



Международная научная конференция молодых ученых

СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА ПОДМОСКОВЬЮ

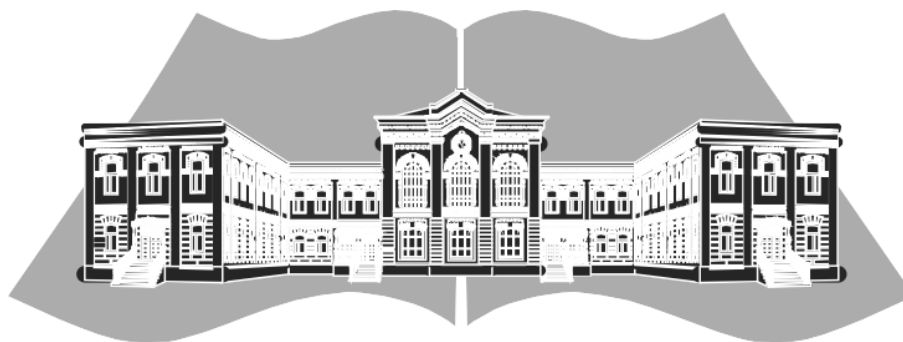
СБОРНИК
МАТЕРИАЛОВ
КОНФЕРЕНЦИИ

Орехово-Зуево
2021



Министерство образования Московской области

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



**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
«СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА
ПОДМОСКОВЬЮ»**

**Орехово-Зуево
2021**

УДК 082
ББК 94
С 88

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

Ответственные редакторы:

Бекшаев И.А. – специалист по учебно-методической работе отдела организации научной и инновационной деятельности ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»;

Макарова А.С. – старший специалист отдела организации научной и инновационной деятельности ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»;

С 88 Студенческая наука Подмосквюю : Сборник материалов Международной научной конференции молодых ученых. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2021. – 541 с. ISBN 978-5-87471-388-1

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 2021 г. в ГГТУ.

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

УДК 082
ББК 94

За достоверность всех данных, представленных в материалах конференции, несут ответственность авторы научных статей.

Статьи представлены в авторском варианте.

© ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2021
© Оформление.
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2021

ISBN 978-5-87471-388-1

УВАЖАЕМЫЕ УЧАСТНИКИ И ГОСТИ ФЕСТИВАЛЯ!

Сердечно приветствую Вас на ежегодном Международном научном фестивале молодежного проектирования – 2021!

Традиционно, весной, в Государственном гуманитарно-технологическом университете проводятся Дни науки. В эти дни в нашем университете собираются преподаватели, специалисты – практики, студенты, магистранты, аспиранты, школьники. Иначе говоря, молодые исследователи и их научные руководители.

Участие в таком масштабном событии как Международный фестиваль науки дает возможность представить результаты своих научно-исследовательских проектов, приобрести опыт выступления с научными докладами, поучаствовать в дискурсе, оценить доклады остальных участников.

Этот год особенный для нашей страны: 2021 по указу Президента РФ Путина В.В. признан Годом науки и технологий. Каждый его месяц ознаменован тематическим блоком науки, в котором Россия является несомненным мировым лидером и авторитетом.

Желаю Вам творческих успехов, плодотворного научного общения и работы в рамках нашего фестиваля!

С уважением,
проректор по научной работе
Яковлева Элина Николаевна



ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В КОММУНИКАТИВНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Абдусатторова К.Ш.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В последние десятилетия все более острой психологической проблемой российского общества является проблема агрессивности и ее проявление в коммуникативном взаимодействии современной молодежи. Коммуникативная агрессивность затрагивает большинство сфер жизни личности, в том числе, и учебную деятельность, которая непосредственно связана с общением. Несмотря на то, что в обществе порицаются проявления агрессивности, она до сих пор остается распространённой формой межличностного взаимодействия [4].

Известно, что основой структуры личности человека является социальный компонент, а в отношениях, формирующих взаимодействие в учебном процессе, традиционно выделяют эмоциональный и познавательный. Особенности коммуникативной сферы студентов часто являются определяющими для уровня включенности в учебную деятельность (познавательный фактор) и ее удовлетворенности (эмоциональный фактор). Следовательно, взаимосвязь факторов, определяющих структуру отношений в преимущественно учебной деятельности, отражается и на коммуникативном взаимодействии студентов. При этом, как показывают современные исследования, именно у юношей показатели агрессивности качественно снижают уровень коммуникативной компетентности [3].

Проблеме агрессивности посвящено множество исследований, которые определяют социально значимое определение агрессивности как несущей угрозу для общества, что породило большое количество мнений, по-разному интерпретирующих данный феномен. Работы це-

лого ряда выдающихся ученых XX века, таких как Аммон Г. (1990), Берковиц Л. (1993), Ломброзо Ч. (1994), Лоренц К. (1994), Фрейд З. (1990), Фромм Э. (1994), были посвящены изучению вопросов агрессии. Анализ аспектов агрессивного поведения можно увидеть в работах Дулова А.В. (1976), Еникеева М.И. (1982), Ениколопова С.Н. (1976) и др.

В настоящее время имеет место парадоксальное отражение феномена агрессивности. Если, с одной стороны, определение «агрессивность» обязано возникновению порицания со стороны социума, то, с другой стороны, оно оказывается неотъемлемой частью межличностного взаимодействия. Таким образом, понятие «агрессивность» может рассматриваться под разными углами, что, непосредственно, не всегда и полностью доказывает его отрицательное свойство.

Актуальность данного исследования определяется следующими обстоятельствами: во-первых, опосредованностью агрессивности средствами массовой коммуникации, во-вторых, появлением явной тенденции коммуникативной агрессивности в виртуальном пространстве, в-третьих, изучение особенностей ее проявления поможет снизить существенный риск возникновения агрессивных реакций.

Целью работы является изучение факторов агрессивности студентов в коммуникативном взаимодействии. Предметом исследования выступают детерминанты, служащие причиной возникновения агрессивности. На основе поставленной цели нами были определены задачи, связанные с определением методического инструментария для проведе-

ния исследовательской работы по выявлению мотивов агрессивности студентов в коммуникативном взаимодействии. В ходе проведения работы было выдвинуто предположение о том, что коммуникативная агрессивность в юношеском возрасте связана с деструктивными установками в межличностных отношениях и стрессоустойчивостью личности.

Методический инструментарий данного исследования был сформирован следующим образом: определение деструктивных установок в межличностных отношениях (В. В. Бойко), методика стрессоустойчивости Ю. Щербатых, определение интегральных форм коммуникативной агрессивности (В.В. Бойко). Кроме этого, необходимыми оказались методика «Копинг-стратегии преодоления стресса» Д. Амирхана (адаптация Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского). Все методы исследования являются стандартизированными. Для статистической обработки данных использовался корреляционный анализ.

Исследование проводилось на базе ГГТУ г. Орехово-Зуево. В нем приняли участие 25 студентов психолого-педагогического факультета в возрастной категории 18-20 лет.

Результаты исследования показали наличие взаимосвязей коммуникативной агрессивности студентов с деструктивными установками в межличностных отношениях и стрессоустойчивостью. Наиболее значимые взаимосвязи, полученные в результате корреляционного анализа данных, показывают возникшие закономерности развития эмоционально-коммуникативного развития и показывающими источники возникновения агрессивности студентов в коммуникативном взаимодействии.

Результаты, полученные на первом этапе корреляционного анализа отражены в таблице 1. Коэффициенты корреляции определялись с помощью рангового коэффициента корреляции Спирмена.

Таблица 1

Взаимосвязь коммуникативной агрессивности с деструктивными установками и агрессией в межличностных отношениях

	Неумение переключать агрессию	Анонимная агрессия	Аутоагрессия	Ритуализация агрессии	Удовольствие от агрессии
Обоснованный негативизм	0,14	0,10	- 0,51 *	0,21	0,08
Спонтанность агрессии	- 0,41 *	0,49 *	0,45 *	0,34	0,60 **
Неумение переключать агрессию				- 0,47 *	
Анонимная агрессия				0,54 **	

Примечание: * - уровень значимости $p \leq 0,05$
 ** - уровень значимости $p \leq 0,01$

Показатели, представленные в таблице, отражают следующее. Наибольшее количество взаимосвязей выявлено у показателя спонтанности агрессии, которая положительно связана с проявлением анонимной и аутоагрессии ($p \leq 0,05$) и получение удовольствия от агрессии ($p \leq 0,01$). Молодые люди больше получают удовольствие от агрессии, если проявляют ее спонтанно. Меньшая спонтанность агрессии приводит к неумению переключать агрессию ($p \leq 0,05$). С свою очередь, человек, обладающий способно-

стью переключать агрессию, все больше ее ритуализирует, придает социально-приемлемую форму ($p \leq 0,05$). Результаты показывают, что стремление к ритуализации агрессии обычно проявляется при ее анонимной форме ($p \leq 0,01$), а установка на обоснованный негативизм снижает аутоагрессию ($p \leq 0,05$).

Результаты, полученные на втором этапе корреляционного анализа отражены в таблице 2, которая показывает связь коммуникативной агрессивности студентов со стрессоустойчивостью.

Таблица 2

Взаимосвязь коммуникативной агрессивности со стрессоустойчивостью

	Неспособность тормозить агрессию	Провокация агрессии	Ритуализация агрессии
Поведенческие стратегии	- 0,54 *	0,48 **	0,00
Базовый показатель стрессочувствительности	- 0,08	0,21	- 0,28
Предрасположенность к психосоматическим заболеваниям	- 0,04	0,39	- 0,51 *
Конструктивные способы преодоления стресса	- 0,44 **	0,10	0,22

Как видно из таблицы 2, использование студентами стратегий преодоления стресса положительно влияет на развитие способности студентов к торможению агрессии, поскольку, как показывает исследование Рачковой К.С. и Зеленковой Т.В., копинг-поведение тесно связано с формированием черт личности [2]. В то же время, как показывает Меланьина А.А., у студентов коммуникативные свойства и агрессивность связаны как личностные характеристики и отражают отношения в группе [1]. В нашем исследовании было выявлено, что использование студентами поведенческих стратегий преодоления стресса уменьшают неспособность тормозить коммуникативную агрессию ($p \leq 0,05$), но увеличивают склонность провоцировать агрессию ($p \leq 0,01$). Использование конструктивных

способов преодоления стресса ведет к развитию способности тормозить агрессию ($p \leq 0,01$), а склонность ритуализировать коммуникативные агрессивные реакции уменьшает предрасположенность к психосоматическим заболеваниям ($p \leq 0,05$).

Таким образом, выдвинутая гипотеза о предполагаемой связи коммуникативной агрессивности с деструктивными установками в межличностных отношениях и стрессоустойчивостью юношей и девушек, на нашей выборке подтвердилась. Следует отметить, что настоящая исследовательская работа дает возможность углубить понимание факторов, относящихся к возникновению агрессивности в межличностном взаимодействии студентов, что необходимо для поддер-

жания более объективного способа коммуникации.

Список литературы

1. Меланьина А.А. Коммуникативные свойства студентов с разным уровнем агрессивности // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования, 2020. №2. С.74-77.

2. Рачкова К.С., Зеленкова Т.В. Взаимосвязь креативности, личностных черт и копинг-стратегий у подростков // Труды молодых ученых. Сборник материалов и докладов. Орехово-Зуево, МГОГИ, 2012. С. 142-144.

3. Токарь О.В. Баженова Н.Г. Связь агрессивности и коммуникативной компетентности в юношеском возрасте // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т.9. № 2(31). С. 371-375. - <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-agressii-i-kommunikativnoy-kompetentnosti-v-yunosheskom-vozhraсте/viewer> (10.05.2021)

4. Ярмоленко Г.П. Проявление агрессивности и враждебности в межличностном взаимодействии: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.05 – социальная психология. СПб., 2004. 20 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ MINECRAFT ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Ажакин И.С., Красилова И.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

На сегодняшний день одной из главных тенденций в системе образования РФ (Российской Федерации) является геймификация. Геймификация (также известная, как игрофикация) – это использование различных игровых приемов, методов и условий в обучении. Появление этой тенденции в образовании логично, так как большинство детей возраста от 8 до 18 лет проводят много времени за компьютером или смартфоном, играя в игры. Геймификация помогает развивать интерес к предмету и повышает мотивацию учащегося, ведь он активнее вовлечен в процесс обучения. До недавнего времени в обучении применяли преимущественно традиционные игровые методики, не предполагающие широкое использование компьютера. Сейчас все изменилось. Геймификация в учебном процессе предусматривает не только применение компьютерной техники, информационно-коммуникационных технологий, но и применение пользовательских навыков учащихся, а в отдельных случаях даже навыки программирования [1; 2; 3].

