нравственных качеств личности.

#### **Список литературы:**

1. Бондаренко А. К., Матусик А. И. Воспитание детей в игре. - М.: Просвещение, 2011г.
2. Калишенко В. Роль оценки в формировании взаимоотношений старших дошкольников. - Дошкольное воспитание - 2012 - № 7. С. 22-30.
3. Максимова Е.Г., Тимохина Т.В. Традиционные идеи педагогики в воспитании современного поколения // Образование и общество. – 2019 - № 3 (116). – С. 13-18.

## **РАЗВИТИЕ ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРАВА НА ЖИЗНЬ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ**

**Капитанец Е.Т., Шинкаревич А.Е.**  
УО ФПБ «Международный университет «МИТСО»

Право на жизнь является естественным и неотъемлемым правом, которое представляет собой основу для всех прав человека. Оно закреплено как на национальном уровне в конституциях большинства стран мира, так и в целом ряде международных договоров универсального и регионального характера [1, с. 49].

Концепция права на жизнь прошла долгий путь становления и развития. В период античности данное право распространялось только на граждан, а спектр прав и свобод человека зависел от его социального статуса. Социальная стратификация общества того времени не допускала возможности существования права на жизнь в современном его понимании [2, с. 10-11].

В феодальный период правовое положение крестьян было лучше, чем у рабов, но крепостные обладали лишь незначительной частью прав. На этой стадии формирования прав стали меняться представления о нормах морали и нравственности. В отличие от раба, воспринимавшегося как орудие труда, крепостного уже нельзя было просто так лишить жизни. В середине 18 века, в царской России поднялась гневная общественная волна, которая когда стало известно, что 38-летняя помещица Дарья Николаевна Салтыкова из Подольского уезда Московской губернии замучила до смерти более 100 своих крепостных. За данные деяния помещица была приговорена к заключению в монастырской тюрьме.

Впервые право на жизнь было провозглашено как естественное право человека в Декларации независимости США от 4 июля 1776 года. Однако, в действительности, значительная часть афроамериканского населения США оставалась в рабстве ещё 90 лет, а коренные народности – индейцы не признавались гражданами.

Право на жизнь не закреплялось в конституциях государств вплоть до середины XX века. Переломным моментом стала Вторая мировая война, во время которой произошло огромное количество нарушений прав человека, игнорировалась человеческая жизнь и достоинство, была попытка уничтожить целые группы населения по признаку их расовой или национальной принадлежности, а также религиозных убеждений.

Результатом реакции мирового сообщества на неприемлемые нарушения права человека на жизнь стала принятая 10 декабря 1948 года Генеральной Ассамблеей ООН Всеобщая декларация прав человека, в которой провозглашалось: «Каждый человек имеет право на жизнь, на свободу и на личную неприкосновенность». Несмотря на рекомендательный характер данная декларация стала основой международных стандартов в области прав человека [3, с. 61].

16 декабря 1966 года в рамках ООН был заключен Международный пакт о гражданских и политических правах. Статья 6 данного пакта провозглашает неотъемлемый и всеобщий характер права на жизнь, запрет на произвольное лишение жизни. Настоящая статья ограничивает смертную казнь и допускает ее применение только за самые тяжкие преступления во исполнение окончательного приговора, вынесенного компетентным судом, а также запрещает вынесение смертного приговора лицам моложе

восемнадцати лет, и исполнение смертного приговора в отношении беременных женщин [3, с. 62].

Текстуальная форма закрепления права на жизнь в статье 4 Американской конвенции о правах человека от 22 ноября 1969 года содержит аналогичные нормы.

Всеобщая декларация прав человека, Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах и Международный пакт о гражданских и политических правах, а также Факультативные Протоколы к нему составляют Международный билль о правах человека. Данный Билль является крупной вехой в истории прав человека, настоящей «Великой хартией», знаменующей собой жизненно важный этап развития человечества: осознанное обретение человеческого достоинства и ценности человеческой жизни.

На данный момент, право на жизнь продолжает развиваться и совершенствоваться. Значительное влияние оказывают моральные, этические, медицинские, социальные и религиозные аспекты. Мировое сообщество не достигло консенсуса по вопросу определения начала человеческой жизни и, соответственно, прав эмбриона, ограничения смертной казни, а также применения эвтаназии.

Задача идентификации правового статуса эмбриона стала настолько острой проблемой, что она вызвала раскол и ожесточенную конфронтацию в обществе. Моральный вопрос, касающийся соотношения прав «нерожденного ребенка» с правами женщины имеет две точки зрения, а именно:

1. Европейский суд по правам человека придерживается мнения, что человеческая жизнь начинается с момента рождения, вследствие чего эмбрион не обладает правами человека [4, с. 153].

2. Вторая точка зрения предусматривает защиту жизни нерожденного и запрет абортов. Это обусловлено представлениями о том, что эмбрион наделен всеми человеческими правами. Например, в Основном Законе Венгрии закрепляется право на жизнь зародыша с момента зачатия [5, ст. II].

Другой важной проблемой, связанной с правом на жизнь является эвтаназия. Эвтаназия – намеренное ускорение наступления смерти неизлечимо больного с целью избавить его от страданий. Обычно она является волей больного, а в случаях, когда он не в сознании, его близких родственников. В Республике Беларусь как и в Российской Федерации осуществление эвтаназии, в том числе с помощью медицинских, фармацевтических работников, запрещено законом.

В Республике Беларусь ограничение права на жизнь - смертная казнь выступает как законодательное, применяемое в исключительных случаях наказание за особо тяжкие

преступления по решению суда или иных уполномоченных органов. Количество вынесенных смертных приговоров в Республике Беларусь постепенно снижается и в будущем возможно введения моратория на смертную казнь по аналогии с Российской Федерацией. Вопрос отмены смертной казни был вынесен на обсуждение народом, который был проведен в 1996г. Против отмены смертной казни высказались 80,44% проголосовавших граждан, за отмену смертной казни – 17,93% [8]. По нашему мнению, возможно проведение официального опроса уполномоченным государственным органом в настоящее время по данному вопросу.

С провозглашением Республики Беларусь суверенным государством в ней активно начался процесс формирования новой национальной правовой системы, основанной на принципах демократизма, приоритета общепризнанных положений международного права. Это свидетельствует о том, что в характере правовой системы нашей страны произошел коренной поворот в сторону признания и гарантирования прав и свобод личности, как высшей ценности государства. Данное положение об отношениях государства к человеку и гражданину нашло свое закрепление на конституционном уровне.

Необходимо отметить идентичные редакции статей в конституциях Российской Федерации и Республики Беларусь: «Каждый имеет право на жизнь» - это положение закреплено в ст. 20 Конституции РФ и в ст. 24 Конституции Республики Беларусь [9, ст. 20] [6, ст. 24].

Согласно статье 2 Конституции РФ: «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина – обязанность государства.». Схожие положения закреплены в ст. 2 Конституции Республики Беларусь. Они конкретизируются в статье 21 Конституции, которая устанавливает, что государство гарантирует права и свободы граждан Беларуси, закрепленные в Конституции, законах и предусмотренные международными обязательствами государства [9, ст. 2] [6, ст. 2] [6, ст. 21].

Республика Беларусь признает приоритет общепризнанных принципов международного права и обеспечивает соответствие им законодательства, данное положение закреплено в статье 8 Конституции [6, ст. 8].

Одним из необходимых условий реализации гражданами Беларуси прав и свобод является благоприятная международная обстановка. В соответствии со ст. 59 Конституции, государство обязано принимать все доступные ему меры для создания внутреннего и международного порядка, необходимого для полного осуществления прав и свобод граждан Республики Беларусь, предусмотренных Конституцией. [6, ст. 59]

Конституция Республики Беларусь не ограничивается простым декларированием прав и свобод. Она закрепляет также достаточно надежный гарантийный механизм их реализации, который детализируется и развивается в рамках отраслевого законодательства. При этом, относясь к человеку как к высшей ценности общества и государства, Республика Беларусь ставит важнейшей целью обеспечение не только конституционных прав и свобод граждан, но и иных прав, закрепленных в различных нормативных актах и предусмотренных международными обязательствами.

Таким образом, даже на современном этапе, право на жизнь продолжает совершенствоваться и развиваться. До сих пор существует вопросы, связанные с правом на жизнь, на которые невозможно дать однозначный ответ.

#### **Список литературы:**

1. Конституция Республики Беларусь 1994 года (с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 ноября 1996 г. и 17 октября 2004 г.). Минск : Амалфея, 2008. 56 с.

2. Косолапов, М.Ф. Право на жизнь: эволюция универсального международного стандарта // Юридический вестник Самарского университета. Т.4. №4. 2018. С. 48–56.

3. Петренко Н.И., Азимова Э.Б. Эволюция конституционных прав и свобод человека и гражданина // Марийский юридический вестник. № 2. 2015. С. 10–15.

4. Страшун Б.А. Конституционное право на жизнь в современном мире // Актуальные проблемы российского права. № 6. 2015. С. 61–67.

5. Клыга Т.В. Проблема права на жизнь как юридический факт в теории и практике // Вестник Московского университета МВД России. № 1. 2012. С. 152–156.

6. Основной Закон Венгрии от 25.04.2011 г. – <http://worldconstitutions.ru/?p=298>. (Дата доступа: 23.12.2019.)

7. Уголовный Кодекс Республики Беларусь: принят Палатой Представителей 24 июня 1999 г.: одобрен Советом Респ. 24 июня 1999 г.: в ред. Законы Респ. Беларусь от 26.10.2012 г. // ООО «ЮрСпектр». Минск, 2012.

8. Республиканский референдум 24 ноября 1996 года – <http://www.rec.gov.by/ru/arhiv-referendумы/respublikanskiy-referendum-24-noyabrya-1996-goda>. (Дата доступа: 23.12.2019.)

9. Конституция Российской Федерации. М. : Издательство НОРМА, издательская группа НОРМА-ИНФРА-М, 1999. 80 с.



## **БЕЗОТЗЫВНАЯ ДОВЕРЕННОСТЬ**

**Шокиров Шахобиддина Шухрат угли, Щербинина И.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В современных условиях сложно представить развитие отношений представительства без института доверенности, особенности которой закреплены в Гражданском кодексе РФ [1]. Стоит отметить, что до 1 сентября 2013 года доверенность могла быть в любой момент отозвана доверителем. В связи с этим целесообразно говорить о том, что институт безотзывной доверенности является, бесспорно, новым, ранее не известным отечественному законодательству. Данный вид доверенности введен в оборот для защиты прав представителя.

Обращаясь к истокам появления данного института в правовых системах мира, необходимо отметить то, что в XIX в Индии и Германии упоминались первые нормы о безотзывных доверенностях, но нормативно-правового закрепления и надлежащего урегулирования они еще не получили на тот момент [4, с.104].

Тем не менее, уже во второй половине двадцатого столетия нормы о безотзывных доверенностях были закреплены в законодательстве Великобритании, Австралии, США, Малайзии и других стран. Так, например, в Англии и США главной отличительной особенностью безотзывной доверенности (полномочия) является понятие интереса. В отличие от российского гражданского права интерес принадлежит в большинстве случаев представителю или третьему лицу, а не представляемому.

Таким образом, в названных странах безотзывные полномочия рассматриваются как способ исполнения либо способ обеспечения исполнения обязательства. Стоит отметить и то, что существенным отличием в англо-саксонской правовой системе является возможность выдачи доверенности на определенный срок (тогда она не будет связана с исполнением обязательства) или в качестве способа обеспечения исполнения обязательства (в этом случае она не ограничена каким-либо сроком).

Указанная доверенность используется в корпоративном праве для того, чтобы должным образом защищать права залогодержателей, а также во многих других случаях. Возможна ситуация, когда акционер А. дает Б. доверенность для голосования на общем собрании по заключенному между ними акционерному соглашению. Для того, чтобы акционер А. не мог впоследствии передумать и проголосовать другим способом, не предусмотренном в акционерном соглашении, доверенность следует оформить без права отзыва с целью не нарушить условий акционерного соглашения.

Данный пример иллюстрирует то, что бесспорно безотзывная доверенность представляет собой удобный инструмент в обязательственных правоотношениях. Прямое назначение безотзывной доверенности заключается в защите прав и интересов представителя или лиц, от имени или в интересах которых действует представитель. Ссылаясь на Методические рекомендации, нотариусы отказываются удостоверить безотзывную доверенность участника хозяйственного общества – физического лица в отношении принадлежащих ему корпоративных прав [3, с.189].

Закон связывает возможность выдачи такой доверенности представляемым представителю с таким квалифицирующим признаком, как наличие обязательства, связанного с осуществлением предпринимательской деятельности. Закон при этом указывает на цель, для которой выдается такая доверенность – исполнение или обеспечение исполнения такого обязательства из предпринимательской деятельности. Передача на основании безотзывной доверенности иных полномочий является ничтожной.

Для признания доверенности безотзывной не обязательно указывать об этом в названии, но в тексте доверенности обязательно должно быть указание на ее безотзывность. Так, например, можно указать в тексте доверенности о том, что она не может быть отменена до окончания срока ее действия, либо до наступления случаев, перечисленных в доверенности, при которых доверенность может быть отменена.

Также рекомендуется указывать в такой доверенности и обязательство, которое необходимо исполнить или обеспечить его исполнение. Без указания в доверенности на обязательство, подлежащее исполнению или обеспечению, такая доверенность не будет являться безотзывной.

Согласно ст. 188.1 ГК РФ безотзывная доверенность может быть выдана только лицом, осуществляющим предпринимательскую деятельность. Из этого следует, что данная доверенность может использоваться только профессиональными участниками рынка, к которым относятся юридические лица и индивидуальные предприниматели. Безусловно, это ограничение является оправданным, так как выдача безотзывной доверенности физическим лицам может породить большое количество злоупотреблений [2, с.43].

Подводя итог исследованию, хотелось бы отметить следующее: включение нового вида доверенности в правовые отношения и гражданский оборот Российской Федерации отчасти не соответствует укоренившемуся в российской цивилистике понятию природы доверенности, носящей фидуциарный, доверительный характер.

### **Список литературы:**

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 16.12.2019) // Собрание законодательства РФ. 1994. N 32. Ст. 3301.
2. Серенко С. Б. Безотзывная доверенность в гражданском обороте // Защита гражданских прав в условиях реформирования гражданского и гражданского процессуального законодательств. 2016. № 10. С. 42-47.
3. Ханчич А. В. Безотзывная доверенность для участников юридических лиц // Инновационное развитие современной науки: проблемы, закономерности, перспективы. 2018. № 8. С. 187-190.
4. Щегуренкова А.С. Правовая природа безотзывной доверенности // Устойчивое развитие науки и образования. 2018. № 6. С. 103-107.

## **КОНСТИТУЦИОННАЯ ГАРАНТИЯ ПЕНСИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ: РОЛЬ ИНВЕСТИРОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОМ ГОСУДАРСТВЕ**

**Юдин И.П., Щербинина И.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Проблема построения в Российской Федерации социально - экономической инфраструктуры совместно с выполнением конституционного долга по обеспечению граждан пенсией, гарантированному оперированию пенсионными активами и иными инвестиционными инструментами выдвигает на первый план вопрос не только о качестве законодательной базы, но и состоятельности Основного закона страны.

Фундамент суверенности государства опирается на неукоснительном соблюдении прав, свобод, законных интересов населения, создании благоприятного делового климата, удовлетворении общественно значимых потребностей, доступности различных благ в купе со справедливым механизмом их распределения, а также добросовестной конкуренции в экономической среде при минимальном этатизме.

Государство социальное априори производно от государства правового. Вне рамок демократии, гражданского общества, экзистенции правосознания невозможно будет обеспечить достойное качество жизни, наилучшие условия труда, свободную реализацию актором своих экономических и иных интересов и соблюдение принципа взаимответственности в отношениях «государство - общество - индивид».