Minecraft – одна из самых популярных игр 21 века [4]. По данным 2016 года, в нее играют 180 миллионов человек ежемесячно. Удивительно, что это не только дети. Взрослые люди так же проводят время за игрой в Minecraft. В чем успех именно этой игры? Самый распространенный ответ на этот вопрос – там можно создать практически все. И действительно, за многие годы люди создали в Minecraft огромное количество различных виртуальных «миров», мест для общения и совместной игры. Игры в Minecraft могут образовывать целые сериалы. Есть блоги, созданные в Minecraft, где

осуществляется постоянное общение участников игры. Популярности Minecraft способствует относительная легкость конструирования с использованием имеющихся там инструментов. Практически любой предмет или материал превращается в куб, из-за чего мы фактически собираем конструктор ЛЕГО, только в виртуальной среде. Масштабы «строительства» могут огромными. Так, в 2020 году на одном из серверов Minecraft были полностью воссозданы корпуса Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Во время дистанционного обучения там проводились лекции, куда мог зайти любой желающий. Даже сейчас можно зайти на сервер и «погулять» по кампусам.

Именно из-за относительной легкости игры, а также её невероятной популярности (любой учащийся от 1 класса до 11 хотя бы что-то слышал о игре Minecraft), мы решили выбрать именно ее для обучения английскому языку. По нашему мнению, возможность обучения в игровом формате заинтересует учащихся любых возрастов и поможет им быть вовлеченными в процесс с головой, так как они сами будут видеть и создавать то, что они хотят. Целью нашей исследовательской работы является привлечение большего количества людей к такому педагогическому инструменту как игра Minecraft, а также её применение в обучении детей начальной, основной и старшей школы.

Если в России использование Minecraft наравне с другими играми на уроках – это все еще спорное решение, во всем мире эта игра пользуется большим спросом при обучении, в том числе английскому языку. Так, в рамках образователь-

ного события Microsoft China эксперты Cambridge Assessment English представили свою разработку на основе Minecraft под названием English Adventure [5]. Ее использовали в китайском виртуальном «Летнем Лагере» (Summer Camp), который тоже был создан в Minecraft в июле 2020 года, и она доступна до сих пор. Одним из плюсов данной разработки является то, что учащийся может проходить какой-то материал в игре на уроке, а потом продолжать изучать материал в тех же виртуальных условиях дома. Весь прогресс сохраняется автоматически.

Данный проект был создан для детей, которые обучаются английскому языку и готовятся к сдаче экзамена уровня A1 Movers. Вся лексика, которая есть в игре, была взята из списка слов, предназначенных для обучения на этом уровне. Возраст игроков – от 7 лет и старше. Мы постарались протестировать демоверсию данного проекта, и теперь можно дать краткий обзор тому, что из себя представляет English Adventure.

Данный проект является своеобразным сюжетным приключением внутри игры и разделен на 8 глав. Каждая глава имеет собственную карту, задания и общую тему. Перед началом игры, учащимся раздаются “свитки”. Там содержатся задания для отработки лексики, грамматики и использования языка в различных ситуациях. Задания разнообразны, от различных кроссвордов до подбора слова в контексте предложения. На каждую главу готовится свой “свиток” и его можно дать учащимся как в реальной жизни, на уроке в классе, так в игре, в виртуальном пространстве, в зависимости от того, в классе вы находитесь или дома.

Кроме заданий в “свитке”, учащиеся получают и выполняют задания непосредственно в самой игре. Они схожи с теми, что уже используются в обучении. За основу в нашем исследовании мы решили взять вторую главу приключения (English Adventure). В ней нужно открыть пещеру, собрав слово Dangerous из букв, которые представлены вокруг. Игроку также нужно взаимодействовать с “моби-

ми” (неигровыми персонажами), которые дают ему задания. Основное задание во второй главе – найти шлем. Все диалоги написаны на адаптированном английском языке, к некоторым предусмотрены варианты ответов. Например, женщина в магазине спрашивает, что нам нужно. Мы можем ответить, что нам нужен меч, яблоко или шлем. Учащийся должен понять текст, в котором даны условия задания, а также выбрать ответ по смыслу, не забывая о своей цели. Внутриигровые механики будут постоянно давать учащемуся различные задания и локации, сохраняя темп игры и, соответственно, темп обучения. Игрок не сможет сойти с пути и делать что-то свое, так как он в любом случае должен идти по сюжету и дойти до конца.

Кроме знания английского языка, участник игры также должен будет применить свою смекалку для решения задач. Одно из заданий гласит: “You have to make a room warmer”. В комнате стоит сундук, в котором лежит зажигалка. Ей нужно поджечь камин, и тогда проход откроется. Игроку нужно не только понять задание, но и найти решение для его выполнения. Иногда это можно сделать разными способами. Нахождение решения будет отличным способом коммуникации учащихся на уроке. Они будут советоваться и стараться вместе найти правильный выход. Такое обсуждение на английском языке способствует развитию коммуникативных умений.

Чтобы завершить главу, нужно найти ключ-слово, которое будет зашифровано в “свитке”. Разгадав его, учащийся откроет доступ к следующей главе. Ключ-слово собирается из букв, которые были в словах из прошлых заданий, поэтому нужно выполнить их все, чтобы окончательно и успешно завершить главу. Кроме ключа-слова, учащийся получает определенную дополнительную мотивацию, выполняя основное задание главы. Напомним, что это задание – найти шлем. Игрок получает его, когда выполняет все задания, и идет в следующую главу уже с ним. Именно это при-

ключение запомнится ребенку надолго, так же, как и те слова и конструкции, которые он выучил во время выполнения заданий.

Кроме исследователей такого крупного и известного университета, как Cambridge, обучением с помощью игры Minecraft интересуются учителя разных дисциплин со всего мира. Что делать, если учитель не может реализовать крупномасштабный образовательный проект, но использовать Minecraft хотел бы? Может помочь сервис, созданный самими разработчиками Minecraft – Education edition [6]. Это сайт, на котором выкладываются различные разработки, карты и планы уроков, так или иначе связанные с игрой Minecraft.

На сайте представлены уроки по различным дисциплинам. Особым спросом пользуется программирование, но и английский язык (названный тут Language Arts) не отстает по количеству пользователей. В качестве примера, мы используем карту под названием “Fairytale: Reimagined”. В данном уроке учащимся нужно придумать собственную историю, используя весь перечень инструментов и ресурсов игры Minecraft. Это групповая проектная деятельность, в которой дети смогут сами написать историю и обыграть ее с помощью окружения в игре, а потом показать другим учащимся учебной группы и/или выложить в свободный доступ. Тем не менее, такое задание довольно сложное, и для его выполнения нужно обладать как достаточно высоким уровнем владения английским языком, так и опытом игры. Но для тех, кто имеет и то, и другое, это прекрасный вариант применения игры Minecraft в обучении и, конкретно, организации проектной деятельности.

Изучив два англоязычных ресурса для использования Minecraft в системе образования, мы решили создать собственный проект. Менее сюжетно-направленный, нежели чем English Adventure, и более легко осваиваемый, чем Minecraft Education edition. В качестве тестового проекта, мы (Ажакин Илья и

Дмитрий Копылов) решили попробовать создать свой сервер в Minecraft, который также будет направлен на обучение детей, но будет отличаться от проекта English Adventure. Суть нашего проекта заключается в том, что учащемуся дается несколько локаций, по которым он может свободно путешествовать и исследовать их. Локации взяты по темам из перечня тем для обучения английскому языку в начальной школе. На данный момент мы создали локации Colours (цвета), My house (Мой дом) и The zoo (Зоопарк). Локации представляют собой ограниченную местность, по которой игрок может перемещаться и рассматривать объекты по выбранной теме. К каждому объекту прикреплен табличка с названием этого объекта на русском и английском языках. Например, на локации Colours, мы воссоздали радугу и подписали каждый цвет, чтобы детям было легче запоминать по зрительному образу. Запоминание с помощью образов – это ключевая особенность, которая отличает наш проект от привычной работы со словарем, и отличается, по нашему мнению, в лучшую сторону.

Кроме возможности исследовать различные локации, для некоторых из них предусмотрена возможность взаимодействия с различными объектами внутри локации. Например, на локации The zoo мы можем покормить различных животных, к примеру, дать кость собаке. Ребенок выучит новое слово (a bone), а также запомнит ситуацию, связанную с данным словом: он дал собаке кость в игре. Запоминание ситуации и ассоциаций, связывающих ее со словом, которое нужно освоить, помогает лучше запомнить это слово, а это и есть главная особенность нашей разработки.

В конце каждой локации, когда учащийся уже исследовал и рассмотрел всю лексику, он может попробовать пройти тест по данной теме. На данный момент тестом является комната, в которой существуют вопросы с двумя вариантами ответа. Если ответ правильный, открывается следующая комната. В самом

конце, если на все вопросы был дан правильный ответ, игрок сможет увидеть сают. В дальнейшем, мы планируем увеличить количество инструментов тестирования, добавить другие типы вопросов и заданий для проверки.

Хотя проект и не завершен, уже сейчас можно попробовать обучать лексике с его помощью, пройдя уже существующие локации. У проекта большие перспективы: мы планируем добавить новые локации (Флаги и национальности, Спорт и т. д.) а также планируем увеличить возможности тестирования. Кроме того, мы планируем перенести сервер на хостинг, и в дальнейшем любой человек сможет зайти на него, поиграть и заодно поучиться английскому языку, а учителя смогут использовать его в классе или в качестве домашнего задания.

Чтобы подтвердить огромную популярность игры Minecraft, можно привести тот факт, что она стала основой нового школьного предмета в некоторых

странах. Так, в Швеции и США учащиеся с удовольствием ходят на уроки по Minecraft. Они носят междисциплинарный характер. В России в некоторых лицеях с помощью Minecraft создаются проекты по биологии и истории (так, пятиклассник Никита Исаев создал модель кругов кровообращения в Minecraft в качестве домашнего задания по биологии). Множество модификаций для данной игры позволяют изучать физику, химию, естественные науки и даже различные профессии. Не вызывает сомнения, что любая система образования со временем изменится. Благодаря нашему исследованию мы пришли к выводу, что изменения в настоящее время направлены на то, чтобы сделать учебный процесс действительно увлекательным для всех категорий обучающихся. Применение игры Minecraft в обучении иностранному языку – это существенный вклад в развитие образования в указанном направлении.

Список литературы

1. *Абакумова И.А., Плясулин А.А.* К вопросу геймификации в образовании // В сборнике: Студент года 2020. Сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса. Петрозаводск, 2020. С. 8-12.
2. *Самохин И.С., Сергеева М.Г., Никашина Н.В., Баталов А.А.* Образовательный потенциал неучебных (развлекательных) компьютерных игр на занятиях по английскому языку // Гуманитарные науки (г.Ялта). 2020. № 1 (49). С. 87-94.
3. *Швачко Е.В., Тузовский И.Д., Пушкарев А.Э.* Геймификация подрастающего поколения: за или против // Инновационное развитие профессионального образования. 2020. № 4 (28). С. 103-108.
4. Minecraft в образовании [Электронный ресурс] // Сайт Edutainme. URL: <http://www.edutainme.ru/post/minecraft-v-obrazovanii/> (дата обращения: 04.04.2021).
5. Cambridge Assessment English, English Adventures for Cambridge BETA [Электронный ресурс] // URL: <https://beta.cambridgeenglish.org/adventures-in-english> (дата обращения: 04.04.2021).
6. Mojang and Microsoft, Minecraft Education edition [Электронный ресурс] // URL: <https://education.minecraft.net/> (дата обращения: 04.04.2021).

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ШКОЛЬНИКОВ

Акимов А.А., Гулевич Т.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В русле современных представлений формирование базовой культуры личности приобретает абсолютную необходимость.

Психологическая культура является одним из аспектов общей культуры и определяет целевые ориентиры формирования жизненных компетенций у школьников.

Данная проблема затронута в многочисленных трудах отечественных и зарубежных психологов. В частности, концепции А. И. Арнольдова, П. С. Гуревича, М. Коула, В. М. Межуева посвящены определению функций культуры человека.

Весьма примечательны идеи Ш. А. Амонашвили, О. С. Газмана, В. П. Зинченко, Е. А. Климова о том, что целевым ориентиром образования является психологическая культура обучающихся.

Позиция ученых о повышении базовой культуры школьников в психологическом аспекте видится сегодня более продуктивной, поскольку именно она способна подвести учащихся к пониманию своего внутреннего мира и внутреннего мира окружающих людей, эффективно решать жизненные психологические проблемы, адаптироваться в социуме и успешно самореализоваться.

При определении значимости данного феномена, на наш взгляд, важно обозначить существующие противоречия: между потребностью социума в повышении культуры школьников и содержанием образования, не создающим благоприятные условия для возможностей становления их психологической культуры.

Идея о необходимости формирования психологической культуры у старшеклассников кристаллизовалась из социально-психологических, нравственных норм современного общества.

Вторя классикам, можно констатировать, что полноценное и всестороннее развитие личности подрастающего поколения произойдет только тогда, когда будут созданы им условия для возможности совершенствовать свои навыки и способности.

Так что же все - таки обозначает психологическая культура и каковы ее функции в современном мире?

По мнению Е. А. Климова психологическая культура - это не что иное, как часть общей культуры человека, направленная на освоение им системы знаний в области основ научной психологии и использование этих знаний в повседневной жизни.

Н. Н. Обозов, сформулировав понятие «психологическая культура», включил в него 3 компонента:

- понимание и знание себя и других людей;
- адекватная самооценка и оценка других людей;
- саморегулирование личностных состояний и регулирование отношений с другими людьми.

В контексте проблемы общения психологическую культуру рассматривал А. А. Бодалев, акцентируя внимание на принципах гуманизма.

В своем теоретическом исследовании мы придерживались

определения, сформулированного Л. С. Колмогоровой, которая рассматривает данную характеристику как базовую, позволяющую эффективно самореализоваться и самоопределиться в жизни, а также успешно адаптироваться в обществе.

Очевидно, что процесс формирования психологической культуры старшеклассников обладает специфическим функционалом:

1. Репродуктивно-трансляционный заключается в обязательном сохранении и передаче достижений в психологии личности, что не позволит подрастающему поколению «откатиться» назад;

2. Конструктивно-адаптационный направлен на обеспечение социальной адаптации, эффективного межличностного взаимодействия и взаимопонимания, развития психических процессов и качеств;

3. Регулятивно-корректирующий, обеспечивающий эффективность процессов саморегуляции, самоорганизации, самоконтроля, и направленный на преодоление различных неблагоприятных психических и физических состояний;

4. Проектировочно-ориентационной, способствующий сознательному проектированию своей жизни;

5. Гармонизирующе-синергетический, позволяющий создать целостную непротиворечивую Я-концепции;

6. Продуктивно-порождающий, обеспечивающий обновление индивидуальности во всех жизненных сферах.

Осуществляя теоретическое исследование психологической культуры как неотъемлемой составляющей формирования жизненных компетенций у старшеклассников, мы обратили внимание на компоненты данного феномена: психологическая грамотность, психологическая компетентность,

ценностно-смысловой компонент, рефлексия, культуротворчество.

В определении психологической компетентности интересен подход М. А. Холодной, рассматривающий данный термин как особую организацию усвоения знаний на основе психологической грамотности.

Рассматривать психологическую культуру как интегральную характеристику невозможно без изучения такого ее компонента, как ценностно-смысловой компонент, который базируется на аксиологическом принципе.

Личностно-значимые ценности, убеждения, идеалы, взгляды выступают ориентиром в выборе поведения или собственного жизненного самоопределения.

Одним из показателей психологической культуры личности является рефлексия. Человек постоянно осмысливает результаты своей деятельности, осознавая себя при этом как постоянно меняющуюся личность, как активного субъекта позитивных межличностных отношений.

Адекватное осознанное отношение к событиям собственной жизни является показателем сформированной психологической культуры личности.

Другими словами, можно сказать, что рефлексия выступает своеобразным катализатором при переходе на более высокие уровни личностного развития и влияет на формирование самоопределения, самовоспитания, самореализации, саморегуляции и т. д.

Важно упомянуть, что вышеперечисленные компоненты не существуют отдельно друг от друга, а напротив тесно взаимодействуют, так как психологическая культура — это целостный механизм взаимосвязанных частей, которые функционально и структурно связаны.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что психологическая культура может рассматриваться как социально-психологическое явление, которое в свою

очередь является одним из критериев сформированности личности.

Весьма примечателен и тот факт, что нужно хотеть овладеть психологической культурой, нужно быть замотивированным на познание самого себя и окружающих. Без соответствующей мотивации и желания невозможно научиться даже азам психологической культуры.

Умение в полной мере реализовать свой личностный потенциал, выработать для себя оптимальную жизненную траекторию свидетельствует о высоком уровне сформированности психологической культуры.

Именно психологическая культура характеризует человека как полноценного субъекта жизнедеятельности, так как она включает в себя такие составляющие как грамотность и компетентность, оказывающие влияние на понимание внутреннего мира человека и его сущности, ценностно-смысловой аспект, раскрывающийся в стремлениях, интересах и мировоззрении, рефлексии и творческий компонент.

Это особая психическая деятельность, следствием овладения которой являются становление позитивного чувства «Я» подростка, повышение его эмоционального благополучия, самостоятельности, укрепления доверия к себе и к людям, снижение уровня тревожности, зависимости от взрослых.

Но следует пояснить, что в современном обществе не существует целостной и эффективной системы воспитания у подрастающего поколения психологической культуры.

Эта проблемы требует специального внимания психологической науки и практики.

Нами было проведено исследование уровней сформированности психологической культуры и коммуникативных умений у старшеклассников одной из общеобразовательных школ г. Орехово-Зуево.

В качестве диагностического инструментария нами были использованы методики:

1. Тест Михельсона «Коммуникативные умения» в модификации З. Гильбуха

2. Методика изучения общей самооценки (Г. Н. Казанцева)

3. Методика «Психологическая культура личности» (О. И. Мотков, Т. А. Огнева)

Данные методики позволили выявить психологические особенности личности подростков, которые мы рассматриваем как индикаторы адекватных представлений о своем внутреннем психологическом мире, о личностно-индивидуальных качествах, эмоциональной устойчивости, речевой культуре, коммуникативных навыках и умениях.

Анализ качества сформированности основных коммуникативных умений школьников показал, что 9% занимают агрессивную позицию в общении, 18% занимают зависимую позицию и 73% — компетентную. Подсчёт количества компетентных реакций, которые определяют компетентность в общении, даёт следующие результаты: 13% обладают уровнем компетенции ниже среднего, 13% на высоком уровне, 24% выше среднего и 50% на среднем уровне.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство обучающихся используют компетентную позицию в общении, что говорит о их коммуникативной зрелости. Подсчитав количество согласий с положениями под нечётными номерами, а затем количество согласий с положениями под чётными номерами согласно методике изучения общей самооценки, получаем следующую статистику: для 9% испытуемых характерна низкая самооценка, для 64% — адекватная самооценка и 27% обладают высокой самооценкой.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что большинство старшеклассников имеют адекватную самооценку, характеризующая их

как личностей, которые имеют гармоничные представления о собственных качествах и чувствах, достоинствах и недостатках.

Вычислив показатели проявления каждого вида культурно-психологического поведения и среднюю по обобщённому показателю психологической культуры в целом по методике «Психологическая культура личности», получаем следующие результаты: 9% имеют низкий уровень гармоничности характеристик психологической культуры, 18% — высокий уровень, 27% — псевдовысокий, 46% характеризуются средним уровнем.

Таким образом, результаты обработки данных указывают на то, что

большинство обучающихся владеют психологической культурой на среднем уровне. Это говорит о неплохих навыках развития самопознания, конструктивности общения, творческих способностях и саморганизованности.

Подводя итоги, можно сказать, что данная группа испытуемых в составе 11 человек продемонстрировала достаточно хорошие результаты владения навыками коммуникации, самооценки и психологической культуры в целом. Однако, имеющийся процент низких показателей подтверждает важность и необходимость проведения психолого-педагогической работы в образовательном учреждении.

Список литературы

1. *Авдулова Т.* Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков: моногр. / Т. Авдулова. - М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. - 132 с.
2. *Колмогорова Л.С.* Повышение психологической культуры учащихся как проблема среднего образования // Формирование психологической культуры в системе дополнительного образования детей/ Под ред. А.В. Егоровой, И.М. Каманова, М.В. Поповой- М.: Просвещение, 2005. - с. 33 – 37.
3. *Кондратьев М.Ю.* Подросток в замкнутом круге общения: моногр. / М.Ю. Кондратьев. - М.: МОДЭК, 2019. - 336 с.
4. *Краковский А.П.* О подростках / А.П. Краковский. - М.: Педагогика, 2019. - 272 с.
5. *Подольский А.И.* Подросток в современном мире. Заметки психолога / А.И. Подольский, О.А. Идобаева, Л.А. Идобаев. - М.: Каро, 2019. - 272 с.

КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ИГРОВОГО ПОДХОДА В ПРЕДМЕТНОМ ОБУЧЕНИИ

Александрова М.Э., Житенева Ю.Н.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Важнейшим аспектом интерактивного обучения является игра. Она позволяет личности развиваться свободнее, раскрывает индивидуальность и реализует природные умения и способности. С её помощью происходит лучшее запоминание информации. Во время игры учащиеся учатся работать со своим рациональным мышлением и эмоциями, т.к. в игре значительно легче преодолеваются трудности, препятствия, психологические барьеры.

Игровые методы обучения – это методы, которые в игровой форме воссоздают ситуации, направленные на усвоение норм и правил поведения в обществе, способствуют формированию социального опыта, совершенствуют навыки самоуправления поведением. Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

Игровые технологии нередко интегрируют в образовательный процесс. Они используются и как элемент традиционной методики обучения, и как самостоятельная технология. Игровые технологии помогают ученику легче осваивать учебные дисциплины, а педагогу – контролировать процесс обучения.

Игровыми технологиями нужно уметь пользоваться, чтобы от них была польза. Применяя такие технологии необходимо:

- заранее продумывать цель, составлять план, тщательно разрабатывать составляющие игры;
- ставить перед участниками дидактическую цель;

- использовать в качестве средства игры учебный материал;
- связывать выполнение учебного задания с результатом игры;
- выстраивать урок по «правилам игры»;
- вносить в учебный процесс соревновательный элемент — это помогает перевести дидактическую задачу в игровую;
- соблюдать баланс между развлекательной и учебной составляющими.

Выбирая конкретную игровую технологию, педагог должен понимать целесообразность её применения при изучении данного предмета и определенной темы.

В играх может использоваться компьютерная техника или виртуальное пространство, а также окружающее предметы. Педагог определяет специфику и условия игры.

Одной из современных игровых технологий является образовательный квест.

Понятие «квест» обозначает игру, которая требует от участника решения задач для продвижения по сюжету.

Образовательный квест – это технология, которая сочетает в себе проблемное и игровое обучение, где основой является проблемное задание с использованием ролевой игры.

При проведении квеста главными являются знания, умения и навыки обучающегося, приобретаемые в процессе обучения. При этом сам квест должен содержать сюжетную линию, задания, конечную цель, к которой можно прийти, преодолевая препятствия. Отличитель-

ным и заключительным элементом будет являться рефлексия участников.

Впервые понятие «квест» как образовательную технологию использовал в своих работах профессор образовательных технологий университета Сан Диего (США) Б. Додж [3]. Он сформулировал виды заданий для квестов: пересказ, планирование и проектирование, творческое задание, аналитическая задача, детектив, головоломка, журналистское расследование, научные исследования и др.

Можно выделить следующие виды квестов:

- линейные – задачи решаются одна за другой, по порядку;
- штурмовые – участники получают задачу, подсказки для её решения, но пути решения выбирают сами;
- кольцевые – очень похоже на линейный квест, но в этом случае команды участников стартуют с разных точек, где каждая идет по своему пути к финишу.

Наиболее хорошо квест подходит для организации работы в небольших группах. В то же время существуют образовательные квесты, предназначенные для индивидуальной работы учеников.

Пожалуй, самым популярным вариантом использования образовательной квест-технологии является веб-квест. Веб-квест в педагогике – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета [3].

Сущность квеста близка некоторым известным в педагогике играм, предусматривающим поэтапное выполнение заданий, ориентирование на местности с препятствиями («Зарница», «Поиск клада» и др.).

Отличие веб-квестов от традиционных «игр» заключается в наличии заданий проблемного характера и дальнейшем поиске информации в сети Интернет. Главная черта веб-квестов – глубокое «погружение» в открытое информационное пространство с использованием специального программного обеспечения, последующая презентация итогов

квеста в сети Интернет (на сайтах, в социальных сетях и т.д.).

При использовании образовательных веб-квестов реализуется конструктивистский подход к обучению. Именно, при прохождении веб-квестов у учащихся не имеется готовых ответов, поставленная задача решается ими самостоятельно.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что применение веб-квестов в учебном процессе позволяет:

- организовывать как индивидуальную, так и групповую деятельность в игровой форме;
- развивать творческие способности и критическое мышление у учащихся;
- вырабатывать у учащихся навыки самостоятельного поиска пути достижения цели и решения поставленных перед ними задач.

Прохождение веб-квестов позволяет учащимся решить множество интересных задач, а также дает возможность научиться работать в разных отраслях деятельности, примерив на себя разные роли в квесте. Не всегда участникам веб-квеста удастся всё решить с первого раза, но итогом все равно является найденное решение поставленной проблемы. Решая многочисленные задачи, учащиеся испытывают разные эмоции, будь то осознание неудач от нерешенных задач или же успех от законченной работы. Вырабатываемые при прохождении веб-квеста умения и навыки они затем будут использовать в повседневной жизни. Возможно, это поможет им принять правильное решение в трудной ситуации.

Грамотное применение образовательных квестов, как и любых других игровых технологий, привносит элемент новизны в учебный процесс, способствует повышению интереса к учебе. Обучающиеся с удовольствием принимают участие в прохождении квестов. В некоторых образовательных организациях проведение квестов на уроках и во внеурочной деятельности становится традицией. Однако следует помнить о том, что применение любой игровой технологии

должно быть дозированным. Поскольку даже самая интересная и замечательная игра при многократном использовании надоедает. Опытные педагоги стремятся

использовать весь спектр педагогических технологий, в том числе разнообразные игровые подходы в обучении.