Статья 7 Конституции РФ, провозгласившая наше государство «социальным», вытекает из положений статей 1 (Российская Федерация - правовое государство) и 2 (высшая ценность - человек, его права и свободы) [7].

Ретроспективный анализ показывает ярко выраженную зависимость отечественной экономики от сырьевой ренты, которая по-прежнему составляет внушительную долю денежных поступлений в федеральный бюджет (8 298,2 млрд. рублей в 2019 г.) при общем об объеме доходной части в 19 970,2 млрд. рублей [15]. Неутешительны прогнозы Международного энергетического агентства о будущем спаде добычи российских углеводородов (к 2040 г. ниже 8,5 млн. баррелей в сутки при нынешнем значении чуть больше 11 млн. баррелей)[10], которые находят отражение и в проекте Энергетической стратегии до 2035 года [17], где впервые официально признается такой сценарий.

В начале 2030 – х гг., по оценке Минэнерго, объемы производства «черного золота» могут рухнуть с 553 млн. тонн в год (11,4 млн. баррелей в день), до 310 млн. тонн (6,3 млн. баррелей в день) [12]. При реализации подобных сценариев несырьевой сектор (сельское хозяйство, обрабатывающие производства, транспорт, торговля и др.), окажется в довольно тяжелом положении из-за потребности бюджетной системы в сохранении прежних уровней притока средств для выполнения расходных обязательств, возложенных на РФ, субъекты РФ и муниципалитеты, в т.ч. с целью исполнения конституционной гарантии по пенсионному обеспечению. В свою очередь, наращивание реальных показателей роста не произойдет без серьезных капиталовложений и делового интереса со стороны как российских, так и зарубежных инвесторов. Отсюда следует вывод по первой проблеме: т.н. нефтегазовая игла - лишь следствие слабой диверсификации народного хозяйства.

Следующая проблема, которую хотелось бы поднять в статье, является, на наш взгляд, не менее важной. Заключается она в отсутствии у большинства россиян финансовой «подушки безопасности» [5] (только 8,3% опрошенных ежемесячно сберегают часть денег) в форме минимальных накоплений на будущую пенсию, которые должны обеспечить условия поддержания как минимум удовлетворительного жизненного уровня.

На вопрос: «Почему так происходит?» убедительно выглядит ответ Счетной палаты РФ: в 2019 году уровень реальных располагаемых доходов населения России продолжает падение. «Реальные располагаемые денежные доходы населения в первом квартале 2019 года по сравнению с первым кварталом 2018 года снизились на 2,3%.» - заявило ведомство [6]. Аналогичные данные приводит Институт «Центр развития» НИУ ВШЭ, акцентируя внимание на самом большом разрыве между приростом реальной зарплаты и реальными денежными доходами в 2018 г. [8].

Осложняет сложившуюся ситуацию налоговое администрирование, сопровождающееся весьма спорным повышением налоговых ставок, но и в некоторой

степени коррупционной компонентой, бюрократическими проволочками. Примерами служат аргументы юристов о намеренном препятствии со стороны налоговых органов законным процедурам по регистрации филиала иностранной компании и ликвидации юридического лица [9, с.455]. Кроме того, количество банкротств физических [16] и юридических лиц [1] с начала 2019 года ведет к сокращению числа активных предприятий, спаду производительности труда, безработице и дальнейшему свертыванию пенсионных перспектив если не для всех граждан, то для подавляющей доли населения. Ведь именно предприятиям отводится главенствующая роль в генерации прибавочного продукта, благодаря которому возможно создание новых рабочих мест и формирование будущей пенсии, посредством отчислений в бюджеты и внебюджетные фонды.

«Бегство» российского капитала (28 млрд. долларов в январе-июле 2019 г.) [11] в иностранные юрисдикции является очередным тревожным сигналом. В этих условиях вопрос о действенных законодательных мерах по ликвидации оттока российских активов, стимулированию прямых и портфельных инвестиций из-за границы должен не только выноситься на текущую повестку, но и сопровождаться эффективными шагами правительства в части ослабления регуляторной функции. Положительная новость в этой связи - повышение делового рейтинга России [14]. Однако, как признал, министр экономического развития М. Орешкин, соответствующие критерии оценивания не в полной мере отражают положение инвестиционного климата внутри страны. «Частое изменение условий, низкая предсказуемость - это то, что сейчас волнует инвесторов больше всего. С процедурами мы справились, теперь нужно справиться со стабильностью. Это главная задача правительства на ближайшее время», - заявил министр [14].

Отдельной проблемой в исследуемом вопросе является нехватка понятной, прозрачной и устойчивой пенсионной системы. В нынешнем варианте она показывает свою неспособность гарантированно выполнять миссию обеспечения достойного качества жизни человека. Данное утверждение подкреплено статистикой. По версии глобальной инвесткомпания Natixis, Россия занимает 40-е место из 43-х в плане уровня жизни пенсионеров [13]. Негосударственные пенсионные фонды как активные участники системы доверительного управления пенсионными накоплениями со своей задачей справляются не настолько эффективно, насколько это возможно. В качестве причин оглашаются: падение темпов роста российской экономики и доходов граждан; ужесточение требований к вложениям пенсионных накоплений в разноплановые активы; узкая линейка финансовых инструментов для долгосрочного инвестирования; отсутствие четкой концепции развития национальной пенсионной системы из-за чего уровень доверия потенциальных клиентов остается низким [2, с.56].

Сегодня более чем 50% расходов ПФР финансируется напрямую из федерального бюджета, а не из пенсионных отчислений. Даже при таких объемах денежных вливаний средняя пенсия в России в 1,5 раза меньше, чем в Чили, в 2 раза меньше по сравнению с Польшей [9, с.455]. Наблюдается медленный рост продолжительности жизни при сокращении численности трудоспособного населения (0,5- 1% в год), и самый оптимистичный сценарий в условиях недавнего поднятия планки выхода на пенсию – это сохранение нынешней дотационности ПФР при дальнейшем снижении покупательской способности средней пенсии в РФ [9, с.457].

Социальное благополучие находится в связке с экономическими успехами. Формирование национального богатства, а равно - человеческого капитала, невозможно без руководящей роли инвестиций, непосредственном участии самих граждан в увеличении собственного капитала, человекоориентированной модели правового регулирования и снятии множества законодательных преград для участников экономической деятельности и ряда других мер. Соблюдение этих условий приведет к образованию необходимых денежных скоплений, которые впоследствии станут платформой для устройства новой, диверсифицированной экономики с социально обеспеченными людьми.

#### **Список литературы:**

1. В России возросло число банкротств предприятий [Электронный ресурс] // URL: <https://eadaily.com/ru/news/2019/06/17/v-rossii-vozroslo-chislo-bankrotstv-predpriyatiy> (дата обращения: 05.04.2020).
2. Есаулкова Т.С. Управление пенсионными активами в системе негосударственного пенсионного обеспечения // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Экономика. 2019. №3. С. 65-66.
3. Комментарии о Государстве и Бизнесе [Электронный ресурс] // URL: <https://dcenter.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/283634927> (дата обращения: 04.04.2020).
4. Мовчан А. Россия в эпоху постправды: Здравый смысл против информационного шума / Андрей Мовчан. М.: Альпина Паблишер. 2019. С. 420.
5. Большинство россиян не сделали сбережений на будущую пенсию [Электронный ресурс] // URL: <https://www.rbc.ru/economics/06/11/2019/5dc133d19a7947af6306e588> (дата обращения: 04.04.2020).
6. В Счетной палате объяснили, почему реальные доходы россиян продолжат падать в 2019 году [Электронный ресурс] // URL: <https://www.banki.ru/news/lenta/?id=10896495> (дата обращения: 04.04.2020).

7. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. 2014. № 31. Ст.4398.
8. Комментарии о Государстве и Бизнесе [Электронный ресурс] // URL: <https://dcenter.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/283634927> (дата обращения: 05.04.2020).
9. Мовчан А. Россия в эпоху постправды: Здравый смысл против информационного шума / Андрей Мовчан. М.: Альпина Паблишер. 2019. С. 455.
10. МЭА предсказывает падение добычи углеводородов в России [Электронный ресурс] // URL: <https://www.vedomosti.ru/business/articles/2016/11/17/665239-dobichi-uglevodorodov-rossii> (дата обращения: 06.04.2020).
11. Отток капитала из России за семь месяцев 2019 года вырос более чем в полтора раза [Электронный ресурс] // URL: <https://meduza.io/news/2019/08/09/ottok-kapitala-iz-rossii-za-sem-mesyatsev-2019-goda-vyros-bolee-chem-v-polтора-raza> (дата обращения: 05.04.2020).
12. Нефтяному «благополучию» осталось пять лет [Электронный ресурс] // URL: <https://svpressa.ru/economy/article/245774/> (дата обращения: 07.04.2020).
13. Россия вошла в пятерку худших в мире стран для пенсионеров [Электронный ресурс] // URL: <https://www.rbc.ru/economics/19/07/2017/596f79579a794735e6cd1c13> (дата обращения: 05.04.2020).
14. Россия обошла Руанду и Испанию в деловом рейтинге Всемирного банка [Электронный ресурс] // URL: <https://www.rbc.ru/economics/24/10/2019/5db03a099a79473f0680ade3> (дата обращения: 06.04.2020).
15. Федеральный закон «О федеральном бюджете на 2019 год и на плановый период 2020 и 2021 годов» от 29.11.2018 № 459-ФЗ (ред. от 02.12.2019) // Российская газета. № 273. 05.12.2018 (без приложений).

**ОБРАЗ ВОССТАНИЯ ПОД РУКОВОДСТВОМ ПУГАЧЕВА В  
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.С.ПУШКИНА  
И С.А. ЕСЕНИНА**

**Юртаева Ю.В., Маловичко С.И.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В истории есть достаточно много событий, вызывающих интерес не только профессиональных историков, но и, скажем так, выразителей общественного мнения, носителей иного знания о прошлом. В русской литературе можно встретить большое количество примеров, когда писатели и поэты вдохновлялись историческими событиями и историческими личностями, поэтому писали о них свои художественные произведения. Причем нередко некоторые литераторы писали об одном и том же событии, вступая в своеобразный диалог друг с другом. Так случилось и у С.А. Есенина, пожелавшего выдвинуть свое – противоположное мнение – А.С. Пушкину, автору произведения о восстании под предводительством Е.И. Пугачева.

Чтобы рассмотреть их диалог-спор, для анализа и сравнения были выбраны такие художественные произведения, рассказывающие о восстании под предводительством Е.И. Пугачева, как драматическая поэма С.А. Есенина «Пугачев» и исторический роман А.С. Пушкина «Капитанская дочка».

В статье в качестве базовых исторических источников используются произведения художественной литературы, которыми в отличие от «классических» письменных исторических источников долгое время историки пренебрегали. В этом виде исторических источников, повествование может перекликаться с реальностью (вводятся опознаваемые детали быта и вкрапления исторического материала), но она включается не для точности в ее научном понимании, а для обеспечения необходимого антуража [1, с. 440].

А.С. Пушкин стал первым официальным историком восстания под предводительством Е.И. Пугачева. До того, как написать исторический роман «Капитанская дочка» в 1836 году, он сначала провел огромное исследование и написал другой свой труд – историческую монографию «История Пугачевского бунта» в 1834 году. К моменту ее написания это был единственный законченный монографический труд о восстании Е.И. Пугачева.

Известно, что писатель начал «Капитанскую дочку», но оставил работу над ней и стал собирать материалы о восстании для исторического романа. Он совершил полугодовую поездку в Поволжье и Оренбургский край, туда, где проходило восстание, специально посетил казацкую станицу Берды, в которой при осаде Оренбурга находился штаб Пугачева, побеседовал со старухой, лично видевшей и хорошо помнящей казачьего атамана.

А.С. Пушкин сам пишет о многообразии исторических источников, с которыми он ознакомился в это время: «Я прочел со вниманием все, что было напечатано о Пугачеве, и сверх того 18 толстых томов разных рукописей, указов, донесений и проч. Я посетил места, где произошли главные события эпохи, мною описанной, поверяя мертвые



документы словами еще живых, но уже престарелых очевидцев и вновь поверяя их дряхлеющую память исторической критикою» [2, с. 389].

Однако в передаче фактической стороны восстания А.С. Пушкин предстает не как историк, ищущий объективную истину, но как писатель: историк и художник органически соединены и неотделимы в повествовании, как замечает В. Блюменфельд, «пушкинская «История» – не ученый труд» [3, с. 155]. Несмотря на это, «История пугачевского бунта» многое дала А.С. Пушкину, как писателю. Собранный им материал нашел свое отражение в повести «Капитанская дочка».

П.А. Вяземский особо отмечал преобразование исторического материала в ней: «В «Капитанской дочке» есть тоже соприкосновение истории с романом, но соприкосновение естественное и вместе с тем мастерское. Тут история не вредит роману; роман не дурачит и не позорит историю» [4, с. 25].

В свою очередь, С.А. Есенин, с детства обожающий А.С. Пушкина, познакомившись с материалами «Истории пугачевского бунта» и сюжетом «Капитанской дочки» пишет свое произведение, выстраивая его, все же, как художественный спор с поэтом. Причем интересно, что опыт изучения творческой истории поэмы, представленный в исследовании Н.И. Шубниковой-Гусевой, говорит о том, что основным источником поэмы С.А. Есенина следует считать пушкинский труд [5, т 3, с. 470]. Несмотря на это С.А. Есенин, как и А.С. Пушкин, лично побывал в местах, где происходили события.

Если верить историку русской поэзии и первому биографу С.А. Есенина И.Н. Розанову, С.А. Есенин говорил: «У Пушкина сочинена любовная интрига... (но) пугачевщина – не бабий бунт. Я несколько лет изучал материалы и убедился, что Пушкин во многом был неправ, я не говорю уже о том, что у него была своя, дворянская точка зрения. ...Нахожу, что многое Пушкин изобразил просто неверно. Прежде всего сам Пугачев. Ведь он был почти гениальным человеком, да и многие другие из его сподвижников были людьми крупными, яркими фигурами, а у Пушкина это как-то пропало...» [6, с. 14].

Поэма С.А. Есенина – это трагедия об умном вожде, направляющем бунт. С.А. Есенин в образе Емельяна Пугачева рисует «бунтаря», ощутившего призвание и цель научить «разуму зверя», то есть возглавить толпу и народ, охваченный гневом. Бунт у С.А. Есенина – это объединение всего народа от простых людей до национальных меньшинств, это своеобразный бой против несправедливости и сословного угнетения.

Повесть «Капитанская дочка» была для А.С. Пушкина, в первую очередь, историософским произведением, а уж затем историческим и бытовым. Из этого следует,

что автор не ставил перед собой цели глубоко и всесторонне представить нам Пугачева, как наиважнейшую личность того периода. Казачий атаман у него – это персонаж второго плана, выступающий лишь в связи с главным героем – Петром Гриневым.

Одна из главных его целей – раскрыть бессмысленность дикой жестокости, а потому, он сосредотачивается на жертвах восстания, С.А. Есенина же интересует разбойничье окружение, он полностью сосредоточен на описании стороны восставших и атамана.

На наш взгляд, С.А. Есенин, в отличие от А.С. Пушкина (никак не связанный цензурой, которая мешала последнему даже изучать рассматриваемое событие) особенно хотел подчеркнуть необходимость миссии героя для толпы, объяснения того, за что она борется.