Список литературы

1. *Арчилаева С.Г.* Применение веб-квест технологии в современном образовании. - <https://urok.1sept.ru/articles/671383> (Дата обращения: 03.05.2021)
2. *Выготский, Л.С.* Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Психология развития. – СПб: «Питер», 2001.
3. *Горбунова О.В., Кузьминова Н.С.* Веб-квест в педагогике, или как обучить работе с информацией. - <https://cyberleninka.ru/article/n/veb-kvest-v-pedagogike-ili-kak-obuchit-rabote-s-informatsiey/viewer> (Дата обращения: 03.05.2021)

КАК АЯ НАКАМУРА МЕНЯЕТ ФРАНЦУЗСКОЕ ОБЩЕСТВО И ЕГО ЯЗЫК

Архаров Н.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Язык – явление самое что ни на есть живое. Язык реагирует на происходящие в мире изменения, в частности, на изменения в общественной жизни. Вместе с социумом меняется и язык. Для наименования и описания всего актуального в употребление проникает новая лексика, а старая уступает ей место, уходя за ненадобностью. Но общество представляют деятели разных социальных слоев и сфер, в том числе культуры. В этом смысле олицетворением лингвистических изменений, происходящих во французском языке, можно считать невероятно популярную, молодую исполнительницу Ая Накамура. Её называют новой королевой современного музыкального стиля *R'n'B* (ритм-н-блюз) [10] и одновременно великим трансформатором лексики языка Пятой Республики.

Ая Даниоко, такова настоящая фамилия звезды, родилась в государстве республиканского правления Мали в Западной Африке [2]. В раннем возрасте семья переезжает во Францию, страстно увлеченная музыкой в возрасте 19-ти лет выпускает свой первый сингл, через два года подписывает контракт с *Warner music France*. Ещё через два года решает взять псевдоним *Накамура*, который оказался для нее счастливым и девушка стремительно возглавляет иностранные чарты и чарты Франции, издав одноименный альбом *Nakamura*.

Столь быстрый и ошеломительный успех признается всеми медиа и шоу-бизнесом. О ней пишут англоязычные *The New York Times*, *The Guardian*, *The Fader*, а также многие европейские журналы и газеты, например, французский *Le monde*, итальянский журнал *Grazia*. Ая попадает в журнал *Forbes* как мо-

лодой новатор в индустрии развлечений. Ив Биго (*Yves Bigot*), директор *TV5 Monde*, отмечает: «Это впечатляющий, неопровержимый успех», а Рианна – барбадосская певица, актриса, музыкальный продюсер, дизайнер и филантроп зажигательно танцует под музыку новоиспеченной звезды [3].

Популярная на стримингах (17 миллионов ежемесячных слушателей в *Spotify*) и пользующаяся успехом в продажах (500.000 продаж альбома *Nakamura*, получивший алмазный диск), Ая Накамура никого не оставляет равнодушным. В то время как одни видят в ней французскую Рианну и поклоняются ей, другие связывают ее имя с культурной и языковой деградацией.

В чём кроется причина такого деления? Ответ прост: в провокационных текстах её песен и лексическом новаторстве. Ая легко заимствует слова из сленга, диалектов, использует англицизмы, арабизмы, смешивая все, чтобы сформировать совсем новые слова. Исполнительница признается в некоторых интервью, что делает это, чтобы сделать песню более певучей [4]. И это ей удается/

Однако большинство французов, будучи ее поклонниками, слушая песни Аи Накамуры, честно признаются в комментариях, что не понимают ее текстов [5].

Ведущие ток-шоу и журналисты не исключение: во многих интервью Ая объясняет значение отдельных слов или текстовых отрывков.

Это убедительно доказывают примеры, взятые из песен Аи.

Самая популярная композиция – *Djadja* (767млн. просмотров на *Youtube*) уже в своём названии содержит абсолют-

но незнакомое французскому уху слово [6; 15].

«Oh, Djadja. Y a pas moyen, Djadja...» – «О, Джаджа. Ну за что, Джаджа...»

В интервью *Clique Dimanche* на Canal+ Ая объяснила его значение [12]. Основная тема клипа *Djadja* – распространение лжи и слухов о девушке (это сама Ая Накамура), которая в свою очередь не дает себя в обиду и наступая на обидчика, высмеивает его. В данном контексте, значение слова *djadja* как нельзя подходит к основной теме песни и самого клипа:

Moloud: «Давайте научим вас говорить по-накамурски. Вы знаете что такое «Djadja»?»

Didier: «Нет.»

Moloud: «Ая?»

Ая: «Лжец. *Un djadja* – это ничем не примечательный чувак, может быть твой друг, твой брат, который распускает слухи об одной из твоих подружек, а я просто-напросто пришла раскрывать эту истину». (Прим. – здесь и далее перевод автора статьи)

Специалисты в языке выдвигают версию, что вполне возможно слово *djadja* – не придуманное, а заимствование из арабского языка, ведь в нем *djadja* значит курица. Это подмечают и пользователи в комментариях под одноименным клипом.

В гостях у *C à vous* Ая дает объяснения к клипам *Pookie* и *La dot* и комментирует трудность в понимании её текстов в целом. Она утверждает, что пишет песни таким образом, чтобы они лучше пелись, кроме того, настаивает, что тексты её песен мало чем отличаются от того как она разговаривает и общается в обычной жизни. И это не пустые слова, в том же интервью *C à vous* ведущая не поняла значения речевого оборота исполнительницы [7; 13]:

– *On entend sa musique. Partout! Dans le métro, à l'école...* (Можно услышать её музыку. Повсюду! В метро, в школе...)

Ая: *Ouai, pour plein truc!*

– *Ca veut dire quoi ça ?* (Что это означает?)

Ая: *ça va à tout le monde, c'est bien!* (значит, всем нравится! Это здорово!)

Ведущие переходят к *Pookie* и *La dot* [14; 16]:

– *Что такое pookie?*

Ая: «*Pookie* – это стукач...»

Известно, что *pookie* – это сокращение от жаргонного слова *roucave*, означающее стукач.

– «*Ferme la porte t'as la pookie dans l'side*» – «*la pookie dans l'side*», что это? – спрашивает ведущая.

Ая: *Le side* – это люди, с которыми я работаю, моё окружение.

По словам Аи, нужно правильно понять припев и в частности этот отрывок. «*Ferme la porte t'as la pookie dans l'side*» – она просит закрыть дверь, потому что она не хочет, чтобы *pookie* вмешивался в её дела, в дела её *le side*. Последнее слово, конечно же, англицизм. Далее ведущая переходит к вопросам другой песни:

– *Другой пример – La dot*: «*On s'est rencontrés...*» – это можно понять, «*j'avais tous les mecs...*» тоже понятно... *Fais belek tu vas câbler...* «тут у нас большие проблем».

Ая: «*Fais belek...*» означает «обращать внимание».

Очевидно, что слово *belek* пришло из арабского языка, а само *la dot* означает некую традицию во время свадьбы.

Вопрос от ведущей:

– *A tu vas câbler* ?

Ая: «*...tu vas péter les plombs...*» (пер: «ты будешь в бешенстве»)

Не смотря на то, что глагол *câbler* и существует во французском языке, но используется он в совсем другом контексте и другим смыслом, нежели в том, что использует Ая.

Подобная реновация французского языка Аи Накамуры обсуждается одновременно и в медиапространстве, и в стенах Национального Собрания, и во Французской Академии. Во время дебатов в рамках законопроекта о борьбе с

дискриминацией акцентов во Франции (*glottophobie*), депутат *Ремю Ребейротт* выступил в Нижней палате парламента с похвалой Ае Накамура. По его мнению, она транслирует на международный уровень новые выражения и неологизмы национального языка, что является его «признаком жизни», и его это радует [8]. Слова депутата вызвали бурную реакцию, в ответ на которую, в социальной сети *Facebook* он подчеркнул важность культурного разнообразия, большую роль Аи в продвижении французской музыки в топы мировых чартов и ее немалую роль в защите свобод и прав женщин.

Действительно, в её клипах, которые посвящены обычно отношениям между мужчиной и женщиной, традиционные образы рушатся, изображается сильная женская фигура: женщина, способная постоять за себя. Она вдохновляет девушек своей женской силой. Кто-то из молодежной аудитории отзывается о ней как о близком человеке, а другие сравнивают её с «менее фальшивой Бейонсе». Молодёжь симпатизирует Ае, а её образ становится символом протеста против насилия над женщинами.

Вместе с тем исполнительница признается, что сама часто становится жертвой расизма, сексизма и мизогинии: «Франция не привыкла видеть чернокожую поющую девушку, которая себя ценит и полностью принимает себя такой, какая есть. Я получала сообщения, где меня сравнивают с мужчиной. Мне говорят: «за кого ты себя выдаешь? Снимай свой парик, у тебя тона макияжа». Я себя полностью воспринимаю, свой образ. Да,

у меня накладные ногти, ресницы. Мне это на самом деле нравится. Да, я девчонка неестественная. Я такая какая есть. Но когда ты темнокожая, другим это понять сложнее, люди с трудом это понимают» [9].

В интервью журналу *The Fader* певица обличает ещё один акт расизма: «Меня просили отбелить кожу или наносить светлые тональные основы, чтобы охватить бóльшую аудиторию» [9].

Вот почему в некоторых интервью слышится от Аи термин *misogynoir* (*misogynie* + *noir*), который используется для обозначения ненависти к темнокожим женщинам.

Наконец, творчество Аи Накамура пользуется колоссальной популярностью у политически активного населения страны: *желтые жилеты* в одной из своих демонстраций транслировали пародийную версию клипа *Djadja*, в которой слово *djadja* заменено на *Macron* (фамилия нынешнего президента Французской республики), с целью приравнять их по лексическому значению [11].

Таким образом, мы смогли убедиться, что Ая Накамура реформирует не только французский язык, но и французское общество, она меняет представление окружения о музыке, о женщине, продвигает идеи мультикультурализма, заостряет вопросы мизогинии, сексизма, расизма и глоттофобии. Её личность и творчество вызывают серьезные разногласия среди различных слоёв населения, но она, несомненно, вносит значительный вклад в общественную жизнь и культуру Франции наших дней [1].

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. 264 с.

2. Биография Аи Накамура [Электронный ресурс] / URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Накамура,_Ая (дата обращения: 01.05.2021)

3. Rihanna danse sur sa chanson Djadja [Электронный ресурс] / URL: <https://www.voici.fr/news-people/actu-people/aya-nakamura-aux-anges-rihanna-danse-sur-sa-chanson-djadja-658074> (дата обращения: 01.05.2021)
4. Pourquoi Aya Nakamura divise tant [Электронный ресурс] / URL: <https://www.marianne.net/societe/ambassadrice-francaise-ou-ennemie-de-la-langue-pourquoi-aya-nakamura-divise-tant> (дата обращения: 01.05.2021)
5. Aya Nakamura, le grand remplacement lexical [Электронный ресурс] / URL: <https://www.causeur.fr/aya-nakamura-glottophobie-187499> (дата обращения: 02.05.2021)
6. Aya Nakamura: que veut dire Djadja [Электронный ресурс] / URL: <https://www.programme-tv.net/news/musique/213392-aya-nakamura-que-veut-dire-djadja-video/> (дата обращения: 02.05.2021)
7. Aya Nakamura révèle le sens... [Электронный ресурс] / URL: <https://www.programme-tv.net/news/musique/224941-aya-nakamura-apprend-ce-que-veulent-dire-djadja-catchana-et-pookie-a-didier-bourdon-et-cest-tres-drole-video/> (дата обращения: 02.05.2021)
8. Aya Nakamura saluée par un député pour sa réinvention de la langue française [Электронный ресурс] / URL: <https://www.parismatch.com/People/Aya-Nakamura-saluee-par-un-depute-pour-sa-reinvention-de-la-langue-francaise-1713022> (дата обращения: 04.05.2021)
9. Aya Nakamura à son tour frappée de «misogynoir» [Электронный ресурс] / URL: <https://www.causeur.fr/aya-nakamura-misogynoir-190647> (дата обращения: 04.05.2021)
10. Le succès d'Aya Nakamura, nouvelle reine du R'n'B français [Электронный ресурс] / URL: <https://www.marieclaire.fr/cinq-questions-pour-comprendre-le-phenomene-aya-nakamura.1287181.asp> (дата обращения: 04.05.2021)
11. АYA NAKAMURA – HO MACRON (Parodie gilets jaune) [Электронный ресурс] / URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Pld7DioOkp8> (дата обращения: 02.05.2021)
12. Aya Nakamura : la reine Pop - Clique Dimanche – CANAL+ [Электронный ресурс] / URL: https://www.youtube.com/watch?v=HStR_UPEzb4 (дата обращения: 02.05.2021)
13. La reine Aya Nakamura ! – C à Vous – 23/05/2019 [Электронный ресурс] / URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9wBBjWMfJNE> (дата обращения: 02.05.2021)
14. Aya Nakamura – La dot (Clip officiel) [Электронный ресурс] / URL: <https://www.youtube.com/watch?v=YaKztd2Lsto> (дата обращения: 01.05.2021)
15. Aya Nakamura – Djadja (Clip officiel) [Электронный ресурс] / URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iPGgnzc34tY> (дата обращения: 01.05.2021)
16. Aya Nakamura – Pookie (Clip officiel) [Электронный ресурс] / URL: <https://www.youtube.com/watch?v=bPa-VG0AWo> (дата обращения: 01.05.2021)

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ЧАСТЬ РЕЧИ»

Беспалова А.А., Юртаев С.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО) младшие школьники овладевают нормами языка и эффективно используют их в повседневной жизни. С.В. Юртаев в учебном пособии «Языковое образование младших школьников» указывает на то, что языковое образование не стоит на месте, а развивается в направлениях усвоения основ теории языка с целью коммуникации младших школьников [9, с.5].