Пугачев у него получился наиболее привлекательным. Он наделил его такой чертой, как мечтательность. Лидер восстания обладает романтической душой. Он очень добр и прощает даже своих друзей-предателей, которые выдают его властям. Автор также наделяет мудростью Пугачева, отождествляет его связь с природой, отражающуюся в его многочисленных монологах, насыщенных метафоричностью. Например, вначале поэмы можно увидеть разговор со сторожем, в ходе которого Пугачев понимает, что Русь «стонет от цепких лапищ» [7, т. 3, с. 361]., далее, призыв героя «стоном придавленной черни» [7, т. 3, с. 379].

А.С. Пушкин никогда не идеализировал Пугачева, скорее всего, и потому, что просто не мог, ведь официально возможен был лишь показ этого «зачинщика» как душегубца, демона и Люцифера. Не стоит забывать, что к моменту написания «Капитанской дочки» прошло всего лишь 50 лет после восстания, можно сказать, что раны были еще свежи. А.С. Пушкину приходилось врать властям о том, что он пишет «Историю генералиссимуса Суворова», чтобы получать материалы «пугачевских книг» из московских и петербургских архивов.

Несмотря на жесточайшую цензуру видна попытка А.С. Пушкина выразить хоть какую-то симпатию к вождю крестьянского восстания. Например, первый манифест Пугачева, обращенный к яицким казакам, он назвал образцом «народного красноречия, хотя и безграмотного». Также автор изображает Пугачева разумным руководителем, хорошо помнящим добро. Например, в Белогорской крепости он милует офицера Гринева, подарившего ему в свое время заячий тулуп. Нельзя не отметить, что в «Капитанской дочке» Пугачев выступает более человечным и мягким, чем в «Истории Пугачевского бунта», где он суров, жесток, нетерпим к помещикам и представителям власти.

Еще одно довольно сильное отличие образа Пугачева в произведениях А.С. Пушкина и С.А. Есенина – понимании роли восстания. А.С. Пушкин считал, что это восстание – лишь единичный случай, что оно не могло закончиться иначе, как поражением. С.А. Есенин же видел в Пугачеве всех россиян, крестьянство и чувствовал родство с ними, для него это было именно народное восстание, которое не сможет закончиться со смертью одного человека.

Таким образом, главным расхождением в видении авторов события восстания стало то, что С.А. Есенин пытался показать жизнь русского крестьянства, «влезть в мужицкую шкуру», показать читателем гениальность Пугачева, его слияние с народом и воплощение его – как главного предводителя, от которого веет духом ни за что не прерывающегося народного бунта. В свою очередь, А.С. Пушкин, как пишет С.А. Есенин, показал свою дворянскую точку зрения на бунт, изобразив Пугачева, как душегуба и злодея. Однако нельзя забывать, что время, в которое авторы обоих произведений работали над ними кардинально различается [7, т. 3, с. 439].

Подводя итог, можно сказать, что для А.С. Пушкина образ Пугачева неоднозначен: он злодей, безжалостно проливающий кровь, отважный бунтарь, за которым идет народ, с целью утверждения справедливости и равенства. Емельян Пугачев в поэме С.А. Есенина – это разбойник-освободитель крестьянской Руси. Это герой, который олицетворяет собой широту русского бунтарского духа, находящегося в гармонии с природным миром. Произведения русских поэтов не дают читателю т.н. «объективных фактов» истории восстания под руководством Пугачева, но служат прекрасным источником для специалистов в области интеллектуальной истории, исследующих проявления общественного исторического сознания.

#### **Список литературы:**

1. Источниковедение: учеб. пособие / Данилевский, Д.А. Добровольский, С.И. Маловичко и др.; отв. ред. М.Ф. Румянцева. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015.
1. Пушкин А.С. Полн. собр. соч.: в 10 т. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1949-1951. Т.9.
2. Блюменфельд В. Художественные элементы в «Истории Пугачева» Пушкина // Вопросы литературы. 1968. № 1. С. 150-157.
3. Вяземский П.А. Воспоминания о 1812 годе. – М.: Тип. Грачева и К., 1869.
4. Шубникова-Гусева Н.И., Самоделова Е.А. Комментарии к поэме «Пугачёв» // Есенин С.А. Полн. собр. соч.: в 7 т. [9 кн.]. – М.: ИМЛИ-РАН, 2004.
5. Розанов И.Н. Есенин о себе и других. М.: Никитинские субботники, 1926.
6. Есенин С.А. Полн. собр. соч.: в 7 т. – М.: «Наука» - «Голос», 1995. Т.3.

# **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ И БИЗНЕСА В РЕАЛИЗАЦИИ КОРПОРАТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ**

**Янин И.А., Каменских Н.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Корпоративная социальная ответственность затрагивает каждого участника корпоративных отношений, будь то внутренние стейкхолдеры или компании-поставщики, потребители, государство и общество в целом [1,2].

Действенная социальная политика позволяет фирме реализовать основополагающие потребности в развитии, безопасности и стабильности. В свою очередь, это увеличивает лояльность общества, инвесторов и учредителей фирмы, и тем самым повышается конкурентоспособность бизнеса во внешней среде. Общественно важный бизнес содействует формированию для компании в долговременной перспективе благоприятного социального окружения и наиболее устойчивого развития.

Проведем анализ опыта взаимодействия органов местного самоуправления г.о. Орехово-Зуево и компании ООО «Мишлен, направленного на реализацию корпоративной социальной политики бизнес-субъекта.

Мишлен является первой международной компанией по производству шин, которая открыла собственное производство в России. Компания придерживается основной задачи промышленного комплекса - наполнение быстрорастущих шинных рынков Российской Федерации и стран Содружества Независимых Государств легковыми покрышками премиального уровня, как в летнем, так и зимнем сегменте.

Цифры и факты о заводе Мишлен в Давыдово.

- Сегодня на заводе «Мишлен» в Давыдово работает более 900 сотрудников
- Полтора – два миллиона шин в год – производственная мощность завода.
- 50000 шин в год – производственная мощность цеха по восстановлению грузовых шин.
- 7 моделей легковых шин производится на заводе 20000 квадратных метров– площадь ультрасовременного логистического комплекса Мишлен и Россия.
- 240000 легковых шин и 80000 грузовых шин – складская мощность логистического комплекса Мишлен и Россия.
- 34% – доля женщин, работающих на производстве в Давыдово.
- Более 120 часов – обучение на одного сотрудника в среднем в год.

На рисунке 1 можно посмотреть динамику прибыли с момента открытия завода в России, а именно с 2004 года.

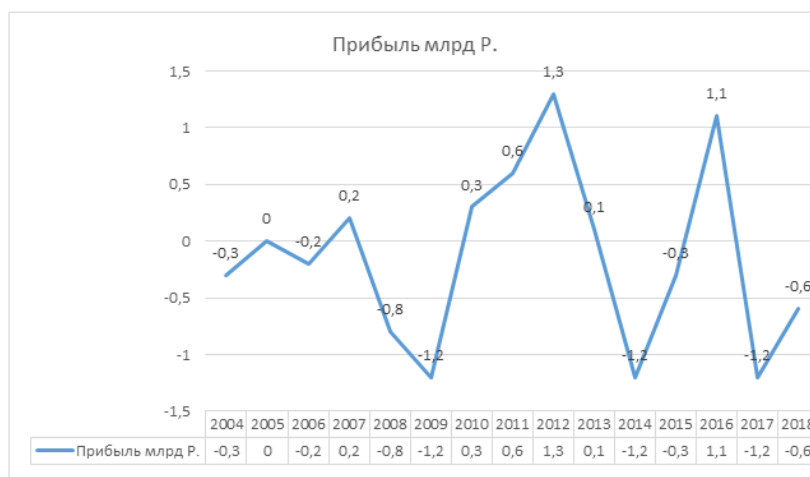


Рис. 1 Динамику прибыли

Судя по данным Росстата 2009, 2014 и 2017 года оказались для компании самыми тяжёлыми. По состоянию на 2018 год рентабельность продаж компании держится на отметке 4%. А вот рентабельность капитала снизилась на 24%. А самыми благополучными годами по прибыли были 2012 год, где прибыль компании составила 1,3 миллиарда рублей, и 2016 год, в котором прибыль составила 1,1 миллиард рублей. В 2017 году резкое падение, до значений 2009 года -1,2 миллиарда рублей. В 2018 году прибыль увеличилась незначительно, всего до -0,6 миллиардов рублей [3].

Забота об окружающей среде для Мишлена начинается с мониторинга и снижения вредоносного влияния на окружающую среду продукции выпускаемой компанией. Российский завод Мишлен в Давыдово успешно прошел сертификационный аудит на соответствие системы менеджмента качества (СМК) требованиям международных стандартов ISO 9001:2019 и IATF 16949:2019. В числе наиболее сильных сторон функционирования СМК на предприятии Мишлен аудиторы УТАС отметили высокий уровень экспертизы сотрудников завода в области производственного процесса и его реализации в цехах [4].

Компания Мишлен проводит во многих странах разнообразные программы по привлечению внимания к проблемам в сфере дорожной безопасности, причём каждая программа формируется с учётом местных реалий. Основной аудиторией многих программ является молодёжь, а также велосипедисты и пешеходы, так как они являются самыми незащищёнными участниками дорожного движения.

Одним из примеров является программа Michelin Junior Baike, которая помогает изучить правила дорожного движения в увлекательной игровой форме.

В Орехово-Зуевском городском округе в рамках своей задачи «Способствовать прогрессу продвижения товаров и людей» компания Мишлен всегда обращала особое внимание на безопасность дорожного движения и реализовывала разные социальные мероприятия, среди которых оборудование классов безопасности дорожного движения в школах городского округа.

30 октября 2019 года в школе № 20 в городе Орехово-Зуево открылся 25-й класс безопасности. Такой подарок учащимся школы сделала компания Мишлен. Интерактивная зона, оснащённая всем необходимым, чтобы дети смогли почувствовать себя участниками дорожного движения, проверить уже приобретённые знания. Позже в декабре 2019 года открылся, 26-й класс безопасности в школе № 18 города Орехово-Зуево.

Два раза в год компания Мишлен выступает спонсором слетов «Юный инспектор дорожного движения» Орехово-Зуевского района. Цели Слета аналогичны приоритетам компании в области безопасности дорожного движения: пропаганда безопасности дорожного движения и здорового образа жизни, профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, популяризация отрядов ЮИД и вовлечение в них большего количества учащихся. Каждый год 23 февраля и 8 марта при поддержке компании Мишлен, ГИБДД Орехово-Зуево и других компаний проходит акция «Поздравление на дороге», где сотрудники автоинспекции останавливают водителей с целью поздравить их с праздником.

В 2007 году компания Мишлен создала «Фонд Мишлен Давыдово» для поддержки и осуществления социально значимых проектов в сельском поселении Давыдовское. Например, на средства «Фонда Мишлен Давыдово» был закуплен биохимический анализатор крови для Давыдовской больницы. Открыты детские спортивно-игровые комплексы.

Актуальным предложением для компании является создание фонда корпоративного волонтерства как формы корпоративной социальной ответственности. Волонтерство представляет добровольную, сознательную и безвозмездную активность на благо местного сообщества. Корпоративное волонтерство является одним из аспектов развития социальной политики и эффективным способом командообразования в компаниях. В рамках программы корпоративного волонтерства нужно предусмотреть следующие мероприятия:

1. Анкетирование сотрудников для выявления потенциальных интересантов программы. По результатам анкетирования необходимо разработать план по мотивированному привлечению сотрудников к волонтерской деятельности.

2. Разработать проект программы по корпоративному волонтерству для вовлечения сотрудников на системной долгосрочной основе.

3. Осуществить выбор социальных партнеров для реализации программы по корпоративному волонтерству.

4. Формирование необходимых компетенций у волонтеров в области принципам осознанного волонтерства. Проведение деловых игр и тренингов с сотрудниками компании по волонтерской деятельности, основным правилам участия в добровольческих акциях.

5. Разработка дорожной карты по реализации благотворительных мероприятий в рамках программы корпоративного волонтерства.

#### **Список литературы:**

1. Каменских Н.А. Синергия заинтересованных сторон как парадигма управления инновационным развитием социально-экономических систем. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36337698> (дата обращения: 04.03.2020)

2. Каменских Н.А. Инициативное бюджетирование на муниципальном уровне: организационно-правовой аспект. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32676910> (дата обращения: 04.03.2020)

3. Федеральная служба государственной статистики URL: <https://www.gks.ru/> (дата обращения: 20.02.2020)

4. Российский завод Мишлен в Давыдово успешно прошел сертификационный аудит на соответствие системы менеджмента качества (СМК) требованиям международных стандартов ISO. URL: <http://colesa.ru/news/61024> (дата обращения: 03.03.2020)

## **ГОСУДАРСТВЕННАЯ АНТИИНФЛЯЦИОННАЯ ПОЛИТИКА И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИКУ РФ**

**Ярославцева П.А., Петрушенко А.Д.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Согласно общепринятой научной трактовке, инфляция означает повышение общего уровня цен на услуги и товары, из-за чего частично или полностью утрачивается покупательная способность денег, то есть они теряют часть своей реальной стоимости [1, с. 1]. Западная экономическая теория утверждает, что инфляция может оказывать как отрицательное, так и положительное влияние на социально-экономические процессы. По истечении определенного периода времени одно и то же количество денег позволяет приобрести меньше благ, что сопровождается падением уровня жизни большинства

населения, порождает противоречивые процессы в экономике и социальной сфере. Негативное влияние инфляции на экономику проявляется и в том, что нарушаются воспроизводственные связи, возникают межотраслевые диспропорции, снижается благосостояние тех, кто имеет фиксированные денежные доходы, если обычный банковский процент ниже уровня реальной инфляции. В современном российском обществе от неё страдает подавляющее большинство граждан, значительный слой малого и среднего бизнеса.

Позитивным эффектом инфляции, по мнению западных теоретиков, является то, что она способна вызывать рост товарооборота в денежном выражении как за счёт номинального увеличения цен, так и ожидания потребителями роста цен в будущем, что побуждает их покупать больше товаров в текущем периоде времени. При этом государство тоже способно извлечь экономические выгоды - получить в бюджет дополнительные финансовые ресурсы, что умножается также использованием прогрессивной системы налогообложения. Инфляция служит инструментом разграничения экономических субъектов, поскольку уничтожаются слабые фирмы и остаются функционировать наиболее продвинутые, эффективные компании. Согласно мнению ряда экономистов, в экономике с присутствием безработицы умеренная инфляция несколько уменьшает реальные доходы населения, но заставляет людей лучше и больше трудиться, что признаётся благом для общественного прогресса [2, с. 1].

Инфляционные процессы проявлялись в отечественной экономике уже в период плановой системы, но особенно громко они заявили о себе со второй половины 80-х годов. Особенность этих процессов заключалась в преобладании немонетарных факторов инфляции. Среди них наиболее значимыми были: диспропорциональность отраслевой структуры экономики, отставание отраслей, производящих потребительские товары, высокий удельный вес капиталовложений в оборонную промышленность. С первой половины 90-х годов инфляция в России формируется в значительной степени под воздействием рыночной, а часто и псевдорыночной модернизации экономики. Главными из них, на наш взгляд, стали: избыточная либерализация цен и хозяйственных связей; чрезмерно открытое включение российской экономики в мировое хозяйство; субъективный подход к формированию курса рубля; опережающий рост цен на топливно-энергетические ресурсы; ориентация отраслей на экспорт природного сырья. Всё это приводит к высокой степени зависимости внутренних цен, инфляции от мировых цен на сырьевые товары. На этом фоне наблюдается установление неоправданно высокого уровня внутренних цен, особенно на товары народного потребления, что



противоречит общемировой тенденции. Только за 2001- 2018 годы потребительские цены увеличились в России в 5,7 раза [3, с. 1].