Из разделов языкового образования можно выделить курс «Морфологии». В курс «Морфологии» входит учение о частях речи, изучение форм слов. Усвоению морфологической теории соответствует процесс формирования языковых понятий.

Многие исследователи, такие как Лучко А.Ф, Штец А.А., в области морфологии принимают учения М.Р.Львова [4]. Они придерживаются мнения о том, что методы изучения языковых понятий проходят три этапа.

На первом этапе происходит работа над речью, наблюдение за ней. Выявляются признаки понятия, которое необходимо изучить. Этот этап может занимать продолжительное время. Наблюдение может проводиться из урока в урок, а иногда в течение нескольких лет. Второй этап предполагает обобщение признаков языкового явления, введение термина и его осознание младшими школьниками. Далее школьники выделяют единицу языка и её признаки среди других, доказывают свой выбор.

Пополнение багажа знаний о частях речи происходит на всех ступенях

образования. При этом сформированность понятий относительная [6].

Анализируя научно-методическую литературу, можно сделать вывод: учителя на уроках русского языка используют различные приёмы для формирования понятия «часть речи».

Плотникова С.В., Шуритенкова В.А. в книге «Методические основы начального языкового образования» высказывают необходимость обучения правильной постановке вопросов к словам, распознаванию частей речи. В связи с этим предлагают постановку вопроса к словам, группировку слов по вопросу. Ориентируют школьников на подчеркивание слов, обозначающих предметы.

По мнению авторов книги, формировать умение изменять имена существительные по числам позволяют следующие действия: образование форм множественного числа, формы единственного числа, составление словосочетаний с существительным в единственном числе и др.

При изучении имени прилагательного авторы книги рекомендуют применять загадки, в которых называются признаки предметов, выписывание прилагательных с именами существительными. В практической деятельности формируется представление об изменении прилагательных по родам и числам. Чтобы закрепить знания о роде прилагательных советуют составление словосочетаний и предложений с именами прилагательными. Предлагают списывание предложений, в которых прилагательные даны без окончаний, постановку вопросов к прилагательным в тексте и определение их рода, нахождение аналогий в вопросе и в

прилагательном (мама какая? красивая, молоко какое? свежее).

В анализируемой книге для изучения глагола содержатся разнообразные задания. Например, по постановке вопросов к глаголам, наблюдение за действиями вызванных к доске учеников (пишет, прикрепляет) и обсуждение того, что делали дети (писал, прикреплял). Умение определять спряжение глагола приобретает школьниками при выполнении заданий типа, определить спряжение глаголов, данных в неопределенной форме (сначала только с ударными окончаниями, затем с ударными и безударными); группировка глаголов по спряжению; выписывание глаголов того или иного спряжения [8].

Ссылки на применение отдельных приемов морфологической работы также находим в ряде статей.

Шуклова Л.А. описывает прием показа иллюстрации с грамматическим заданием. Например, такое задание: найти слова, обозначающие предмет. Помимо этого в качестве материала для поиска использует тексты. Тексты школьники читают, находят слова, отвечающие на вопросы кто, что. Кроме того, поисковым материалом служат слова с непроверяемыми орфограммами. Среди таких слов отыскиваются слова с признаками предметов, действия [7].

Демичева В.В. и Яковлева Т.В. отмечают, что в течение всех лет обучения на страницах школьных учебников постоянно встречаются наименования лиц по профессии и роду занятий. Наименования лиц по профессии и роду занятий можно применять на уроках русского языка для словарной работы. Это позволит расширить кругозор учащихся [2].

Ларина И.Б. рассматривает интеграцию компьютерного и традиционного обучения на примере имени существительного. Многие упражнения в компьютерных программах представлены в игровой форме и включают в себя наглядность. Компьютерная программа основана на опорном конспекте, который показывает ученикам, какой материал по теме

школьники будут изучать на данном этапе [3].

Блохина Г.В., Галанова Е.А. рассматривают возможности модульно-блочной технологии изучения глагола в третьем классе. Авторы переносят идеи этой технологии на программный материал учебника по русскому языку Т.Г. Рамзаевой [1].

Однако конкретной системы методов и приемов по обучению младших школьников использованию языка в речи нет.

Охарактеризуем возможность речевого развития учащихся при изучении имени существительного.

Известно, имя существительное выражает подлежащее, члены предложения, распространяющие сказуемое, реже - подлежащее. Оно при этом приобретает форму слова. Употребление в речи форм слов учащимися изучено недостаточно. Тем не менее, определенные достижения в этом есть. Формы именительного падежа (и.п.) являются показателями информативности речи. Они придают высказыванию цельность. Обеспечивают связь между предложениями. Следовательно, формы и.п. выполняют функцию конструирования текста: выражают его предметное содержание, участвуют в придании ему смыслового содержания, связывая предложения между собой в группу.

Добиваться содержательности, плотности, взаимной соотнесенности предложений помогают специальные текстовые задания. К таким заданиям относим задания по приданию высказыванию текстовых категорий: информативности, цельности, связности, членимости. Эти задания изложены С.В. Юртаевым в научно-методической статье «Формирование понятия «текст» [10].

Школьники допускают порой ошибки в употреблении окончаний существительных. Помимо этого в использовании предлогов с существительными. Такие нарушения речи свидетельствуют о наличии морфологических ошибок. К морфологическим ошибкам относится

подмена винительного падежа родительным падежом (я попросила ветерка). Кроме того, использование несвойственного слову рода (новая покрывала). Бывают и нарушения нормы употребления существительных общего рода (он стал несчастным жертвой). Иногда встречается образование не существующих в нормативном языке форм множественного числа (пришел весь в трепях) и др.

С целью предупреждения речевых ошибок возможно задание по определению рода имен существительных с «неясными» окончаниями (рагу, какао). Полезным будет предложение учителя на вставку пропущенных букв (сварен.. повидло). Считаем не лишним образование учащимися форм родительного падежа

(помидор, валенок), форм именительного падежа множественного числа (торт, сторож).

Специально выделяемая методическая работа по речевому развитию младших школьников при изучении морфологической теории способствует формированию личности обучающегося, так как обеспечивает осознанность речевого поведения. Такая работа содействует достижению цели языкового образования, традиционно обозначаемой известными учеными в области лингвометодики. Эта работа реализует одно из решений проблемы соотношения теоретического и практического оснований в обучении.

Список литературы

1. *Блохина Г.В., Галанова Е.А.* Модульно-блочная технология изучения глагола в III классе // Начальная школа, 2007, № 11. С. 37-41.
2. *Демичева В.В., Яковлева Т.В.* Работа над семантикой существительных — наименований лиц по профессии и роду занятий // Начальная школа, 2004, № 6. С. 51-55.
3. *Ларина И.Б.* Об изучении во II классе темы «Имя существительное» с компьютерной поддержкой // Начальная школа, 2006, № 7. С. 42-46.
4. *Львов М.Р., Горецкий В.П., Сосновская О.В.* Методика преподавания русского языка в начальных классах. М.: Издательский центр «Академия», 2013. С. 237-274.
5. *Плотникова С.В., Шуритенкова В.А.* Методические основы начального языкового образования. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2012. 251 с.
6. *Штец А.А., Лучко А.Ф.* Особенности морфологического разбора в начальной школе // Молодой ученый, 2018, № 41 (227). С.201-204. URL: <https://moluch.ru/archive/227/53069> (дата обращения :08.04.2021).
7. *Шуклова Л.А.* Обобщение знаний о частях речи // Начальная школа, 2006, № 2. С. 69-72.
8. *Шуритенкова В.А.* Особенности формирования грамматических понятий в начальной школе. [Электронный ресурс] URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18381481> (дата обращения: 08.04.2021).
9. *Юртаев С.В.* Языковое образование и речевое развитие младших школьников. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. 232 с.
10. *Юртаев С.В.* Формирование понятия «текст» // Начальная школа, 2016, № 12. С. 53-57.

ЗАЩИТА ПРАВА ГРАЖДАНИНА НА ЕГО ИЗОБРАЖЕНИЕ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Библиева Д.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Согласно ч. 4 ст. 29 Конституции Российской Федерации: «Каждый имеет право свободно искать, получать, передавать, производить и распространять информацию любым законным способом» [1]. Следовательно, право на свободу информации может осуществляться весьма различными способами - посредством межличностного общения, материальных носителей информации, средств массовой информации (СМИ), через различного рода клубы, лектории, собрания, митинги, сходы граждан, также, право на свободу информации может осуществляться и через такие наглядные средства, как постеры, плакаты и иные способы по собственному выбору. Важно отметить, что вышеуказанные способы будут считаться законными, если при их использовании будут соблюдаться установленные законодательством правила. В соответствии с ч. 3 ст.17 Конституции Российской Федерации - осуществление прав и свобод человека и гражданина не должны нарушать права и свободы других лиц.

В настоящее время тема, связанная с охраной и защитой права на изображение граждан в социальных сетях, приобрела особую актуальность, которая неразрывно связана с весьма стремительным развитием современных коммуникативных средств, а также технологий подготовки любых информационных материалов, что, в последствии, существенно увеличило возможность общества в получении фотографий, видеозаписей и прочих объектов, содержащих изображения граждан, и дальнейшее их распространение для неограниченного круга лиц.

Предлагаем рассмотреть конкретную жизненную ситуацию, на примере

которой будет понятно, в каких именно случаях допустимо свободное использование изображений граждан, а в каких - такое использование влечёт наступление юридической ответственности; также разберёмся, как гражданам, чьё изображение незаконно используется, защитить свои права.

Так, право гражданина на изображение было нарушено газетой «Орехово-Зуевская правда», на первой полосе которой оказалась фотография студентов филологического факультета Государственного гуманитарно-технологического университета (далее - ГГТУ) от 30 апреля 2020 года, первоначально размещенная в аккаунт - группе социальной сети «Instagram», находящейся в открытом доступе и принадлежащей непосредственно самому факультету, а затем была незаконно использована на материальных носителях, посредством публикации в выпуске от 18 ноября 2020 года редакцией газеты «Орехово-Зуевская правда» без получения на то согласия студентов и руководства указанного факультета. Данное изображение представляло собой «коллаж», содержащий не только изображения самих студентов филологического факультета, но также изображение несовершеннолетнего ребенка [2, с.40]. Стоит отметить, что студенты ГГТУ находились в то время на дистанционном обучении, о чем может свидетельствовать общий фон вышеуказанных изображений, представляющий собой домашнюю обстановку.

Ответ редакции газеты «Орехово - Зуевская правда» на полученную от факультета претензию, был таков: «Мы привыкли брать с ваших ресурсов фото, они же открыты». Таким образом, можно сделать вывод, что редакция газеты не

совсем хорошо ознакомлена с нормами гражданского законодательства, которое защищает изображение гражданина и не знает, в каких именно случаях требуется согласие изображаемого лица, а в каких - нет, хотя данная норма не является новой для Российской Федерации. Указанный «аргумент» был также прокомментирован и представителем филологического факультета: «Но простите: одно дело официальные фото, другое - домашние, да ещё и с ребёнком в кадре» [3].

Действительно, в соответствии с п.1 ст.152.1 Гражданского кодекса Российской Федерации обнародование и дальнейшее использование изображения гражданина (в том числе его фотографии, а также видеозаписи или произведения изобразительного искусства, в которых он изображен) допускаются только с согласия этого гражданина. После смерти гражданина его изображение может использоваться только с согласия детей и пережившего супруга, а при их отсутствии - с согласия родителей» [4].

Гражданским кодексом Российской Федерации также предусмотрены и исключения, в соответствии с которыми использование изображения гражданина без его согласия не будет являться нарушением его прав, в том числе и в сети «Интернет». Это возможно в случаях, когда:

- изображение используется в государственных, общественных или публичных интересах. Однако следует отметить, что, в данном случае такое понятие, как «общественный интерес» не допускает широкого толкования и включает в себя не любой интерес, проявляемый аудиторией, а, лишь тот, который проявлен с целью обнаружения и раскрытия угрозы демократическому правовому государству и гражданскому обществу, общественной безопасности, окружающей среде (см, например: Постановление Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 15.06.2010 № 16 «О практике применения судами Закона Российской Федерации «О средствах массовой информации» [5]);

- изображение гражданина было получено при съемке, которая производилась в общественных местах свободных для посещения или на публичных мероприятиях, если только изображение гражданина, в дальнейшем, не будет являться основным объектом использования СМИ и иными организациями при публикации информации о проводимом мероприятии. Но, в случае, если на фотографии помимо изображения самого гражданина есть какой-либо общий фон, то согласие этого гражданина всё же потребуется, если фон размыт, или изображение гражданина на этом фоне выделено крупным планом и никакие другие лица или объекты не присутствуют, а текстовый материал, опубликованный вместе с фотографией, не содержит информацию о каком-либо публичном мероприятии, на котором данное фото было сделано (см, например: Апелляционное определение Московского городского суда от 02.07.2013 по делу № 11-20707/2013 [6]);

- гражданин позировал за плату. Стоит отметить, что подтверждение оплаты услуг за позирование в обязательном порядке должен иметь пользователь, который непосредственно получил право на использование изображения гражданина в своей деятельности (см, например: Определение Санкт-Петербургского городского суда от 02.04.2013 № 33-4484/2013 [7]).