Регулирование монетарных факторов инфляции в современной России связано с рядом организационных, управленческих и макроэкономических условий. В нашей стране всё ещё доминирует валютный подход к формированию денежного предложения из-за однобокого развития экономики и привлекательных мировых цен на экспортную продукцию топливно-энергетического комплекса. Отмечается инертность Банка России, а также коммерческих банков с государственным участием в обеспечении предложения денег путем кредитования реального сектора экономики. Поэтому ряд экономистов считает актуальным увеличение предложения денег со стороны Регулятора с учетом условий общественного воспроизводства.

Многие российские учёные справедливо констатируют слабость воздействия централизованных инструментов денежно-кредитного регулирования на уровне Центрального банка (ставки рефинансирования, нормы обязательных резервов, операций на открытом рынке) на формирование и перераспределение финансовых ресурсов в российской экономике. Денежно-кредитная политика Центрального банка делает упор на регулирование эмиссии в основном своих денежных средств. Вливание в экономику частных средств, эмитируемых кредитно-финансовыми учреждениями, осуществляется с высокой степенью спекулятивности и направленности на финансовую сферу, что не позволяет должным образом решать проблемы производственного сектора.

Государственное антиинфляционное регулирование должно учитывать влияние не денежных факторов. К таким факторам в России можно отнести: чрезмерно заниженный курс рубля по отношению к иностранным валютам; завышенная норма прибыли в ценах и тарифах на товары и услуги естественных монополий; рост мировых цен на энергоносители; избыточные наценки многочисленных торговых посредников; инфляционные ожидания; отсутствие эффективного рыночного соперничества.

Учитывая вышеназванные обстоятельства, необходима реализация активной государственной политики, включающей: демополизацию экономики, национализацию ключевых отраслей, общественный контроль над установлением тарифов на услуги естественных монополий, стимулирование рыночной конкуренции. Кроме того, государственным органам следует предпринять решительные шаги по улучшению деятельности таможенной службы, уменьшению числа коммерческих посредников, регулированию торговых наценок с учетом остроты социальных проблем.

Важной составляющей управления инфляцией является регулирование заработной платы и доходов, которые по своей динамике не должны превышать рост производительности труда в общественном производстве. Однако эта объективная закономерность игнорируется в нашей стране уже в течение последних четырёх десятилетий. Тенденция неупорядоченного роста фонда оплаты труда и стихийного вливания в экономику денежной массы утвердилась вследствие деятельности теневого сектора, увеличения численности и вознаграждения чиновничества, перемещения миллионов работников из низкооплачиваемых отраслей материального производства в более доходную сферу услуг.

Актуальным направлением ограничения инфляции остаётся противодействие политике отечественных и зарубежных монополий, которые озабочены преумножением своих доходов путём завышения цен на товары и услуги. Их политика привела к тому, что имело место практически непрерывное падение темпов прироста реальных располагаемых доходов населения: если в 2005 г. они составили по отношению к предыдущему году 112%, то в 2017 г. – лишь 98%% [4, с. 37].

Необходимо восстановить многоотраслевую структуру народнохозяйственного комплекса, повысить конкурентоспособность отечественных товаров, что, в свою очередь, будет способствовать росту инвестиций в их производство. Решение этой задачи сопряжено также с необходимостью уменьшения оттока из страны капитала иностранных и российских предпринимателей, активизации производственных инвестиций за счёт предоставления им страхуемых государством банковских кредитов. Это является объективной предпосылкой и условием возрождения многоотраслевого отечественного производства, расширения предложения товаров с учетом меняющегося общественного спроса, что способствует снижению рыночных цен и инфляционных ожиданий [5, с. 162-165].

Государственная антиинфляционная политика в течение последних лет уже продемонстрировала свой положительный эффект. Например, использование государственных гарантий по кредитам производителям, реализация продукции по госзаказу, прямое субсидирование процентных ставок по ссудам предприятиям приоритетных отраслей улучшили их инвестиционные возможности. В состав таких отраслей вошли сельское хозяйство, выпуск судов, летательных и космических аппаратов. Благодаря принятым мерам в развитии этих производств наблюдаются позитивные сдвиги. Так, в сельском хозяйстве и пищевой отрасли только за 2014-2016 годы доля импорта в товарных ресурсах многих видов продукции сократилась в полтора

– два раза [6, с. 174]. Согласно официальным заявлениям, имело место также замедление темпов роста потребительских цен.

В течение 2019-2024 годов органами государственного регулирования предусмотрено осуществление ряда мер налогово-бюджетной политики, направленных на смягчение структурных ограничений для развития российской экономики. Аналитики Центрального банка полагают, что планируемые бюджетно-налоговые и структурные меры начнут оказывать заметное влияние на темпы роста и отраслевые пропорции национальной экономики уже в 2021 году. Под влиянием комплекса внутренних и внешних факторов темпы роста экономики в 2019 г. составят 1,2–1,7%, что примерно соответствует потенциальным. В первой половине 2020 г. по мере исчерпания эффектов повышения НДС и курсовой позиции российского рубля, оказывавших влияние на инфляцию и инфляционные ожидания в 2019 г., темпы прироста потребительских цен в годовом выражении вернуться к 4% [7, с. 7-8]. Определяя цели государственной кредитно-денежной политики до 2023 года, Банк России намерен реализовать согласованные с государственными структурами, населением, бизнес сообществом антиинфляционные меры, которые позволили бы обеспечить ценовую стабильность, удерживать годовую инфляцию на уровне около 4% [8, с. 3].

В условиях разразившегося в 2020 году общемирового экономического кризиса, в том числе из-за распространения коронавируса, органам государственного управления Российской Федерации придётся внести существенные коррективы в борьбу с инфляцией, которая, следует полагать, приобретёт большие масштабы и усложнённые механизмы реализации.

Таким образом, инфляционные процессы в нашей стране являются застарелыми и весьма болезненными, что обусловлено сложным переплетением внутренних и международных факторов социально-экономического развития. Для их ослабления необходимо рациональное использование инструментов государственного регулирования экономики, учитывающего мировой опыт борьбы с инфляцией, объективные закономерности общественного воспроизводства с тем, чтобы обеспечить скорейшее разрешение комплекса имеющихся проблем и ускорение социально-экономического развития страны.

#### **Список литературы:**

1. Антиинфляционная политика России. - [https://studwood.ru/700946/ekonomika/antiinfljatsionnaya\\_politika\\_rossii](https://studwood.ru/700946/ekonomika/antiinfljatsionnaya_politika_rossii) (дата обращения: 18.03.2019).

2. Инфляция. - [https://ru.wikipedia.org/wiki/Инфляция#Влияние\\_инфляции](https://ru.wikipedia.org/wiki/Инфляция#Влияние_инфляции) (дата обращения: 27.03.2019).
3. Инфляция в России (2000-2018) по годам. - <https://znanion.ru/dengi/inflyaciya-v-rossii-2000-oktyabr-2017-po-godam/> (дата обращения: 27.03.2019).
4. Россия в цифрах. 2018. - [http://www.gks.ru/free\\_doc/doc\\_2018/rusfig/rus18.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/doc_2018/rusfig/rus18.pdf) (дата обращения: 05.04.2020).
5. Комарова О.М., Петрушенко А.Д. Возможности и перспективы структурной перестройки российской экономики в контексте ухода от экспертно-ориентированной модели. // Экономика и предпринимательство. 2018. № 8 (97). С. 162-165.
6. Петрушенко А.Д. Государственное регулирование инвестиционной деятельности в РФ: состояние, проблемы и пути их решения. - Инновационное развитие социально-экономических систем: условия, результаты и возможности. Материалы VI международной научно-практической конференции. Научное издание. - Орехово-Зуево, ГГТУ, 2018. С. 168-174.
7. Банк России. Основные направления единой государственной денежно-кредитной политики на 2019 г. и период 2020 и 2021 годов. [https://www.cbr.ru/Content/Document/File/48125/on\\_2019\(2020-2021\).pdf](https://www.cbr.ru/Content/Document/File/48125/on_2019(2020-2021).pdf) (дата обращения: 27.03.2019).
8. Банк России. Основные направления единой государственной денежно-кредитной политики на 2020 г. и период 2021 и 2022 годов. - [https://cbr.ru/Content/Document/File/87358/on\\_2020\(2021-2022\).pdf](https://cbr.ru/Content/Document/File/87358/on_2020(2021-2022).pdf) (дата обращения: 05.04.2020).

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

**Соколовская А.С.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

На сегодняшний день признанным на международном уровне способом реализации прав людей с ограниченными возможностями здоровья является инклюзивное образование. В связи с этим встает вопрос о максимально качественном обучении таких детей, а также об их социализации. Под определением «особые образовательные потребности детей с ОВЗ» ученые подразумевают спектр образовательных и

реабилитационных средств и условий, в которых нуждаются дети данной категории и которые им необходимы для реализации права на образование и права на интеграцию в образовательном пространстве образовательной организации [1], [4].

Основное решение этой проблемы реализуется в настоящее время в рамках инклюзивного образования, которое предполагает совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и их нормативно развивающихся сверстников. Черноусова Д. Ю. [5] указывает, что в европейских государствах формирование инклюзии происходило в течение многих десятилетий естественным образом с развитием общества. Это обуславливает проработанную нормативную базу для реализации данного направления. Кроме того, в данных странах сформированы представления о реализации инклюзивного подхода, значительную роль в которых играют школьные учителя.

В российском образовании эта проблема находится пока на первой стадии реализации. Исследователи отмечают, что между теорией и практикой психологии образования еще существует дистанция, и для успешного решения практических проблем образования необходимо опираться на данные исследований [2]. Поэтому для успешного осуществления инклюзивного образования необходимо обратить внимание не только на наличие образовательных программ, но и на всех участников образовательного процесса, выявить их отношение к инклюзивному обучению.

В настоящей работе ставилась цель изучить отношение к инклюзивному образованию подростков 12-17 лет, поскольку в этом возрасте под влиянием особой чувствительности к социальному окружению изменяется их образ мира и ценностные ориентации [3].

Для реализации этой цели был проведен опрос, в котором приняли участие 80 человек. Характер вопросов был направлен на выявление мнения подростков об инклюзивном образовании.

Данный опрос был проведен по разработанной нами анкете, состоящей из 7 вопросов.

Таблица 1

Результаты анкетирования, полученные по вопросу №1

Варианты ответа	Знаете ли Вы что такое инклюзивное образование?
Да	28,75%
Нет	65%
Затрудняюсь ответить	6,25%

Таблица 2

Результаты анкетирования, полученные по вопросу №2

Варианты ответа	В Вашем классе\группе есть подросток с ограниченными возможностями здоровья?
Да	16,25%
Нет	81,25%
Затрудняюсь ответить	2,5%

Таблица 3

Результаты анкетирования, полученные по вопросу №3

Варианты ответа	Как Вы отнесетесь к тому что с Вами в классе\группе будет обучаться подросток с ограниченными возможностями здоровья?
Положительно	12,5%
Равнодушно	78,75%
Негативно	8,75%
Резко негативное	-

Таблица 4

Результаты анкетирования, полученные по вопросу №4

Варианты ответа	Какие у Вас опасения вызывает возможность совместного обучения с подростком с ограниченными возможностями здоровья?
Его поведение может повлиять на мою успеваемость	11,25%
Я не знаю как вести себя с подростком-инвалидом	15%
Все внимание преподавателя будет сконцентрировано на подростке-инвалиде	13,75%

У меня это не вызывает никаких опасений	60%
---	-----

Таблица 5

Результаты анкетирования, полученные по вопросу №5

Варианты ответа	Какими качествами должен обладать педагог, у которого в классе\группе обучается подросток с ограниченными возможностями здоровья?
Иметь знания особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья	80%
Любить детей и быть терпимым	5%
Уметь оказывать поддержку и предотвращать конфликты	15%

Таблица 6

Результаты анкетирования, полученные по вопросу №6

Варианты ответа	Как Вы считаете возможно ли осуществление инклюзивного образования в России на данный момент?
Возможно	11,25%
Невозможно	72,5%
Затрудняюсь ответить	16,25%

Таблица 7

Результаты анкетирования, полученные по вопросу №7

Варианты ответа	Как Вы считаете какое самое главное препятствие для внедрения инклюзивного образования?
Отсутствие в школах специалистов	46,25%
Отсутствие специализированного оборудования	42,5%
Неготовность подростков к совместному обучению	11,25%

После обработки всех полученных данных были сделаны следующие выводы:

1. Только 30% опрошенных подростков понимают сущность инклюзивного образования. Из них более 70% подростков психологически готовы к принятию инклюзивного образования.

2. Большая часть опрошенных считает, что инклюзивное обучение в России на данный момент затруднено.

3. Подавляющее большинство респондентов относятся равнодушно к тому, что с ними будут учиться подросток с ограниченными возможностями здоровья. Только 8,75% из всех опрошенных негативно относятся к тому, что вместе с ними будет учиться подросток с ограниченными возможностями здоровья.

4. По мнению подростков, существуют проблемы, которые препятствуют реализации инклюзивного образования в нашей стране.

5. Среди проблем, препятствующих реализации программы инклюзивного образования, остро стоит вопрос подготовки специалистов и оснащения специализированным оборудованием.

Проблема инклюзивного образования в России пока на пути к решению. Несмотря на то, что подростки в целом готовы к реализации инклюзивного образования, на практике осуществление этого проекта затруднено из-за отсутствия подготовленных специалистов, недостаточной оснащенности образовательных организаций. Социальная интеграция детей данной категории возможна только при общей работе педагогов, психологов, родителей, общественных ассоциаций и государства.

#### **Список литературы:**

1. Денискина В.З. Коррекционные занятия по социально-бытовой ориентировке в школах для детей с нарушением зрения: Методические рекомендации. М.: ИПТК «Логос» ВОС, 2008.

2. Зеленкова Т.В. Исследовательская и практическая психология: на пути от «схизиса» к «схезису» // Взаимоотношения исследовательской и практической психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – 558 с. (Методология, теория и история психологии). – С. 265-308

3. Зеленкова Т.В. Образ мира в контексте позитивного постмодернизма // Новые тенденции и перспективы психологической науки / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. С. 170-195.

4. Зеленкова Т.В., Селезнева Е.В., Солдатов Д.В., Солдатова С.В. Методические рекомендации по созданию инновационных организационных форм по



обеспечению детей с ограниченными возможностями здоровья психолого-педагогической коррекционной поддержкой при обучении в Московской области. Орехово-Зуево, 2014. 193 с.

5. Черноусова Д.Ю. Инклюзивное образование как важная составляющая качественного образования // Инновационные технологии в машиностроении, образовании и экономике. 2017. Т.5, №2(4).

## **МНЕМОТЕХНИКА КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР**

**Битюкова М.С., Машканова М.В.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Совершенствование методических средств для коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими речевые нарушения, является одной из актуальных задач психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья [3]. В настоящее время в практике накоплен большой объем самых различных методов для работы с детьми с нарушениями развития. Однако сама по себе практическая работа с детьми должна опираться на теоретико-методологические основания и анализ тех методов, которые используются [2]. Поэтому очень важно выделить такие методы, которые имеют теоретическую основу, и доказали на практике эффективность работы по ним.

Самый благоприятный возраст для закладывания основ грамотной и красивой речи - дошкольный. Мнемотехника представляет собой систему методов и приемов, обеспечивающая эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Поэтому использование этой методики для развития детей дошкольного возраста на сегодняшний день становится все более актуальным [4]. Дидактический материал в форме мнемотаблиц и схем-моделей является одной из важнейшей частей в работе с дошкольниками. Рассказы детей становятся четкими, связными и последовательными при использовании зрительных планов-схем. Такая форма помогает детям легче овладеть связной речью.

Цель настоящей работы заключается в анализе и выявлении наиболее эффективных мнемотехнических методов и приемов для формирования словарного запаса детей с ОНР.

Достижение поставленной цели осуществляется решением следующих задач:

1. Выделить основные недостатки в развитии связной речи у детей с ОНР.
2. Проанализировать арсенал методических мнемотехнических средств для детей дошкольного возраста.

3. Выделить наиболее эффективные мнемотехнические методы и приёмы для формирования словарного запаса детей с ОНР.

Общее недоразвитие речи (ОНР) - это понятие, объединяющее разные сложные недостатки речевого развития, которые проявляются в системных нарушениях формирования всех компонентов (сторон) системы речи: фонетико-фонематического, лексического и грамматического - при отсутствии недостатков слуха и нарушений умственного развития [6].

Основными недостатками в развитии речи у детей с ОНР являются:

1. Отставание в проявлениях речи (первые проявления недостатков - в 3-4 года, а в некоторых случаях - и на 5 году жизни), признаками которой являются очень низкая речевая активность, нечеткость речи и, как следствие, ее неразборчивость. Трудности понимания речи таких детей усугубляются аграмматичностью речи.

2. Нарушение развития словесно-логического мышления (что обуславливает некоторые недостатки в развитии личности).

3. Нарушения формирования личности, проявляющиеся в замкнутости, неуверенности в себе, речевом негативизме. Малая потребность в общении приводит к несформированности форм и средств коммуникативной стороны речи у детей с ОНР.

Проанализировав арсенал методических мнемотехнических средств для детей дошкольного возраста, мы сделали следующие выводы. Чтобы обучение по методу мнемотехники принесло ощутимый результат, проводить его надо поэтапно.

Мнемоквадраты - первый этап обучения младших дошкольников. На схеме изображают рисунки, которые обозначают одно слово или словосочетание, например: лист, самолет, птица и т. д.

На втором этапе обучения дошкольнику усложняют задание, показывая мнемодорожки. Они представляют собой таблицу, которая состоит из четырёх изображений. По картинке ребенок учится составлять несколько простых предложений [1].

Мнемотаблица является самой сложной структурой. Она состоит из блока схематических изображений. Ею очень удобно пользоваться при составлении описательных рассказов и при заучивании стихотворений.

Существуют следующие виды мнемотаблицы:

- 1) предметные (в этих таблицах изображают отдельных персонажей, предметы);
- 2) предметно-схематические (таблицы, содержащие определенные предметы и персонажи, а также схематическое изображение предметов и персонажей)

3) схематические (таблицы, только со схематическим изображением предметов и персонажей).

Уникальность мнемотаблиц заключается в том, что при разрезании их на отдельные сегменты, можно предложить огромное количество разнообразных дополнительных игр. Например, смешать разрезанные изображения с другими и выбрать только те картинки, которые относятся к данной теме; предложить дошкольнику следующую игру: восстановить последовательность картинок по памяти; прочитав краткий рассказ, попросить ребенка найти ошибку в последовательности изображений и т.д.

В результате изучения мнемотехнических методов и приёмов для формирования словарного запаса детей с ОНР были выделены наиболее эффективные. Например, для обогащения словарного запаса и развития связной речи дошкольника эффективными являются следующие методы работы со схемой-моделью, которые выполняются поэтапно.

На первом этапе работы с детьми необходимо научить их производить замену ключевых слов в предложениях и пользоваться значками-символами. Если ребенок еще не владеет письменной речью и чтением, то ему необходимо зарисовывать предметы и явления природы этими символами.

На следующем этапе занятия ребенок должен самостоятельно уметь использовать схему-модель как план пересказа и заполнять ее с помощью знаков-символов.

Третий и итоговый этап работы с дошкольником заключается в закреплении изученного материала путем неоднократного повторения рассказа с опорой на составленную ранее схему-модель [5].

Таким образом, при помощи применения метода моделирования, использования схем, моделей и мнемотаблиц можно достичь успешных результатов в следующем:

- активизируется словарный запас детей;
- знания об окружающем мире ребенка расширяются;
- преодолевая стеснение, робость, дошкольники успешно могут выступать перед большой публикой;
- дети свободно могут пересказать сказки, рассказы не только педагогу во время занятий, но и в повседневной жизни;
- у детей дошкольного возраста развиваются фантазия и творческое воображение.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что мнемотехника позволяет получить хорошие результаты во многих направлениях развития личности ребенка.

Это методика, не требующая ни дополнительных материальных затрат, ни длительной подготовки преподавателей, но при этом дающая положительный результат. А

именно: способствует улучшению связной речи дошкольника, логического мышления, памяти, воображения и облегчает восприятие необходимого материала. Важным условием при использовании мнемотехники являются совместные занятия с ребёнком не только с педагогами в дошкольных учреждениях, но и с родителями дома. Методику по разучиванию стихотворений, пересказах художественной литературы можно рекомендовать для родителей, это поможет им в будущем при подготовке домашних заданий со своими детьми.

Важно отметить, что формирование речевой деятельности происходит непосредственно в тесной связи со всеми психическими процессами. Обучение по мнемотехническим методикам осуществляется также в рамках комплексной программы логопедического воздействия, которая включает в себя как развитие компонентов речевой системы, так и коррекцию психических функций ребенка с ОНР.

Для детей дошкольного возраста с ОНР использование мнемотехники в работе по развитию связной речи является чрезвычайно полезной и актуальной. Дети, которые используют в своем обучении схемы, таблицы, картинки, развивают речемыслительную деятельность, способны гораздо быстрее запоминать и сохранять информацию, увеличивать объем своей памяти. Ребенок, который в своем развитии использовал зрительные схемы, способен в дальнейшем самостоятельно развивать речь в процессе общения и обучения.

#### **Список литературы:**

1. Барсукова Е.Л. Автоматизация звуков с использованием мнемодорожек // Логопед. №5. 2009. С. 6.
2. Зеленкова Т.В. Исследовательская и практическая психология: на пути от «схизиса» к «схезису» // Взаимоотношения исследовательской и практической психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – 558 с. (Методология, теория и история психологии). С. 265-308
3. Зеленкова Т.В., Селезнева Е.В., Солдатов Д.В., Солдатова С.В. Методические рекомендации по созданию инновационных организационных форм по обеспечению детей с ограниченными возможностями здоровья психолого-педагогической коррекционной поддержкой при обучении в Московской области. Орехово-Зуево, 2014. 193 с.
4. Майорова В.И. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи детей. Мордовия: Рузаевский печатник, 2018.
5. Махова О. Использование мнемотехники в развитии речи детей дошкольного возраста. - <https://www.maam.ru/detskijasad/-ispolzovanie-mnemotehniki-v-razvitie-rechi-detei-doshkolnogo-vozrasta.html> (16.04.2020)

6. Стукалина В.П. Система работы по обучению детей с ОНР связной монологической речи через моделирование сюжета. М.: Первое сентября, 2009.

## **ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВИКТИМНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ**

**Голубева А.С.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Проблема виктимности в поведении подростков сегодня чрезвычайно актуальна. Мир содержит довольно много опасностей, что требует от каждого разумной подозрительности, внимания, осторожности. Известно, что подростковый возраст – это переходящая, меняющаяся стадия развития личности. В современном понимании «виктимность» означает способность стать жертвой негативных явлений. Подросток ещё не стал жертвой, но в нём, в его личности уже заложены определённые качества, которые в связи с определёнными обстоятельствами делают его жертвой. В современном мире очень важно сохранить психологическую безопасность личности [6] и её развития.

Кто виноват в совершении преступления, преступник или жертва? Безусловно, вина за преступление всегда лежит на преступнике. Однако, нередко случается так, что жертва становится активным элементом в преступной ситуации. Активный элемент - это потерпевший, который своим поведением может спровоцировать, ввести преступника в состояние сильнейшего аффекта, страха, ненависти, гнева. Исследования в области виктимологии показывают, что особенно важно учитывать факторы, которые воздействуют на потенциальных потерпевших. Наличие определённых личностных черт, таких как доверчивость, неосмотрительность, повышенная вспыльчивость и раздражительность, агрессивность показывают на психологическую предрасположенность стать жертвой. В поведении это выражается в склонности к авантурным, несдержанным поступкам [3].

Проблеме изучения виктимности поведения подростков посвящены исследования многих психологов и философов: Л.В. Франк, Д.В. Ривман, А.В. Мудрик, П.И. Юнацкевич и другие. Ими были выделены виды виктимного поведения, показано, что виктимность подростка является следствием негативного влияния на психику, при котором формируется антиобщественная установка личности. На виктимность подростков, несомненно, влияют не только их психофизиологические особенности, с которыми им сложно справиться самостоятельно, но и внешние, социальные факторы. Именно они в большей степени участвуют в формировании образа мира подростка и его трансформации в период подросткового кризиса [5]. Характерные особенности подросткового возраста:

эмоциональная незрелость, недостаточно развитое умение контролировать собственное поведение, сравнивать желания и возможности в удовлетворении своих потребностей, повышенная внушаемость, сильное желание самоутвердиться и стать взрослым [1].

К особенностям, не связанным с подростковым периодом, можно отнести факторы и условия, актуальные для развития жертвенности в этот период: неблагополучный образ жизни родителей и членов семьи; частая смена жительства семьи, развод; ошибки педагогов и родителей; вовлеченность в преступные и неформальные группы, травля сверстников, физические травмы; опережение или отставание в психосоциальном развитии; невротические состояния, суицидальные стремления; одиночество, романтическую неудовлетворенность.

В настоящий момент многие родители сталкиваются с нехваткой времени для семьи, недооценивая то, что одним из факторов виктимизации подростков в большинстве случаев является недостаток внимания в семье.

Целью настоящей работы являлось изучение факторов, влияющих на виктимизацию подростка. В связи с этим ставились задачи, связанные с изучением проблемы виктимного поведения подростков и эмпирическим исследованием, которое выявляет взаимосвязи виктимности с индивидуальными и семейными факторами личности подростка.

Была выдвинута гипотеза о том, что определяющие факторы виктимности подростков связаны с формированием самооотношения и моделью воспитания в семье.

В эмпирическом исследовании использовались: методика исследования самооотношения С.Р. Пантилеева; стандартизированный тест-опросник «Склонность к виктимному поведению» Андронниковой О.О., предоставляющий возможность выявить и измерить предрасположенность личности к реализации возможных форм виктимного поведения. В работе также использовалась методика «Родителей оценивают дети», что помогло выявить нарушения родительского воспитания. Для выявления взаимосвязей виктимности с индивидуальными и семейными факторами личности подростка использовался корреляционный анализ.

Исследование проводилось на базе двух общеобразовательных школ: МОУ гимназии №14 и МОУ СОШ №1 г.о. Орехово-Зуево. Выборка составила 30 учащихся 8-х классов. Анализ результатов исследования показал следующие статистические данные.

Согласно результатам по методике диагностики склонности к виктимному поведению О.О. Андронниковой, 22% подростков нашей выборки проявили склонность к виктимному поведению

Были выявлены преобладающие типы виктимности подростков – подростки с агрессивным виктимным поведением и подростки с инициативными виктимным поведением (рис. 1).

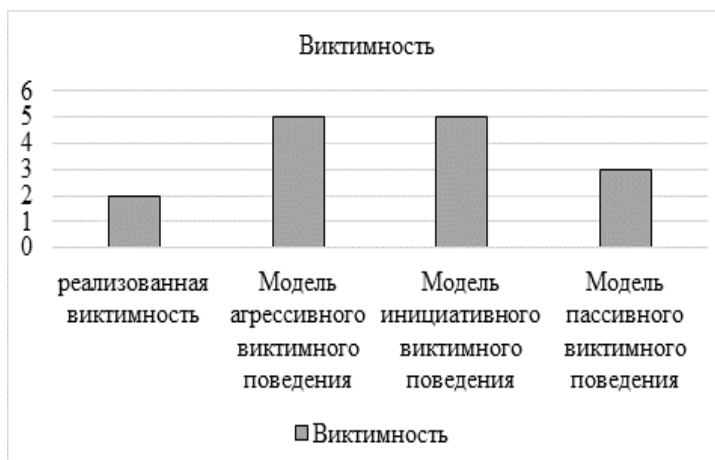


Рис.1 Преобладающие типы виктимности подростков по экспериментальным данным

Подростки первого типа (агрессивные) – это те, которые попадают в опасные ситуации в результате проявленной агрессии или провокативного поведения. Второй тип (инициативные) – это подростки, которые нетерпимы к поведению, нарушающему общественный порядок, и тем самым вызывающими действия агрессора.

Методика исследования самоотношения показывает нам, что высокий показатель виктимности наблюдается у подростков с саморазрушающим поведением. Это тип подростков, которые активно создают ситуации путём высказываний или обращений.

Такой тип активных потерпевших характерно поведение двух видов: провоцирующее, если для причинения вреда привлекается другое лицо, и самопричиняющее, которые характеризуется склонностью к риску, необдуманному поведению, зачастую опасному для себя и окружающих [3]. Последствий своих действий могут не осознавать и не придавать им значения, надеясь, что все обойдется. С учётом специфики поведения и отношения к виктимным последствиям в рамках этого типа представлены: сознательный подстрекатель (обращающийся с просьбой о причинении ему вреда), неосторожный подстрекатель (поведение объективно в форме какой-либо просьбы или иным способом провоцирует преступника на причинение вреда, но сам потерпевший этого в должной мере не сознает), сознательный самопричинитель (лицо, умышленно причиняющее себе физический или имущественный вред), неосторожный самопричинитель (вред причинен собственными неосторожными действиями в процессе совершения иного умышленного или неосторожного преступления).

Анализ корреляционных связей виктимности и характеристик самоотношения подростков показал, что склонность к агрессивному поведению зависит от отсутствия у них саморуководства ( $p \leq 0,05$ ), а склонность к зависимому и беспомощному поведению положительно связана с внутренней конфликтностью подростков ( $p \leq 0,001$ ) и самообвинением ( $p \leq 0,01$ ). Чем больше внутренняя конфликтность и самообвинение, тем сильнее степень зависимости и беспомощного поведения.

Анализ корреляционных связей виктимности и характеристик стиля семейного воспитания родителей подростков показал, что склонность к зависимому и беспомощному поведению формирует низкая степень удовлетворения потребностей ребенка ( $p \leq 0,05$ ) и отсутствие требований в семье ( $p \leq 0,01$ ). Модель реализованной виктимности формируется под влиянием отсутствия желания родителей удовлетворять потребности ребенка ( $p \leq 0,001$ ), отсутствия требований в семье ( $p \leq 0,01$ ) и наличием жестких санкций за любые нарушения поведения ( $p \leq 0,05$ ).

Данные результаты показывают, что у подростков, проживающих в семье, где их потребности недостаточно удовлетворяются, формируется зависимое и беспомощное поведение. Из-за нехватки эмоционального контакта с родителями, нехватки любви и общения в семье он становится виктимным подростком. У него складывается пассивный стиль потерпевшего, который не оказывает сопротивления и характеризуется низкой самооценкой ( $p \leq 0,01$ ). Проанализировав взаимосвязь самооценки и виктимности, учитывая психологическую незрелость подростка, можно сделать вывод о её влиянии на виктимизацию подростка из-за неспособности реально оценивать свои особенности.

Мы видим также, что семейное поведение родители, стремящихся обходиться без наказаний и не предъявляющих никаких требований к подростку, но при этом использующих жесткие меры наказания, ведет к реализованной виктимности. Подросток готов к спонтанным действиям агрессивной направленности. Вероятность превращения лица в жертву преступления повышается.

Конфликтность также влияет на виктимность подростков, так как предрасположенность к провокациям, нахождение повода для споров, критика других повышают вероятность стать жертвой [2].