Таким образом, рассматриваемая ситуация с нарушением прав студентов филологического факультета Государственного гуманитарно-технологического университета (ГГТУ) на изображение не подпадает ни под одно из вышеуказанных исключений. Следовательно, находящиеся в обороте экземпляры материальных носителей, а именно выпуски газеты «Орехово-Зуевская правда» от 18 ноября 2020 года, содержащие изображения граждан, полученные и использованные с нарушением п.1 ст.152.1 Гражданского кодекса Российской Федерации могут быть на основании судебного решения изъяты из оборота и уничтожены без

какой бы то ни было компенсации, о чём свидетельствует п.2 ст.152.1 Гражданского кодекса Российской Федерации.

Таким образом, если право гражданина на защиту изображения нарушено, то, как правило, несложно отстоять его в суде, требуя удаления изображения, пресечения или запрета его дальнейшего распространения и компенсации морального вреда, причиненного публикацией и (или) использованием изображения (п. 3 статьи 152.1, ст. 151 Гражданского кодекса Российской Федерации). Но, стоит отметить, что действенными на практике способами защиты оказываются как претензионный порядок, так и судебный, но конкретно в рассматриваемой выше ситуации, претензионный порядок никакого результата не дал. Насколько известно, официального ответа от редакции газеты «Орехово-Зуевская правда», так и не поступило.

В заключение хотелось бы отметить, что социальные сети достаточно прочно вошли в нашу жизнь. Уже невозможно представить себе современное общество без наличия социальных сетей. Ведь именно с развитием такого новшества, людям в 21 веке стало гораздо проще контактировать между собой. Но, с его появлением, жизнь общества претерпела и значительные изменения, которые отразились на нем как с положительной, так и с отрицательной стороны. К несомненным плюсам можно непосредственно отнести то, что произошло облегчение возможности передачи персональных

данных от одного человека к другому. В случае появления необходимости отправить кому-то определенный документ, файл, изображение, этот процесс занимает, порой, нескольких минут, а то и секунд. В настоящее время процесс обмена данными, документами и информацией стал возможен не только между друзьями и знакомыми, но также и коллегами между собой и со своим работодателем, учащимися и их преподавателями. Буквально несколько лет назад студентам приходилось регулярно посещать учебные заведения и библиотеки для получения необходимых знаний, сегодня же, для обучения достаточно лишь наличие компьютера и доступ в сеть «Интернет» для выполнений различного рода тестирований, контрольных работ, что сегодня стало особенно актуальным, так как в связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией в мире, связанной с проблемой стремительного распространения COVID-19, было принято решение о введении обучения в дистанционном формате.

Однако, несмотря на то упрощение, которое есть у социума на данном этапе его развития, появилось огромное количество преступлений и правонарушений, связанных с незаконным опубликованием личных данных человека без его согласия в интернет-источниках, в частности, в социальных сетях – месте, где новая информация мгновенно распространяется с высокой скоростью.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993, с изм., одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 г.) [Электронный ресурс] // Документ опубликован не был. Доступ из СПС «Консультант-Плюс» (дата обращения: 01.12.2020).

2. Щербинина И.В., Юрчук В.С. Право несовершеннолетних на личную и семейную тайну в социальных сетях // Юридический мир. 2019. №6. С.39-43.

3. Переписка под постом в аккаунт - группе социальной сети «Instagram» от 20.11.2020 г. [Электронный ресурс] // <https://www.instagram.com/p/CHzgcYlTkH/?igshid=mn4c8ri6c6fa> (дата обращения: 01.12.2020).

4. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 08.12.2020) // Собрание законодательства РФ. 1994. № 32. Ст. 3301.
5. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 15.06.2010 № 16 «О практике применения судами Закона Российской Федерации «О средствах массовой информации». [Электронный ресурс] // <https://base.garant.ru/1795394/> (дата обращения: 05.12.2020).
6. Апелляционное определение Московского городского суда от 02.07.2013 по делу № 11-20707/2013. [Электронный ресурс] // <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/115571550/> (дата обращения: 05.12.2020).
7. Определение Санкт-Петербургского городского суда от 02.04.2013 № 33-4484/2013. [Электронный ресурс] // <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/35296001/> (дата обращения: 05.12.2020).

ВИЗАНТИЙСКОЕ СООБЩЕСТВО ГОСУДАРСТВ КАК ЕВРАЗИЙСКОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бирюкова Е.А.¹, Сокольская Л.В.²

¹Средняя общеобразовательная школа № 16

²Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

История Византии охватывает почти тысячелетие (примерно V – XV вв.) и занимает особое место в истории Евразийской цивилизации. В это время происходит развитие многих евразийских народов, которые постепенно переходили от кочевого образа жизни к оседлости, от язычества к монотеистическим религиям (например, христианству и исламу). Византийская империя изначально формировалась как многонациональное, межконфессиональное, поликультурное государство. Различные этносы, социальные группы, языки, культуры, религии смешивались в пестротканое полотно империи. «Коммунальная квартира» постепенно превращалась в единую «семью», члены которой вступали во все более и более тесные связи друг с другом.[1] Исследуя работы византинистов, можно сформулировать вывод, что на территории Восточной, Юго-Восточной Европы и Малой Азии образуется Византия как некое наднациональное евразийское государственное образование, имеющее свои особенности.

Первая особенность – это географическое расположение Византийской империи на трех континентах: Европе, Азии и Африки. В состав Византии входили государственные образования, расположенные на Балканах, северного побережья Дуная, северного Причерноморья, Италии, Кавказа и Междуречья, что делало ее своеобразным мостом между Западом и Востоком. Согласимся с мнением В.А. Арутюновой-Фиданян, которая подчеркивала, что «это была не просто территория, где существовали, не смешиваясь, этносы и их культурные системы, не просто анклав с их автономным раз-

витием, а органичная и жизнеспособная общность со своими законами и своеобразием культурного облика. Возникновение такого рода структур, как правила, было тесно связано с существованием и деятельностью на их территориях носителей открытых культур». [2]

Второй особенностью византийской империи была ее открытость, обусловленная широкими экономическими (центр торговли на Ближнем Востоке и Малой Азии), политическими (дипломатические отношения византийских императоров) и религиозными (например, христианизация местного населения) связями со многими странами Запада и Востока. Византийская империя имела не только общую территорию и государственность, но и тесные межкультурные коммуникации. Наиболее активное межкультурное взаимодействие отмечалось с армянами, грузинами, гуннами, аварами и славянами. Не случайно В.Д. Корольюк отмечает, что византийский «субконтинент» был одной из контактных зон средневековой Евразии. [3] Таким образом презюмируем, что в средние века на данной территории формируется общее социокультурное пространство, которое можно обозначить как евразийское.

История становления и развития Византии только подтверждает наш тезис о том, что империя фактически была евразийским государственным образованием. Г.Г. Пиков выделяет три периода развития Византийской империи:

- первый период с IV – сер. VII вв. ознаменовался «дрейфом» Византии в сторону от Римского «мира». После распада Римской империи на Западную и Восточную экономические связи с Запа-

дом пока были еще достаточно крепкими. Однако по мере формирования аграрной цивилизации в Европе эти связи все больше ослабевали, но сохранялись экономические отношения с северными и восточными регионами. Византия постепенно все больше «уплывала» на Восток и этот «дрейф» значительно усиливается в последующие века;

- второй период с сер VII в. – XII в. В этот период Византия из восточно-римской империи становится Греко-славянским государством. «Греческая культура преобладала, вытесняя латинскую и подчиняя себе славянскую. Это было связано прежде всего с тем, что после потери северобалканских, африканских, ближневосточных и италийских земель территория государства сократилась втрое, практически до греческой зоны. Хотя славянский этнический компонент не уступал по численности, правительство и церковь официально поддерживали греков и их культуру». [1, с. 4.] В этот период отмечается также усиление культурного влияния Византии на народы Восточной и Юго-Восточной Европы, чему способствовало принятие христианства Болгарией, Сербией и Русью. Устанавливаются тесные межкультурные коммуникации со славянскими народами. Славяне в то время признали Византию сверхдержавой, хотя и «прибывали щиты к воротам Цареграда». Византия в свою очередь помогает становлению Древнерусской государственности, т.к. в то время славяне становятся своеобразным санитарным кордоном, буфером между «византийской цивилизацией» и бурлящей «степной дикостью». Таким образом на территории Евразии формируются четыре социокультурных региона, специфических по своему развитию и перспективам: Запад, Восток и между ними Византия вместе со Славянским «миром». Таким образом особое «мировое» положение Византии в этот период сохраняется, она остается торгово-аграрным государственным образованием, своеобразным торговым «перекрестком» между Западом и Востоком. Однако постепенно си-

туация изменяется. Векторы экономической активности различных евразийских государств теперь устремлены не на внутренние районы Евразии (средиземноморский или речной вариант развития цивилизации), а на океаны (китайцы ориентируются на восточное тихоокеанское побережье, арабы развивают мореходство по Индийскому океану, а европейцы начинают осваивать Атлантику). Это станет особенно заметно в XV – XVI вв.;

- третий период длился с XII в. до 1453 г., когда огромная турецкая армия осадила и взяла штурмом Константинополь. Данный период ознаменовался Крестовыми походами, ставшими результатом действия не только внутриевропейских факторов, но и попыткой «арабских» мусульман решить проблему тюркской экспансии. Упадок ремесла подрвал экономическую мощь страны, но Византия несмотря на это, сохраняла свою культуру, и даже пережила своеобразный «взлет» так называемое «палеологовское возрождение».

В XII – XIV вв. в Евразии складываются три больших культурных пояса: на севере русско – монгольско – китайский, на юге – арабско – мусульманский, а посередине греко-византийский. Ослабленная Византия с конца XIII века уже не могла оказывать активное сопротивление внешним вторжениям. Византия фактически на протяжении последних 40 лет своего существования являлась вассалом Османов. Она была вынуждена поставлять рекрутов в османскую армию, а византийскому императору приходилось лично являться по зову султанов. Запад все больше отдалялся от Византии, его отталкивала ее евразийскость. [4, с. 103]. Он ее практически переставал считать своей: в Атласе Меркатора (1595) восточной границей Европы была обозначена граница католического мира. Само падение «Эллады» в Европе воспринималось неоднозначно: «отыскивались большие группы людей, которые, каждая в силу далеко не одинаковых соображений и настроений, не только без ужаса помышляли о грозящей возможности ту-

рецкого нашествия и завоевания, но даже прямо желали этого» [5, с. 151]. Взятие Константинополя было отмечено мусульманами ликованием. «Новый Рим» пал, но византийская культура нашла свое продолжение в русских землях.

На основе вышеизложенного сформулируем обязывающий вывод, что евразийская культура изначально форми-

руется не в рамках того или иного государства, а как целостная система духовных ценностей, создаваемой в результате межкультурных коммуникаций народов, проживающих на данной территории. [6,7] Византийское евразийское государственное образование стало «золотым мостом» между Западом и Востоком, между древностью и Новым временем.

Список литературы

1. *Пиков Г.Г.* «Мировое» положение Византии и проблема ее падения // <https://classics.nsu.ru/pikov/pikov-byzantium.pdf>
2. *Арутюнова-Фиданян В.А.* Контактные зоны в системе «Византийского содружества государств» // Русь и Византия. Место стран византийского круга во взаимоотношениях Востока и Запада. Тезисы докладов XVIII Всероссийской научной конференции византинистов. М., 2008. С.17.
3. *Королюк В.Д.* Основные проблемы формирования контактной зоны в Юго-Восточной Европе и безинтезного региона в Восточной и Центральной Европе// Проблемы социально-экономических формаций. М., 1975.
4. *Кожин В.* Византийское и монгольское «наследство» в судьбе России // Российский обозреватель. 1996. № 3. С. 103.
5. *Крымский А.* История Турции и ее литературы. От расцвета до начала упадка. М., 1910.
6. *Сокольская Л.В.* Евразийское сообщество наций: методологические проблемы исследования // Евразийский юридический журнал. 2015, №6 (85). С. 30-34.
7. *Сокольская Л.В.* Этапы правовой аккультурации в России // Lex russica. 2009. № 2. С. 396-409.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Блинкова Н.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Исследуя проблему эффективности формирования математических знаний учащихся на основе использования практико-ориентированных задач на уроках математики в средней школе, можно высказать гипотезу: если при обучении математике учащихся средней школы систематически и целенаправленно использовать практико-ориентированные задачи, то повысится:

- качество математической подготовки учащихся;
- интерес к изучаемому предмету.

Практико-ориентированное обучение позволяет преодолеть отчуждение науки от человека, обнаруживает связи среди научных знаний и повседневной жизнью людей, проблемами, возникающими перед ними в процессе жизнедеятельности. Наряду с методичным и логичным изложением основ наук на всех этапах обучения в каждой исследуемой теме обязан содержаться материал, отражающий ее значение, место той или иной естественной закономерности в повседневной жизни. Собственно, для выработки заинтересованности к изучению предмета надлежит создавать производственные проблемные ситуации, которые решаются при помощи математических знаний и умений [2].