Таким образом, по результатам экспериментального исследования по определению уровня виктимности подростков и влияющих на неё факторов, мы получаем следующие выводы:

- наиболее распространёнными моделями виктимности подростков являются агрессивное виктимное поведение и инициативное виктимное поведение;



- определяющие факторы виктимности подростков связаны с формированием самооотношения и моделью воспитания в семье;
- низкая самооценка, внутренняя конфликтность и самообвинение у подростков способствуют формированию склонности к зависимому и беспомощному поведению;
- отсутствие желаний родителей удовлетворять потребности ребенка, недостаточность требований в семье и жесткие меры наказания формируют реализованную виктимность в подростковом возрасте.

Итак, гипотеза о том, что определяющие факторы виктимности подростков связаны с формированием самооотношения и моделью воспитания в семье, подтвердилась.

В заключение необходимо отметить, что виктимность, проявляющаяся у подростков как предрасположенность стать жертвой преступления при определенных обстоятельствах, как личностная особенность, которая проявляется в неспособности избегать опасности там, где она объективно была предотвратима, тесно связана с проблемой буллинга. Поэтому необходимо разрабатывать практические методы – тренинги, игры, коррекционные методы, по профилактике и коррекции виктимности у подростков. Однако эти методы, как показывают психологи, будут давать результаты только тогда, когда они работают совместно с исследовательскими методами [4], поэтому практические психологи всегда должны ориентироваться на результаты изучения явления и на их основе строить коррекционно-развивающую и тренинговую работу.

#### **Список литературы:**

1. Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста. М.: Юрайт, 2017.
2. Агрессия у детей и подростков / Под ред. Н.М. Платоновой. СПб.: Речь, 2006.
3. Емельянов И. Л. Виктимность и виктимизация: понятие, виды, проблемы профилактики // Философия, социология, культурология. 2008. С.242.
4. Зеленкова Т.В. Исследовательская и практическая психология: на пути от «схизиса» к «схезису» // Взаимоотношения исследовательской и практической психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 265-308
5. Зеленкова Т.В. Образ мира в контексте позитивного постмодернизма // Новые тенденции и перспективы психологической науки / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. С. 170-195.
6. Ситковский А.Л. Криминальная виктимизация в России: состояние и тенденции развития // Российский следователь. 2010. № 20. с. 15-30.

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

**Заречнева А.А.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

Проблема восприятия временной перспективы младшими подростками становится все более актуальной в современной психологии. В настоящее время многих исследователей интересуют вопросы о представлении человеком своего будущего и восприятии своего «Я» во времени, а также о том, как это будущее связано с прошлым и настоящим, как оно отражается в картине жизненного пути личности и как влияет на поведение личности. Особенности восприятия настоящего, прошлого и будущего всегда связаны с образом мира человека и зависят от того, на каком возрастном этапе развития он находится [2].

Осознание себя во времени, переход от стабильного «Я» к осознанию себя меняющимся во времени, анализ собственных изменений, построение планов на будущее – все это начинает появляться в младшем подростковом возрасте. Именно поэтому для дальнейшего исследования особенностей временной перспективы личности сначала необходимо изучать особенности восприятия временной перспективы у младших подростков.

Проблеме исследования временной перспективы посвящены труды таких ученых и психологов, как Курт Левин, Роберт Мертон, Н.А. Бернштейн, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев и др.

Само понятие «временная перспектива» было введено Куртом Левином, немецким психологом. По определению Л. Франка, ученика Левина, временная перспектива – это «полная совокупность представлений индивидуума о своём психологическом будущем и психологическом прошлом, существующих в данный момент времени». Филипп Зимбардо, американский социальный психолог, писал, что временная перспектива - это неосознанное отношение личности ко времени, а также процесс, при помощи которого поток существования человека объединяется во временные категории, что помогает упорядочить нашу жизнь, структурировать ее и придать ей смысл. Он также говорил, что временная перспектива указывает на установки, убеждения и ценности, связанные со временем. «Жить во времени значит ощущать себя в процессе перехода из прошлого через настоящее и будущее» - пишет Д.А. Леонтьев [3]. Поэтому проблема исследования временной перспективы всегда связана с тремя временными перспективами – прошлым, настоящим и будущим.

Способность человека к организации времени лежит в основе природы психики и развития личности. В отечественной психологии исследовалась зависимость личностных качеств от временной ориентированности (на прошлое, настоящее и будущее) [4]. Так, по мнению К.А. Абульхановой, сознание интегрирует способность психики к отражению времени, в том числе и переживание времени, временные процессуальные параметры психики и способность к регуляции деятельности во времени [1].

Целью настоящей работы являлось изучение особенностей восприятия временной перспективы у младших подростков.

В связи с этим были поставлены следующие задачи: теоретическое изучение проблемы, отбор методик и проведение эмпирического исследования по определению отношения младших подростков к прошлому, настоящему и будущему. Была выдвинута гипотеза о том, что восприятие временной перспективы зависит от индивидуально-типологических особенностей личности подростков.

В эмпирическом исследовании участвовали учащиеся 6-х классов в количестве 68 чел. Для проверки гипотезы использовались: индивидуально-типологический детский опросник (ИТДО), метод «Незаконченные предложения» Сакса-Леви (краткий вариант), метод ассоциаций (сокращенный). Проверка достоверности полученных результатов проводилась с помощью корреляционного анализа.

Результаты исследования показали следующую статистику. По результатам ИТДО 21,95% из опрошенных имеют акцентуации по шкале «экстраверсия», 12,20% - по шкале «спонтанность», агрессивность выражена у 14,63% учащихся, по шкале «ригидность» 12,20% акцентуации имеют подростков, по шкале «интроверсия» - 12,20%, сензитивность явно выражена у 70,73% учащихся, тревожность - у 39,02%, и по шкале «эмотивность» высокий балл получили 39,02% подростков. Результаты исследования индивидуально-типологических особенностей подростков (в %) показаны на рис.1.

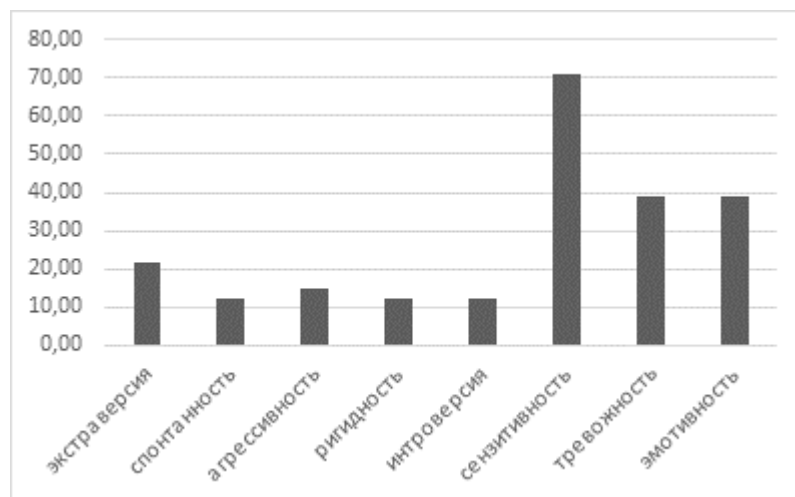


Рис.1. Индивидуально-типологические особенности подростков

По результатам методики «Незаконченные предложения» Сакса-Леви были выявлены особенности системы отношений младших подростков, где нас интересовали шкалы, связанные с их отношением к прошлому, настоящему и будущему. Было выявлено, что восприятие будущего у подростков довольно неоднозначно – в целом сверх положительное отношение к будущему сопровождается страхами и опасениями. Восприятие прошлого характеризуется чувством вины и положительно-нейтральным отношением. Восприятие настоящего – в целом положительное, для него характерно приоритетное отношение к семье и матери и нейтрально-положительное к отцу, себе и друзьям, причем к друзьям отношение более положительное, чем к себе (рис. 2).

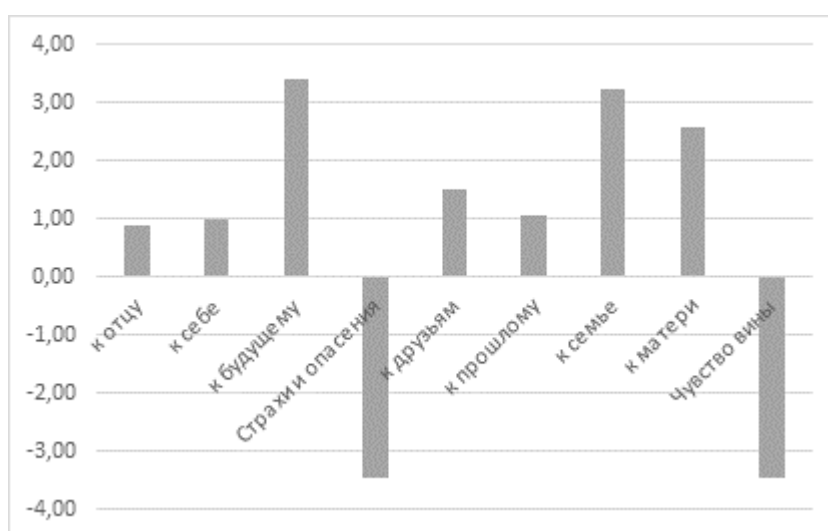


Рис.2. Система отношений младших подростков

Относительно мальчиков и девочек результаты ИТДО распределились следующим образом (рис.3-4).

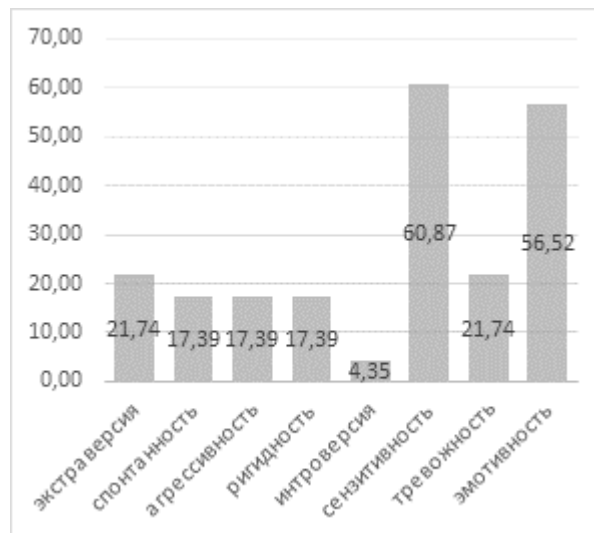
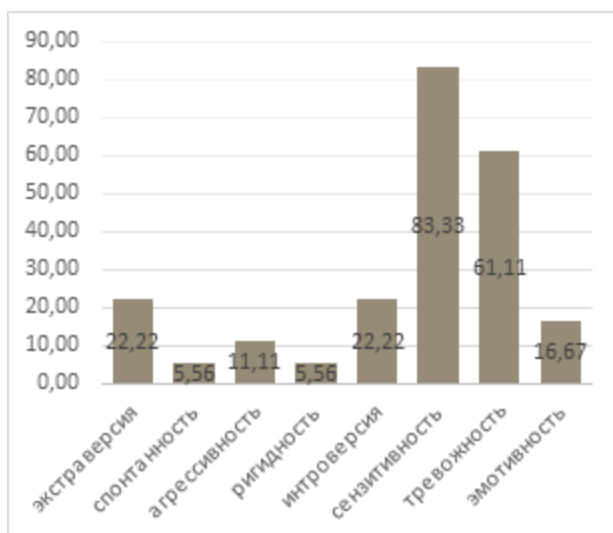


Рис.3. Группа девочек

Рис.4. Группа мальчиков

Из рисунков 3 и 4 видно, что результаты мальчиков и девочек различаются. В обеих группах больше всего испытуемых с высоким показателем по шкале «сензитивность», однако у девочек этот показатель выше. В группе мальчиков намного меньше детей с акцентуацией по шкале «тревожность», но больше тех, у кого присутствует акцентуация по шкале «эмотивность».

По результатам метода «Незаконченные предложения» Сакса-Леви были получены следующие показатели (рис.5-6).

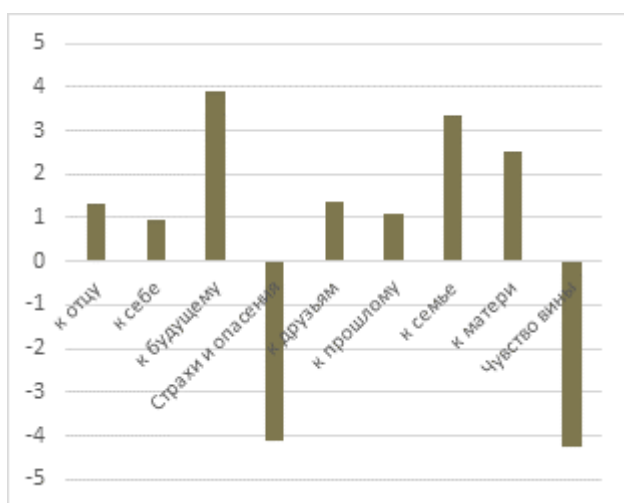


Рис.5. Система отношений девочек

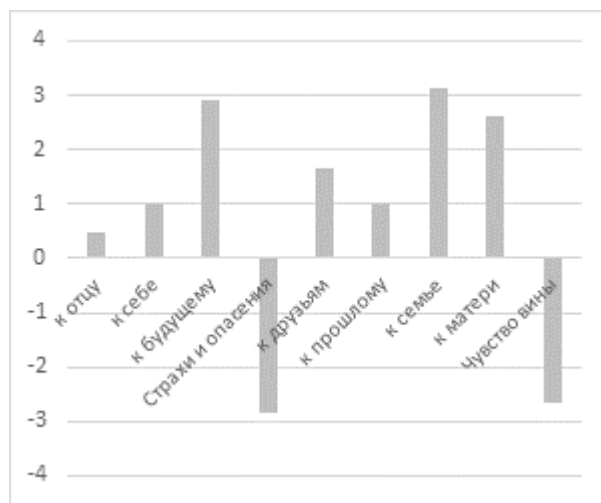


Рис.6. Система отношений мальчиков

Из данных диаграмм видно, что и в группе мальчиков, и в группе девочек самое положительное отношение – к будущему и семье.

Для проверки гипотезы был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Спирмена. Результаты анализа показали, что действительно существует взаимосвязь между индивидуально-типологическими особенностями личности подростков и их психологическим восприятием шкалы времени.

Были выявлены значимые корреляции между отдельными личностными характеристиками и системой отношений подростков. У интровертированных подростков в восприятии будущего преобладают страхи и опасения ( $p \leq 0,05$ ), в восприятии настоящего – негативное отношение к друзьям ( $p \leq 0,05$ ).

У подростков с выраженной ригидностью выявлено отрицательное отношение к будущему ( $p \leq 0,01$ ), а в восприятии настоящего – негативное отношение к матери ( $p \leq 0,05$ ).

Отмечается отрицательное отношение к прошлому и негативное отношение к друзьям у агрессивных подростков ( $p \leq 0,05$ ).

У тревожных в восприятии настоящего преобладает негативное отношение к друзьям ( $p \leq 0,05$ ).

Таким образом, гипотеза о том, что особенности восприятия временной перспективы зависят от индивидуально-типологических особенностей личности младших подростков, подтвердилась.

#### **Список литературы:**

1. Абульханова К.А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. М.: 1987.
2. Зеленкова Т.В. Образ мира в контексте позитивного постмодернизма // Новые тенденции и перспективы психологической науки / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. С. 170-195.
3. Леонтьев Д.А. О времени: иллюзия ответов // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. 2004 (4). № 1. Ростов\_на Дону, 2004.
4. Михальский А. В. «Психология конструирования будущего» - М.: ГБОУ ВПО МГППУ Москва 2014.