Изучение сложного математического материала становится более интересным, если учащиеся увидят практическое применение тем непосредственно в какой-либо профессиональной деятельности: на внеурочном занятии вместе с обучающимися 7в класса перечисляли профессии и подбирали задачи, связанные с математикой, которые могут встретиться в этой деятельности. Например,

медицинская сестра, фармацевт - задача: *больному прописано лекарство, которое нужно пить по 0,5 г 3 раза в день в течение 8 дней. В одной упаковке 8 таблеток лекарства по 0,25 г. Какого наименьшего количества упаковок хватит на весь курс лечения?*

Водитель - задача: *водителю выдали американский автомобиль, на спидометре которого скорость измеряется в милях в час. Какова скорость автомобиля в километрах в час, если спидометр показывает 26 миль/час? Американская миля равна 1609 м.*

Практико-ориентированные задачи делятся на несколько видов:

- Аналитические (определение и анализ цели, выбор способов решения, средств достижения цели);
- Организационно-подготовительные (планирование и организация работы, по созданию объектов, формирование понятий и установление взаимосвязи между ними);
- Оценочно-коррекционные (коррекции результатов деятельности, анализ деятельности).

Такие задачи развивают не только мотивацию, но и умственную деятельность, объясняют взаимосвязи между математикой и другими дисциплинами. Решение задач с практическим содержанием может быть предложено ученикам на различных этапах занятия [3].

Например, ученики изучали тему «Свойства равнобедренного треугольника», решали задачу на нахождение периметра треугольника при данном основании и одной боковой стороне. После этого попытались вспомнить, чем отличается

ся нахождение периметра треугольника от периметра четырехугольника. Дальше обдумали, «какие ещё численные характеристики фигур мы можем найти» и как именно.

Попробовали в первый раз решить практико-ориентированную задачу. Уче-

никам не говорилось о том, что необходимо применить математические знания из прошлых тем. Результат представлен на слайде (29% учеников справились с заданием).

Задание оценивалось с помощью сервиса «plickers».

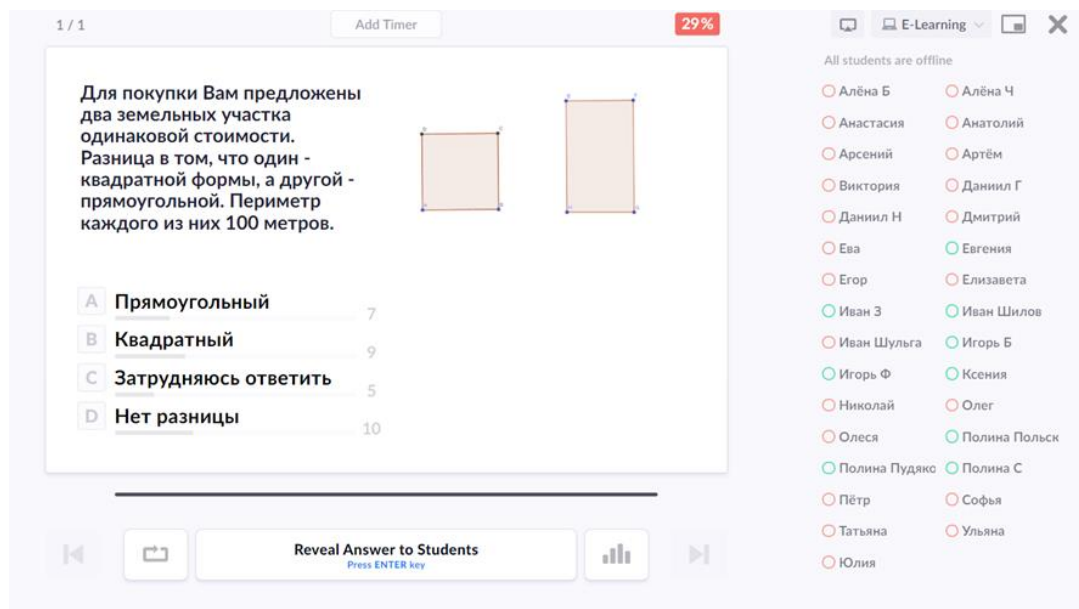


Рисунок 1. Снимок экрана при первичном выполнении задания

В течение 6 недель решали задачи с практическим содержанием:

- На вычисление значений величин, встречающихся в практической деятельности;
- На составление расчетных таблиц;
- На построение графиков зависимостей между величинами;
- На применение и обоснование эмпирических формул;
- На вывод формул зависимостей, встречающихся на практике;
- На построение диаграмм;
- На использование межпредметного содержания.

Новыми актуальными объектами освоения в деятельности учителя и учащихся становятся следующие: освоение методики и технологии, формирование метапредметных компетенций, освоение различных типов задач, способствующих формированию метапредметных компетенций, дополнение традиционных спо-

собов усвоения теории и практики в процессе решения практико-ориентированных задач способами, направленными на формирование метапредметных компетенций [1]. Обучение с использованием практико-ориентированных задач приводит к более прочному усвоению информации. Школьников захватывает сам процесс поиска путей решения задач. Развитие логического и ассоциативного мышления обеспечивают развитие личности ученика. Роль математики в курсе средней школы становится более понятной для детей: практико-ориентированные задачи могут оказать помощь в выборе будущей профессии.

Спустя 5 недель на внеурочном занятии ребятам было предложено решить все ту же задачу с двумя участками одинакового периметра, где один участок - квадратный, а второй прямоугольный. В тот момент, учащиеся осознавали, что, столкнувшись с жизненной задачей, стоит подумать, смогут ли они применить к

этому какие-либо математические знания, и если да, то выполнить необходи-

мые действия.

The screenshot shows an online learning interface. At the top, there is a progress indicator '1 / 1', a timer 'Add Timer', and a score '68%'. The main content area contains a math problem in Russian: 'Для покупки Вам предложены два земельных участка одинаковой стоимости. Разница в том, что один - квадратной формы, а другой - прямоугольной. Периметр каждого из них 100 метров.' To the right of the text are two diagrams: a square and a rectangle. Below the diagrams are four multiple-choice options: A) Прямоугольный (5 votes), B) Квадратный (21 votes), C) Затрудняюсь ответить (1 vote), and D) Нет разницы (4 votes). On the right side, there is a list of students with their names and a letter indicating their status (e.g., A, B, C, D). At the bottom, there are navigation buttons and a 'Reveal Answer to Students' button with the instruction 'Press ENTER key'.

Рисунок 2. Снимок экрана при вторичном выполнении задания

Количество ребят, справившихся с задачей, явно увеличилось.

The image shows a handwritten student solution on a grid background. The text is written in blue ink. It reads: 'Даны два участка. Стоимость каждого из них составляет ~~200 тыс~~ 200000 р. Периметр каждого равен 100 м. Один ^{участок} имеет квадратную форму а другой прямоугольную. Какой участок купить выгоднее? Ответ: квадратный, так как его площадь ~~во~~ ^в ~~каж~~ в любом случае будет больше.' The student's name 'Тимова Алена 7-в' is written in the top right corner.

Рисунок 3. Пример работы ученика

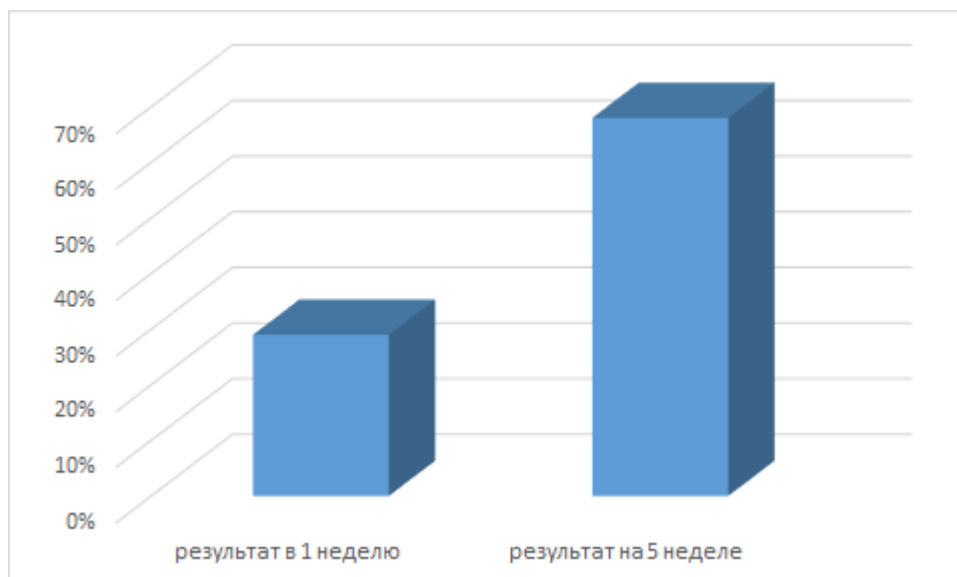


Рисунок 4. Сравнение результатов работы учеников

Таким образом, можно сделать вывод, что использование практико-ориентированных задач на уроках мате-

матики успешно влияет на качество математической подготовки.

Список литературы

1. Использование практико-ориентированных заданий при обучении математике с целью развития математической грамотности школьников. - <http://collegya.ucoz.ru/publ/39-1-0-16692> (дата обращения: 03.04.2021).
2. Методическая разработка «Практико-ориентированные задачи в курсе математики». - <https://nsportal.ru/shkola/matematika/library/2017/10/31/metodicheskaya-razrabotka-praktiko-orientirovannye-zadachi-v> (дата обращения: 03.04.2021).
3. Практико-ориентированные задачи: структура, уровни сложности и алгоритм составления. - <https://urok.1sept.ru/articles/642510> (дата обращения: 18.11.2020).

ЗАГЛАВИЯ И ИХ КОМПОЗИЦИОННАЯ РОЛЬ В ЦИКЛЕ РАССКАЗОВ И. А. БУНИНА «ТЕМНЫЕ АЛЛЕИ»

Божьева К.М., Колоскова Т.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Перед читателем литературное произведение предстает как единый законченный текст, как материально закрепленная последовательность знаков на письме. В действительности это явление встречается довольно редко, поскольку текст – целая система, состоящая из основного текста и его дополнений в виде компонентов, представляющих начало, а иногда и конец всего авторского замысла, текста.

Опираясь на современное литературоведение, можно сказать, что начало и конец текста (или его частей) принято считать «рамой», или «рамкой». И основным рамочным компонентом является заглавие (за исключением лирики).

Тема заглавия далеко не исчерпана для исследований, хотя основные параметры этого первого слова, словосочетания или предложения художественного произведения обозначены. На примере произведения из школьной программы рассмотрим композиционную роль заглавий в рассказах из цикла И. А. Бунина «Темные аллеи».

Актуальность исследования заключается в выявлении роли заглавий в композиционном построении произведения, в выражении его главной идеи.

Объект исследования: заглавия и их отображение в произведениях И. А. Бунина как основного компонента текста.

Предмет исследования: цикл рассказов «Темные аллеи» И. А. Бунина.

Цель работы – провести комплексный анализ заглавий в цикле рассказов И.А. Бунина, выявить основные алгоритмы и тактику озаглавливания текста писателя.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретическую базу (роль, функции, типы заглавий, основные компоненты текста).

2. Выявить на примере рассказов И. А. Бунина основную тенденцию названий произведений, причину, по которой был озаглавлен текст именно так.

3. Сделать комплексный анализ заглавий рассказов из цикла «Темные аллеи» и наглядно показать взаимосвязь их с содержанием произведений.

Теоретическая база: филологические статьи, учебники, посвященные творчеству писателя, заметки о написании рассказов.

Практическая база: сборник рассказов «Темные аллеи» И. А. Бунина.

Практическая значимость работы заключается в том, что ее результаты могут быть использованы на практических занятиях по дисциплинам «История русской литературы» и «Филологический анализ текста».

Следует отметить, что заглавие первого рассказа из цикла «Темные аллеи» является в то же время названием всей книги И. А. Бунина «Темные аллеи». И это не случайно, потому что в этом есть скрытый смысл, символ, который автор поместил в данном сборнике. Это произведение становится некой отправной точкой, с которой начинается повествование, задает ему определенный тон, настрой, очерчивает круг вопросов, которые будут затронуты в следующих произведениях.