### **ВЛИЯНИЕ НАРУШЕНИЯ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ У ДЕТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ХАРАКТЕРА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

**Мороз Т.А., Лунина А.Д.**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

В последнее время во всех странах большое внимание уделяется инновационным методам психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья [3]. В коррекционно-развивающей работе интенсивно используется метод сенсорной интеграции. Сенсорная интеграция – это процесс восприятия и интегрирования в нервной системе ощущений и восприятий, приходящих от рецепторов всех органов чувств, и последующей интерпретации для того, чтобы применить их в целенаправленной деятельности. Сенсорная интеграция выполняет адаптационную функцию для выполнения действий [1].

В большинстве случаев у людей этот процесс происходит автоматически. Однако, если есть нарушения в обработке сенсорных импульсов, то тогда проявляются расстройства в двигательном, познавательном развитии и в поведении ребёнка.

Процесс сенсорной интеграции начинается с первых недель внутриутробной жизни и активно развивается до конца дошкольного возраста. Во многом он связан с деятельностью человека в любой сфере жизни. Поэтому нарушения сенсорной интеграции

в детстве могут негативно сказываться на формировании различных индивидуально-психологических качеств ребенка в младшем школьном и подростковом возрасте.

Нарушения сенсорной интеграции наиболее часто диагностируют у детей с ограниченными возможностями здоровья, и наиболее сильно это выражено у детей с расстройством аутистического спектра [4], [5]. Именно это послужило импульсом к разработке теории сенсорной интеграции и метода ее лечения. Первым специалистом в этой области была Энн Джин Айрес, которая вошла в историю как разработчик теории и эрготерапевт. Э. Дж. Айрес даёт знания для всех – и опытных специалистов, и новичков, и людей, далеких от медицины и реабилитации, приводит наглядные иллюстрации, которые позволяют «примерить» на себя проявления разных нарушений сенсорной интеграции. Она также обозначает перечень процессов сенсорной интеграции, которые беспрерывно проходят в ЦНС, анализирует нарушения обработки и интеграции сенсорных сигналов, которые воздействуют на впечатления, игру, общественное взаимодействие, регуляцию поведения ребёнка [1]. Ею разработаны практические методы психотерапии детей с нарушениями сенсорной интеграции.

Как показывают исследования, для того, чтобы коррекционные и психотерапевтические методы были эффективными, теория и практика должны взаимодействовать [2], дополнять друг друга. Поэтому в области сенсорной интеграции необходимы исследования всех признаков ее проявлений в детстве.

Влияют ли нарушения сенсорной интеграции, проявляемые в детстве, на формирование черт характера в юношеском возрасте? Ответ на этот вопрос и являлся целью нашей работы.

В качестве экспериментальной гипотезы выдвигалось предположение о том, что между признаками нарушения сенсорной интеграции в детстве и акцентуация характера, проявляемыми в юношеском возрасте, есть взаимосвязь.

Для решения данной проблемы нами было проведено эмпирическое исследование среди студентов 1 курса и их родителей. Всего в исследовании участвовали 15 студентов и 15 родителей.

В качестве методов исследования использовались: тестирование, анкетирование, корреляционный анализ. Исследование студентов проводилось с помощью опросника Леонгарда-Шмишека, выявляющего акцентуации характера.

Для исследования родителей использовалась стандартизированная анкета, выявляющая признаки нарушения сенсорной интеграции у их детей в детстве. Анкета включала 22 шкалы, в каждой из которых содержался перечень признаков того или иного нарушения сенсорной интеграции.

Для того, чтобы установить наличие взаимосвязей между чертами характера и нарушениями сенсорной интеграции, проводился корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Спирмена.

Полученные нами результаты показали, что действительно, между признаками нарушения сенсорной интеграции в детстве и формированием некоторых акцентуаций характера существует взаимосвязь.

Были получены следующие результаты. Для студентов *возбудимого* типа в детстве была характерна гиперсензитивность к движению ( $p \leq 0,05$ ). Родители этих студентов отмечали, что в детстве их ребенок был осторожен, избегал качелей, горок, каруселей, катания на велосипеде и т.д. Очень боялся любых падений, высоты, резких и вращательных движений.

Как показывают корреляции, это могло быть связано с формированием в дальнейшем недостаточной управляемости, импульсивности, инстинктивности, неуживчивости, вспыльчивости, свойственным возбудимому типу акцентуации характера.

Для *гипертимных* студентов в детстве были характерны: гипосензитивность (нечувствительность) к движению ( $p \leq 0,05$ ), гиперсензитивность к звуку ( $p \leq 0,05$ ), высокая сензитивность к оральному сигналу ( $p \leq 0,05$ ), высокая сензитивность к визуальному сигналу ( $p \leq 0,01$ ). Родители этих студентов отмечали, что их ребенок любил, чтобы его подбрасывали вверх, стремился ко всему, что даёт ощущение быстрого, интенсивного движения, вращения, постоянно прыгал по мебели, на батуте, крутился на крутящемся стуле, переворачивались вверх тормашками, любил кататься на качелях как можно выше и как можно дольше, замирали от или отвлекался на неожиданный громкий звук, капризны в еде, часто имел крайние предпочтения, например, очень ограниченный набор продуктов, отказывался пробовать новую еду в ресторане, отказываются есть в гостях, легко отвлекаются на другие визуальные стимулы в помещении, например, движущиеся предметы, картины на стенах, игрушки, окна, двери и т.д.

Как показывают корреляции, это могло быть связано с формированием в дальнейшем подвижности, оптимистичности, лидерских навыков, отзывчивости, жизнерадостности, стремлению идти к успеху.

Для студентов *демонстративного* типа в детстве были характерны: высокая сензитивность к визуальному сигналу ( $p \leq 0,01$ ), высокая сензитивность к оральному сигналу ( $p \leq 0,05$ ) и нечувствительность к звуку ( $p \leq 0,05$ ).

Родители этих студентов вспоминали, что их ребенок легко отвлекался на другие визуальные стимулы в помещении, например, движущиеся предметы, картины на стенах, игрушки, окна, двери, предпочитал отказываться или чрезвычайно боялись идти к



дантисту и проделывать любые манипуляции с зубами, отказывался лизать конверты, марки, стикеры из-за их вкуса, не любил зубную пасту и жидкости для полоскания рта, выражал недовольство при пользовании ими, любил слушать музыку и телевидение очень громко.

По показанию корреляций, такое могло быть связано с развитием в будущем стремления быть на виду, жажды внимания, эгоизм, лицемерие, артистичность.

У *застревающих* студентов в детстве обнаруживалась низкая степень упорядочивания движения ( $p \leq 0,05$ ).

Родители этих студентов наблюдали, что ребенок имел сложности с регулировкой давления при письме/рисовании: мог написать так, что почти ничего не видно или, наоборот, тут же сломать грифель карандаша, не мог оценить, насколько согнуть и растянуть мышцы при выполнении какого-то действия (например, вдеть руку в рукав или залезть куда-то).

Корреляции показывают, что на этой основе могли формироваться «застревание» на определенных мыслях и чувствах, склонность к конфликтам, сильное проявление ревности, честолюбие и самоуверенность.

По результатам исследования можно сделать следующие выводы:

1. Нарушения сенсорной интеграции в детстве влияют на формирование характера в юношеском возрасте. Действительно, между признаками нарушения сенсорной интеграции в детстве и некоторыми акцентуациями характера, проявляемыми в юношеском возрасте, есть взаимосвязь.

2. Выявлены комплексы признаков нарушения сенсорной интеграции, влияющие на формирование характера в юношеском возрасте.

3. Самым сильным признаком, с высокой вероятностью влияющим на черты характера, является проявляющаяся в детстве гиперсензитивность к визуальному сигналу.

4. Выявлено, что на формирование возбудимого типа влияет гиперсензитивность к движению. На развитие гипертимности – гипосензитивность к движению, гиперсензитивность к звуку, оральному и визуальному сигналу.

5. На формирование демонстративного типа влияют: высокая синзетивность к визуальному, оральному сигналу и нечувствительность к звуку. И на застревающий тип – пониженная степень упорядочивания движений.

#### **Список литературы:**

1. Айрес Э. Джин. Ребёнок и сенсорная интеграция. Теревинф, 2009.
2. Зеленкова Т.В. Исследовательская и практическая психология: на пути от «схизиса» к «схезису» // Взаимоотношения исследовательской и практической психологии

/ Под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – 558 с. (Методология, теория и история психологии). – С. 265-308

3. Зеленкова Т.В., Селезнева Е.В., Солдатов Д.В., Солдатова С.В. Методические рекомендации по созданию инновационных организационных форм по обеспечению детей с ограниченными возможностями здоровья психолого-педагогической коррекционной поддержкой при обучении в Московской области. Орехово-Зуево, 2014. 193 с.

4. Зеленкова Т.В., Празднова В.А. Особенности системного подхода при включении родителей детей с расстройствами аутистического спектра в лечебно-реабилитационный процесс // Психическое здоровье. 2016. №9 (124). С. 53-59.

5. Празднова В.А., Зеленкова Т.В., Языкова Е.Ю. Психологические особенности матерей детей с расстройством аутистического спектра и проблема их психологической готовности к участию в лечебно-реабилитационном процессе // Психическое здоровье. 2017. №12. С. 47-55.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Абдуллаева Э.С., Иванова Ж.Б.</b> ПЕРСОНАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ КАК ОБЪЕКТ КОНСТИТУЦИОННОЙ ЗАЩИТЫ ПРАВА ЧЕЛОВЕКА НА НЕПРИКОСНОВЕННОСТЬ ЧАСТНОЙ ЖИЗНИ.....	5
<b>Агафонова Н.А., Тарасова Н.Н., Михайлова И.В., Толкова Н.М.</b> ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	7
<b>Александрова А.А.</b> ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ.....	10
<b>Артамонова А.А., Сокольская Л.В.</b> ФОРМЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ И ПООЩРЕНИЯ ДОБРОВОЛЬЦЕВ (ВОЛОНТЕРОВ) В СУБЪЕКТАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ.....	15
<b>Артемьева А.В., Колоскова Т.А.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПО ОБОГАЩЕНИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ.....	18
<b>Архаров Н.А., Данилина А.В., Крылова Г.В.</b> TROIS RÉFLEXIONS SUR LE MÉTIER DU PROF DE FLE.....	22
<b>Бакина Н.Ю., Калинина И.Г.</b> УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ СРАВНИВАТЬ ПРЕДМЕТЫ В СРЕДНЕЙ ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	26
<b>Балина К.Д.</b> МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ОБЩЕЙ БИОЛОГИИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	30
<b>Баранова У.С., Роман С.Н.</b> ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНАЯ СЕМАНИКА ДЕТСКИХ ПОСТРОЕК.....	36
<b>Батарева В.В., Роман С.Н.</b> ОТОБРАЖЕНИЕ СОБЫТИЙ НАЧАЛА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ВОСПОМИНАНИЯХ УЧАСТНИКОВ СОБЫТИЙ.....	39
<b>Белолипецкая Т.Д., Копченова Е.Е.</b> ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	44
<b>Божьева К.М., Колоскова Т.А.</b> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	48
<b>Болдуреску Д., Гаврищук И.А.</b>	

ОРДЕН ПОДВЯЗКИ.....	55
<b>Болотских А.В., Юрчук В.С.</b> КОНСТИТУЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРАВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВУ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ.....	59
<b>Булавкина А.В., Капитанец Е.Т.</b> КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОЕ ЗАКРЕПЛЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО УСТРОЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ (СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ).....	65
<b>Бутенко В. Д., Щербинина И.В.</b> БЕЗДЕЙСТВИЕ КАК ФОРМА ПРОТИВОПРАВНОГО ГРАЖДАНСКО- ПРАВОВОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	69
<b>Ванин Р.А., Уткин А.И.</b> ДВИГАТЕЛЬ EMDRIVE ВОЗМОЖЕН?.....	73
<b>Ванюшина К.О.</b> ПСЕВДОНИМ КАК ИМЯ СОБСТВЕННОЕ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В ЯЗЫКЕ.....	77
<b>Васильев Н.С., Комарова О.М.</b> СОЗДАНИЕ ОБНОВЛЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ИНФРАСТРУКТУРЫ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ.....	81
<b>Власова А.С., Копченова Е.Е.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	85
<b>Ворническу К.В., Ефимова А.Д.</b> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ИЛЬИ ФРАНКА КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ.....	89
<b>Воронова А.О., Толкова Н.М.</b> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	92
<b>Гаврилин Н.А., Ларина С.Г.</b> К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИКО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ПАРАЛЛЕЛЯХ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА.....	95
<b>Головина С.И.</b> ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСБАЛАНС И ЕГО СОЦИАЛЬНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ....	98
<b>Головина С.И.</b> ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	103

<b>Голубкова В.Р.</b> АНГЛИЦИЗМЫ В РЕЧИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА.....	109
<b>Громова О.А., Шейнова Т.Г.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	113
<b>Грязина А.Г.</b> ОБРАЗ ВОЙНЫ В ПОЭЗИИ Б. СЛУЦКОГО И Д. САМОЙЛОВА.....	118
<b>Гурьев В.М., Ларина С.Г.</b> СИЛЬВИЯ ПЛАТ: МЕТАМОРФОЗА СЧАСТЬЯ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «ПОД СТЕКЛЯННЫМ КОЛПАКОМ».....	121
<b>Гурьев В.М., Букина В.А.</b> ТЕАТР В КИНО. НОВЫЙ КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН.....	124
<b>Дарьина В.В., Котова Е.Г.</b> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНДЕЙСКИХ НАРОДНЫХ МУДРОСТЕЙ, ПАРАЛЛЕЛИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ.....	127
<b>Дарьина В.В., Ларина С.Г.</b> ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСТВА ШЕКСПИРА НА РАЗВИТИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И СОВРЕМЕННУЮ ЛИТЕРАТУРУ.....	131
<b>Демидова А.С., Красилова И.Е.</b> ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: КАК УЧЕНИКАМ НЕ ПОТЕРЯТЬ ИНТЕРЕС И МОТИВАЦИЮ.....	137
<b>Дергунова Д.Д., Каменских Н.А.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ РУКОВОДИТЕЛЯ.....	142
<b>Джулакидзе Д.О., Щербинина И.В.</b> К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ ПОНЯТИЙ «ФОРС - МАЖОРНЫЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВА» И «НЕПРЕОДОЛИМАЯ СИЛА» В ГРАЖДАНСКО- ПРАВОВЫХ ОБЯЗАТЕЛЬСТВАХ.....	144
<b>Дмитриева Т.А., Аксенова Л.Н.</b> МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ НЕТРАДИЦИОННЫХ УРОКОВ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ.....	147
<b>Дмитрякова А.С., Аксенова Л.Н.</b> ПОРТРЕТ РАБОТНИЦЫ МАНУФАКТУРЫ КОНЦА XIX – НАЧАЛО XX В. (НА ОСНОВЕ ДОКУМЕНТОВ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОГО МУЗЕЯ).....	151

<b>Дровникова Д.А., Колоскова Т.А.</b> ПРИЕМЫ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ.....	156
<b>Елисеев П.Д., Новичков А.В.</b> ПОЛИТИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ УСТРОЙСТВО БОСПОРСКОГО ЦАРСТВА (V - IV вв. до н.э.).....	162
<b>Ельцова Э.А, Щербинина И.В.</b> ПРАВО НА ОДНОСТОРОННИЙ ОТКАЗ ОТ ИСПОЛНЕНИЯ ДОГОВОРА.....	166
<b>Ермолаев И.С., Попова Т.В.</b> ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ФУЛЛЕРЕНОВ В МЕДИЦИНЕ.....	170
<b>Жабина В.С., Булавкина Е.Б.</b> ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	175
<b>Жаворонкова М.М, Аксенова Л.Н.</b> ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ЛИКИНО-ДУЛЕВО ВО ВРЕМЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ.....	183
<b>Здоровец Н. В., Красилова И.Е.</b> ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ SCRUM В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	188
<b>Ильин А.А., Шатилова Л.М.</b> ВИДЕО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 10-11 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	193
<b>Исаев А.С., Житенева Ю.Н.</b> ОБ ОДНОЙ МОДЕЛИ ЗАДАЧИ ОПТИМИЗАЦИИ РАЗМЕРА ПРЕМИИ ПРИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ.....	197
<b>Калмыкова Ю.Н., Маловичко С.И.</b> ИСТОРИЯ ПРОИСХОЖДЕНИЯ РУССКИХ ФАМИЛИЙ.....	200
<b>Каменских В.Д., Можяев А.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ РАЗДЕЛЬНОГО СБОРА МУСОРА ЧЕРЕЗ РАЗРАБОТКУ WEB-ИГРЫ.....	205
<b>Можяев А.А., Каменских В.Д.</b> WEB-ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА.....	209

<b>Карпенко А.В., Филиппова Е.П.</b> МЕТАФОРЫ В ПОЭЗИИ И. В. КОРМИЛЬЦЕВА.....	213
<b>Карпенко А.В.</b> МИСТИЧЕСКОЕ В ПОВЕСТИ А. ПОГОРЕЛЬСКОГО «ЧЁРНАЯ КУРИЦА, ИЛИ ПОДЗЕМНЫЕ ЖИТЕЛИ» И СКАЗЕ П. П. БАЖОВА «ГОЛУБАЯ ЗМЕЙКА».....	218
<b>Карцева Д.А., Казакова В.Е.</b> КОНСТРУКТИВИСТСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ.....	223
<b>Карябина А.А., Солдатов Д.В.</b> МОТОРНЫЕ НАРУШЕНИЯ ПРИ ДИСГРАФИИ.....	226
<b>Кирюшечкина Т.В., Шатилова Л.М.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 5-6 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	230
<b>Киселев В.А., Киселева В.А., Миловидова А.Д.</b> ФАКТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЭТИОТРОПНОЙ ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ COVID-19.....	234
<b>Книга Д.А., Садовникова И.А.</b> ТРЕХФАЗНЫЕ ЦЕПИ ПЕРЕМЕННОГО ТОКА.....	239
<b>Коркунова К.Ю.</b> ПРИМЕНЕНИЕ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	243
<b>Корнийцова З.А., Измайлова Р.Г.</b> ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРОДУКТОВ В МЛАДШЕЙ ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	246
<b>Кострикин Д.А.</b> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЕСТЕСТВЕННЫМ НАУКАМ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ.....	249
<b>Кочейшвили М.А., Блохин А.В.</b> ВВОДНЫЕ СЛОВА КАК СРЕДСТВО ЭМОТИВНОСТИ В РЕЧИ.....	255
<b>Кристя С.В., Колоскова Т.А.</b> ФОРМЫ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	259

<b>Кравец Н.С.</b> ИЗУЧЕНИЕ РОМАНА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ» НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	262
<b>Крылова В.В.</b> АДАПТАЦИЯ КЛАССА К «ОСОБОМУ» РЕБЁНКУ, ВКЛЮЧЕННОМУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС.....	267
<b>Кузнецова Л.Э., Родионова А.С., Дюпина С.А.</b> ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ УРОВНЯ ЭМПАТИИ И ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	272
<b>Курганова Т.В.</b> ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ.....	277
<b>Лабзина А.Ю., Родионова И.В., Толкова Н.М.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	282
<b>Лавренёв В.Д., Тимохина Т.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ВЕБ-КВЕСТ» НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	286
<b>Лаптева Е.А., Комарова О.М.</b> ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ И ПОИСК ИННОВАЦИОННЫХ РЕШЕНИЙ.....	290
<b>Лепехина В.Е., Шурупова М.В.</b> К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ПЕРЕХОДА НА ДИСТАНЦИОННЫЙ ФОРМАТ ОБУЧЕНИЯ.....	293
<b>Логунова Л.В., Ван Цзинжу, Чжао Вэньцзя, Лу Янь, Ли Цин</b> ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	296
<b>Лопатина К.В., Мельникова А.И., Красилова И.Е.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	301
<b>Лунина Н.С., Зинин Д.С.</b> ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАСТВОРЕНИЯ В ВОДЕ ГЕКСАГИДРАТА ОКСАЛАТА ТОРИЯ(IV) С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕРМОДИНАМИЧЕСКИХ РАСЧЕТОВ.....	307



<b>Лученок К.С.</b> РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ.....	310
<b>Максимушкина П.С., Симонова Т.Э., Уткин А.И.</b> ТЕОРИЯ СТРУН И СОВРЕМЕННАЯ КОСМОЛОГИЯ.....	314
<b>Максимова Е.Г., Филина Н.А.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕГРАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ ФИНСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ.....	318
<b>Максимова Е.Г., Филина Н.А.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УРОКА МАТЕМАТИКИ РОССИЯ-ФИНЛЯНДИЯ ОСОБЕННОСТИ И ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ.....	324
<b>Маленова Л.В., Русаков О.В.</b> АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ НА УРОКАХ ФИЗИКИ.....	327
<b>Мейнцер Е.А., Чукшис В.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА У УЧАЩИХСЯ 5-9 КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	332
<b>Мещангин С.С.</b> КОНСТИТУЦИЯ КАК ОСНОВА ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ: ПРАВОВОЙ АСПЕКТ.....	336
<b>Мещангин С.С., Мещангина Е.И.</b> НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ.....	340
<b>Милкина А.Ю., Касаткина О.А.</b> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЗАГОЛОВКОВ ТЕКСТОВ СМИ.....	345
<b>Мосалова О.С., Трофимова Ю.А.</b> «LEG GODT» — «ИГРАТЬ ХОРОШО».....	349
<b>Николаева М.В., Куликович А.А., Ефимова А.Д.</b> ИНТЕРАКТИВНАЯ ПРОГУЛКА ПО МУЗЕЯМ ВЕЛИКОБРИТАНИИ.....	354
<b>Николаенко К.С., Орленко Ю.П., Ющенко Ю.А.</b> ИЗУЧЕНИЕ ЗИМУЮЩИХ ПТИЦ ПОДМОСКОВЬЯ.....	358

<b>Непряхина А.А., Красилова И.Е.</b> ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ: «РОЖДЕСТВО».....	361
<b>Нечехина А. М., Тимохина Т.В.</b> СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО КЛАССА.....	365
<b>Носова Я.С.</b> КОНСТИТУЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ РОССИИ: ОСНОВНЫЕ ВЕХИ.....	368
<b>Обладан Д.М., Ефимова А.Д.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ VIMBOX ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....	372
<b>Ольшаникова Л.С., Шурупова М.В.</b> РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ПЕРСОНАЖЕЙ В РАССКАЗЕ ДЖЕКА ЛОНДОНА “THE PRINCESS”.....	377
<b>Осинина Т.Н., Острова Л.Г.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	381
<b>Остапчук А. А., Тимохина Т.В.</b> ВОЗМОЖНОСТЬ ВКЛЮЧЕНИЯ ФОЛЬКЛОРА НА ЗАНЯТИЯХ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ.....	386
<b>Перова З.А., Тимохина Т.В.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАЗЛИЧНЫМИ СРЕДСТВАМИ.....	390
<b>Перова З.А., Измайлова Р.Г.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК НА ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	394
<b>Перова З.А., Калинина И.Г.</b> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	398
<b>Переславцева А.Р., Щербинина И.В.</b> ПРОБЛЕМЫ ВИНДИКАЦИОННОГО ИСКА.....	402
<b>Пешакова В.А., Сокольская Л.В.</b> КУЛЬТУРНЫЕ КОРНИ НАРОДОВ ЕВРАЗИИ (на примере декоративной росписи индийского племени Ратхва и Мезенской росписи Архангельской области).....	406

<b>Погонина С.С.</b> ВИРТУАЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ.....	410
<b>Потапова М.Е.</b> РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ И НЕВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	415
<b>Потапова А.В., Зинин Д.С.</b> ТЕРМОДИНАМИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАВНОВЕСНЫХ ПРОЦЕССОВ ПРИ РАСТВОРЕНИИ В ВОДЕ КРИСТАЛЛОГИДРАТОВ ОКСАЛАТОВ ЖЕЛЕЗА(II), ЦИНКА И КАДМИЯ.....	418
<b>Прохода О.О.</b> ИСТОРИЯ МЕДНОЛИТОЙ ПЛАСТИКИ ДРЕВНЕЙ РУСИ.....	421
<b>Пронин Р.В., Сорокина С.М.</b> КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ.....	425
<b>Разоренова В.И.</b> СТИЛЕВОЕ И ЯЗЫКОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ «ТЕАТРАЛЬНОГО РОМАНА» М.А. БУЛГАКОВА.....	427
<b>Романова М.С.</b> ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ.....	432
<b>Русина А.В., Аксенова Л.Н.</b> ДИСКУССИЯ КАК МЕТОД САМООБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ.....	435
<b>Сахарова А.А., Шейнова Т.Г.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СИНТАКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ.....	440
<b>Савинкова А.Т., Перцева Н.К.</b> РУССКИЙ ЯЗЫК И РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОМ ОНЛАЙН-ПРОСТРАНСТВЕ.....	446
<b>Сидорова Ю.Н., Тимохина Т.В.</b> РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	455
<b>Симонова А.А.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ПРИЕМОВ ЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРИЗАЦИИ ПРИ	

ОБОБЩЕНИИ И СИСТЕМАТИЗАЦИИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО ФИЗИКЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.....	458
<b>Скрипкин М.М., Щербинина И.В.</b> КОМПЕНСАЦИЯ УБЫТКОВ В РЕЗУЛЬТАТЕ АВИКАТАСТРОФЫ.....	462
<b>Скоркина К.А., Солдатов Д.В.</b> ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ.....	467
<b>Смирнова А.Е.</b> К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ БЫТОВАНИЯ «НОВОЙ ДРАМЫ» ИВАНА ВЫРЫПАЕВА.....	471
<b>Стасевич Д.С., Трофимова Ю.А., Рубакова Н.В.</b> ВЛИЯНИЕ МАСС-МЕДИА НА СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО.....	477
<b>Стенькина А.В., Майорова О.Д., Курбашнова И.В.</b> ТРАДИЦИИ ДАРЕНИЯ ПОЗДРАВИТЕЛЬНЫХ ОТКРЫТОК В ВЕЛИКОБРИТАНИИ.....	480
<b>Соколова П.В., Щербинина И.В.</b> ЗНАЧИМОСТЬ КОРПОРАТИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАМКАХ ГРАЖДАНСКО- ПРАВОВОГО ОБОРОТА.....	487
<b>Солянова Д.Р., Щербинина И.В.</b> АВТОРСКОЕ ПРАВО НА ЛОГОТИП ПАБЛИКОВ, СООБЩЕСТВ И БЛОГЕРОВ.....	490
<b>Солянова У.Р., Рогова С.А.</b> МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАГАДКИ АНАТОМИИ.....	494
<b>Сорокина Т.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	497
<b>Суслова К.Д., Арефьев К.С., Можяев А.А.</b> РАЗРАБОТКА МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ «РАСПИСАНИЕ ЗАНЯТИЙ КАФЕДРЫ ИНФОРМАТИКИ».....	502
<b>Тимошина А.А., Аксенова Л.Н.</b> ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕСВОЗНАНИЮ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ.....	507
<b>Тихомирова Т.И., Иванова Ж.Б.</b> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНСТИТУЦИОННОГО ПРАВА НА ТРУД И ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЦ, НАХОДЯЩИХСЯ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ.....	511

<b>Юркина Г.Д., Трофимов А.А.</b> ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА.....	516
<b>Томашевская Т.Э.</b> ЗНАЧЕНИЕ ШКОЛЬНОГО ХИМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	520
<b>Торкунова М.М., Осинина Т.Н.</b> ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНИВАНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	525
<b>Тятых Д. М., Булавкина Е.Б.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ В РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	530
<b>Уланова З.С., Капитанец Е.Т.</b> КОНСТИТУЦИОННОЕ ЗАКРЕПЛЕНИЕ ОБЯЗАННОСТЕЙ ГРАЖДАН И ГОСУДАРСТВА В ПРАВЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ.....	536
<b>Феоктистова М.М., Измайлов М.В.</b> НЕОДНОЗНАЧНОСТЬ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕКАБРИСТОВ В ИСТОРИИ.....	541
<b>Фомина А.А., Букина В.А.</b> ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКОГО И АМЕРИКАНСКОГО ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	545
<b>Фомичев Р.И.</b> МЕТАФОРА В РОК-КУЛЬТУРЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ XX ВЕКА.....	550
<b>Холод В.Я., Шмакова А.А.</b> ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ХАРАКТЕРА ПОДРОСТКОВ.....	554
<b>Чучев Р.Е., Резников А.А.</b> ПРОРЕВОЛЮЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТАРООБРЯДЧЕСКОГО КУПЕЧЕСТВА НАКАНУНЕ ПЕРВОЙ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ.....	558
<b>Шилова Д.А.</b> ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК ЖИВ: ОТ ИСТОРИИ К СОВРЕМЕННОСТИ.....	563
<b>Шипенина М.М., Тимохина Т.В.</b> ВОСПИТАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	569

<b>Капитанец Е.Т., Шинкаревич А.Е.</b> РАЗВИТИЕ ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРАВА НА ЖИЗНЬ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ.....	572
<b>Шокиров Шахобиддина Шухрат угли, Щербинина И.В.</b> БЕЗОТЗЫВНАЯ ДОВЕРЕННОСТЬ.....	577
<b>Юдин И.П., Щербинина И.В.</b> КОНСТИТУЦИОННАЯ ГАРАНТИЯ ПЕНСИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ: РОЛЬ ИНВЕСТИРОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОМ ГОСУДАРСТВЕ.....	579
<b>Юртаева Ю.В., Маловичко С.И.</b> ОБРАЗ ВОССТАНИЯ ПОД РУКОВОДСТВОМ ПУГАЧЕВА В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.С.ПУШКИНА.....	583
<b>Янин И.А., Каменских Н.А.</b> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ И БИЗНЕСА В РЕАЛИЗАЦИИ КОРПОРАТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ.....	588
<b>Ярославцева П.А., Петрушенко А.Д.</b> ГОСУДАРСТВЕННАЯ АНТИИНФЛЯЦИОННАЯ ПОЛИТИКА И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИКУ РФ.....	591
<b>Соколовская А.С.</b> ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ.....	596
<b>Битюкова М.С., Машканова М.В.</b> МНЕМОТЕХНИКА КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР.....	601
<b>Голубева А.С.</b> ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВИКТИМНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ.....	605
<b>Заречнева А.А.</b> ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ.....	610
<b>Мороз Т.А., Лунина А.Д.</b> ВЛИЯНИЕ НАРУШЕНИЯ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ У ДЕТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ХАРАКТЕРА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	614

**СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ ПО ИТОГАМ  
МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНОГО  
ФЕСТИВАЛЯ МОЛОДЁЖНОГО  
ПРОЕКТИРОВАНИЯ-2020**

Подписано в печать 22.07.2020.  
Формат 60x84/16. Усл. печ. л.19,07.

Редакционно-издательский отдел ГОУ ВО МО  
«Государственный гуманитарно-технологический  
университет» 142611, Московская область, г. Орехово-  
Зуево, ул. Зелёная, д. 22.