В рассказе «Темные аллеи» автор показывает нам земную любовь между мужчиной и женщиной, которым не суждено быть вместе. Надежда и Николай Алексеевич встречаются спустя много

лет, вспоминают о тех теплых минутах, которые они проводили вдвоем, наслаждаясь обществом друг друга, а после снова расстаются. Само слово «аллеи» играет в заголовке главную роль, поскольку символически становится олицетворением любви. По данным «Словаря русского языка» С.И. Ожегова, слово «аллея» - это «дорога (в саду, парке) с рядами деревьев, посаженными по обеим ее сторонам». В заглавии же у И.А. Бунина слово «аллеи» - это символ судьбы, отношений между мужчиной и женщиной, которые не могут из-за стечения обстоятельств быть вместе. Однако автор допускает их воссоединение, но, возможно, за пределами земной жизни, на небесах, то есть любовь воспринимается не как материальный объект, а как нечто небесное, божественное, которое может быть приближено к Богу. Эпитет «Темные» символизирует нам о запретной любви, которая не может быть принята обществом, верой, которая невозможна между героями в силу их социального статуса, материального благополучия и т.д. Если обратиться к толковому словарю С. И. Ожегова, то находим у прилагательного «темный» несколько значений: 1. Лишенный света, погруженный во тьму; 2. По цвету близкий к черному, не светлый; 3. Неясный, смутный, непонятный; 4. Печальный, безрадостный; 5. Вызывающий подозрение, сомнительный по честности. [3, с. 647]

Из этого можно предположить, что бунинское восприятие любви – это что-то смутное, неясное, неопределенное, так как будущее влюбленных часто заканчивается печально: они либо расстаются («Темные аллеи», «Степа», «Му-

за»), либо один из них умирает («Кавказ», «Поздний час»). Однако И. А. Бунин подчеркивает, что любовь – высшая награда человечества, без которой нет смысла жить. В конце концов, именно воспоминания об этом мимолетном, легком чувстве остаются в памяти главных героев самыми яркими и глубокими. Не случайно «Темные аллеи» называют «энциклопедией любви» [5, с. 118].

Заглавию принадлежит огромная смыслообразующая и объединяющая роль. Его можно рассматривать как мнитекст, приглашающий к чтению, дающий предварительное представление о произведении. [2, с. 117]

Все произведения цикла «Темные аллеи» представляют собой не просто вариацию общей темы любви, а вариацию друг друга на идейном, эмоциональном, «геройном», композиционном уровнях. [4, с. 20]

Как видим, названия рассказов у И.А. Бунина выполняют символическую функцию. Заглавия «Муза», «Речной трактир», «Кума», «Мечь», «Часовня», «Степа», «Руся», «Красавица», «Дурочка», «Антигона», «Зойка и Валерия», «Таня», Галя Ганская», «Генрих», «Натали», «В Париже» и другие указывают на содержание рассказа. Только после его прочтения можно объяснить символический смысл заглавия.

Таким образом, в цикле И. А. Бунина «Темные аллеи» заглавия являются главным элементом в композиционном построении любого рассказа и важной деталью в характеристике образа героя или героев, символически раскрывают идейный замысел автора.

Список литературы:

1. Астафьева, О.А. Лексические средства каламбурных заголовков / О. А. Астафьева, А. В. Блохин, Т. А. Колоскова // Казанская наука. – 2020. – № 7. – С. 34-36.
2. Круглова А.А. «Темные Аллеи» И. Бунина: Поэтика заглавия. – Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2008. - № 1. – с. 116-118.

3. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка -М.: Аз, 1996. - 928с.
4. *Панченко Т.Ф., Нечаева Д.И.* Книга И.А. Бунина «Темные аллеи» как метажанровое единство. – Известия Восточного института. – 2016. - № 4 (32). – с. 10 – 21.
5. *Чамсединова Г.Ш.* Философия любви (По «Темным аллеям» И.А. Бунина).- Известия ДГУ//Общественные и гуманитарные науки. – 2015. - № 4. – с. 116-119.

МОЗГОВЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЗРИТЕЛЬНОГО И ДВИГАТЕЛЬНОГО АНАЛИЗаторов В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Болотина М.А., Солдатов Д.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Еще в 1973 году было предложено рассматривать кисть руки в качестве речевого органа: «Кисть руки также является частью речевого аппарата вместе с двигательной проекционной областью мозга, как частью речевой области мозга. Причем у правой эти зоны по всей видимости локализованы в левом полушарии, а у левой – в правом» (Кольцова М. М., 1973).

За управление мышцами лица, туловища и конечностей отвечает первичное моторное поле, которое расположено в передней центральной извилине правого и левого полушарий. Оно определяет активность человека, в том числе письма. Заключение в слове акустическая информация обрабатывается в слуховой системе, далее в других «не слуховых» образованиях мозга (например, зрительная кора) и наконец поступает в первичную слуховую кору. Для того, чтобы человек понял смысл речи и дал речевой ответ необходима дальнейшая обработка полученной информации, осуществляющаяся в зоне К. Вернике. А при восприятии письменной речи включается зрительная кора. Затем в угловую извилину, связывающую зрительную форму слова с его акустическим анализом, поступает информация о прочитанном слове. К возникновению речевой реакции приводит путь, аналогичный тому, который существует при акустическом восприятии (Вартанян И.А., 1999).

Письмо, как и любая деятельность, требует планирования, составления и удержания программы действий и контроля за ее выполнением. Одним из важнейших функциональных компонентов письма является произвольная регуляция (в нее включены планирование, реализация и контроль письма). Сначала проис-

ходит фонемное распознавание (или фонематическое восприятие), за ним следует фонематический анализ и сохранение в памяти слов. Фонематическое восприятие и фонематический анализ осуществляются слухо-артикуляторным путем (тесным образом взаимосвязаны акустический и кинестетический анализ звуков речи). Функциональная структура письма состоит из нескольких уровней и множества структурных звеньев в каждом из них и является весьма сложной. Высшие психические функции нельзя связывать с работой только одного участка мозга. Такой сложный процесс как письмо осуществим только при совместной работе ряда мозговых структур. В свою очередь каждая из этих зон имеет свою функцию и включает компоненты формирования и осуществления письма.

Психофизиологический уровень письменной речи обеспечивается совместной работой заднелобных, нижнетеменных, височных, задневисочных, передне-затылочных отделов. Весомое место здесь занимает деятельность анализаторов, которые отвечают за психофизиологическую основу письма (соответствующими функциями акустического, оптического, кинестетического, кинетического, проприоцептивного, пространственного анализаторов и других анализаторных систем). Например, перешифровка звуков в буквы происходит благодаря работе акустического, оптического, а также кинестетического анализаторов. Совместной работой акустического и кинестетического анализаторов обеспечивается звуковой анализ. Пространственный, двигательный и оптический анализаторы должны осуществить взаимосвязанную работу для правильного написания человеком буквы.

Расстройства программирования произвольной деятельности или серии движений могут возникнуть при поражении лобных областей. Нарушения плавного перехода от одного движения к другому, персеверация или антиципация элементов двигательной программы, а также упрощение программы движений из-за пропусков ее элементов образуются при дисфункции премоторных зон. Нарушения программирования произвольной деятельности, которые проявляются в трудностях составления и удержания оптимальной программы действий, нарушениях контроля деятельности и ее избирательности возникают при поражении префронтальных областей (Величенкова О.А., Русецкая М.Н., 2015).

При рассмотрении процессов речи особое внимание необходимо обратить на зрительный (зрительно-двигательный) анализатор, который занимает важное место в развитии речи ребенка, и, без участия которого, невозможен полный анализ речевых структур и механизмов даже устной, но, в особенности, письменной речи. Зрительно-двигательный анализатор имеет принципиально такое же строение, как и другие широко известные в логопедии анализаторы. Только он выполняет особую функцию, а именно, осуществляет анализ отраженных от объектов световых лучей, что, вкратце, и представляет собой суть современной теории зрительного восприятия. При воздействии раздражителя (световых лучей) в рецепторах возникает сигнал, под влиянием которого изменяется скорость высвобождения медиатора в окончаниях их аксонов. А на другом конце нервной системы расположены двигательные нейроны, аксоны которых оканчиваются на мышечных клетках. Происходит процесс сокращения мышц, что является единственным способом оказывать влияние на внешнюю среду. В свою очередь, центральная нервная система, которая расположена между входными и выходными нейронами является аппаратом, позволяющим нам реагировать на

разного рода раздражители, воспринимать информацию, помнить и т.д.

Вся зрительная система от рецепторов до мозга разделяется на подсистемы (иными словами – расходуется на отдельные пути) – сокращение зрачка, движение глаз, восприятию цвета, формы объекта и т.д. Некоторые пути имеют короткое строение – такой путь называется рефлексом (например, сужение зрачка при ярком свете, в котором число синапсов около шести). В наиболее простом случае аксон от рецептора оканчивается на двигательном нейроне, т. е. от входа к выходу – три клетки: рецептор, двигательный нейрон, мышечное волокно, и только два синапса – моносинаптическая рефлекторная дуга. На зрительном пути рецепторы и следующие два уровня находятся на сетчатке. Рецепторами служат палочки и колбочки; пучок аксонов клеток третьего уровня представляет собой зрительный нерв (общий выход всей сетчатки) иначе говоря – ганглиозные клетки сетчатки. Далее зрительный нерв идет к наружному коленчатому телу, а затем направляется к зрительным центрам в затылочной области коры.

Стоит обратить внимание на анатомию и процесс движения глаз. Как известно, глаз имеет сферическую форму и способность поворачиваться. К каждому глазу прикреплены мышцы: шесть наружных глазных мышц, которые способствуют движению глаза. Таким образом, движение глаза (абсолютно любое) происходит путем сокращения одной мышцы и расслабления противоположной мышцы (мышца-антагонист). Также глаз обладает тонусом (чтобы не болтаться свободно в глазнице).

Всеми движениями глаз управляет мозг. В стволе мозга располагаются двигательные нейроны, заставляющие сокращаться глазные мышцы, которым соответствуют глазодвигательные ядра (скопление двигательных нейронов). Эти нейроны получают сигнал от возбуждающих волокон, направляют ответвления аксонов к соответствующим двигательным нейронам, так происходит конверген-

ция (сведение) глаз. Но необходимо, чтобы другая предшествующая тормозящая нервная клетка (аксон которой имеет тормозящие окончания) осуществляла расслабление. Таким образом, нужно, чтобы эти клетки одновременно обеспечивали и сокращение, и расслабление.

Волокна зрительного нерва образуют синапсы с клетками наружного колленчатого тела (НКТ). Аксоны клеток наружного колленчатого тела оканчиваются в первичной зрительной коре. Следовательно, все волокна зрительного нерва, которые выходят из участка сетчатки, направляются к небольшому участку наружного колленчатого тела, в то же время действует и обратный эффект: все волокна от участка НКТ пойдут в зону зрительной коры. Интересен тот факт, что одна половина волокон, которые образуют зрительный нерв, остается на той же стороне мозга, а другая половина переходит в хиазме на другую сторону. Из этого следует, что каждое полушарие получает информацию о противоположной половине видимого мира. Когда волокна зрительного нерва выходят из глазного яблока, они собираются в пучок, затем они расходятся и образуют своими окончаниями проекцию (упорядоченную топографически). Стоит отметить, что на пути к НКТ эти волокна перепутываются, а в НКТ снова «находят свои места». Аналогично и волокна, выходящие из НКТ, расходятся в виде широкой полосы, которая следует через мозг к затылку и попадает в первичную зрительную кору (проекция снова оказывается упорядоченной). Конвергенция связей происходит на каждом уровне, и рецептивные поля становятся все ближе, в связи с этим чем дальше изображение от сетчатки, тем более размытым будет отображение воспринимаемой картины.

Первичная зрительная кора (стриарная кора) имеет сложную анатомическую структуру и представляет собой слой клеток. Процесс переработки информации в коре состоит из нескольких этапов. На первом этапе клетки дают в основном такие же ответы, как и клетки наружного колленчатого тела. Рецептивные поля этих клеток обладают круговой симметрией, т.е. перепад освещенности (граница) дает один и тот же ответ, независимо от ориентации. Вторым этапом переработки информации на сегодняшний день до конца не изучен. В итоге мы можем только предполагать, что клетки в зрительной коре работают почти так же, как и в сетчатке (Хьюбел Д., 1999).

Если участок первичной зрительной коры поврежден, то развивается «локальная слепота» (равнозначно разрушению соответствующей области сетчатки). Этот момент очень важен в работе логопеда – ребенок «не видит» часть мира, часть предмета, часть текста, что объясняет механизмы оптической агнозии при оптической дислексии и дисграфии. Важность процессов зрительного восприятия в функциональных механизмах письменной речи является прямым указанием на отношение зрительного анализатора (в единстве нервных центров и глаза) к речевому аппарату человека. Без зрительного анализатора полноценная речевая деятельность человека невозможна ни в ее устной, ни в письменной форме. Именно взаимодействие двух анализаторов на уровне мозговых центров обеспечивает полноценную и качественную речевую деятельность, основанную на слаженности перцептивных и двигательных процессов в виде зрительно-двигательной координации, имеющей принципиальное значение в механизмах письменной речи: чтении и письме.

Список литературы

1. *Вартамян И.А.* Физиология сенсорных систем. СПб.: Лань, 1999.
2. *Величенкова О.А., Русецкая М.Н.* Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М.: Национальный книжный центр, 2015.
3. *Кольцова М.М.* Ребенок учится говорить. М.: Сов. Россия, 1973. – http://pedlib.ru/Books/5/0362/index.shtml?from_page=98 (02.03.2021).

4. *Хьюбел Д.* Глаз, мозг, зрение. М.: Мир, 1990.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА «Я» КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБЩЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Бондарь А.С., Гулевич Т.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Важными регуляторами жизнедеятельности человека становятся представления о других людях, а в старшем школьном возрасте таким регулятором выступает образ «Я».

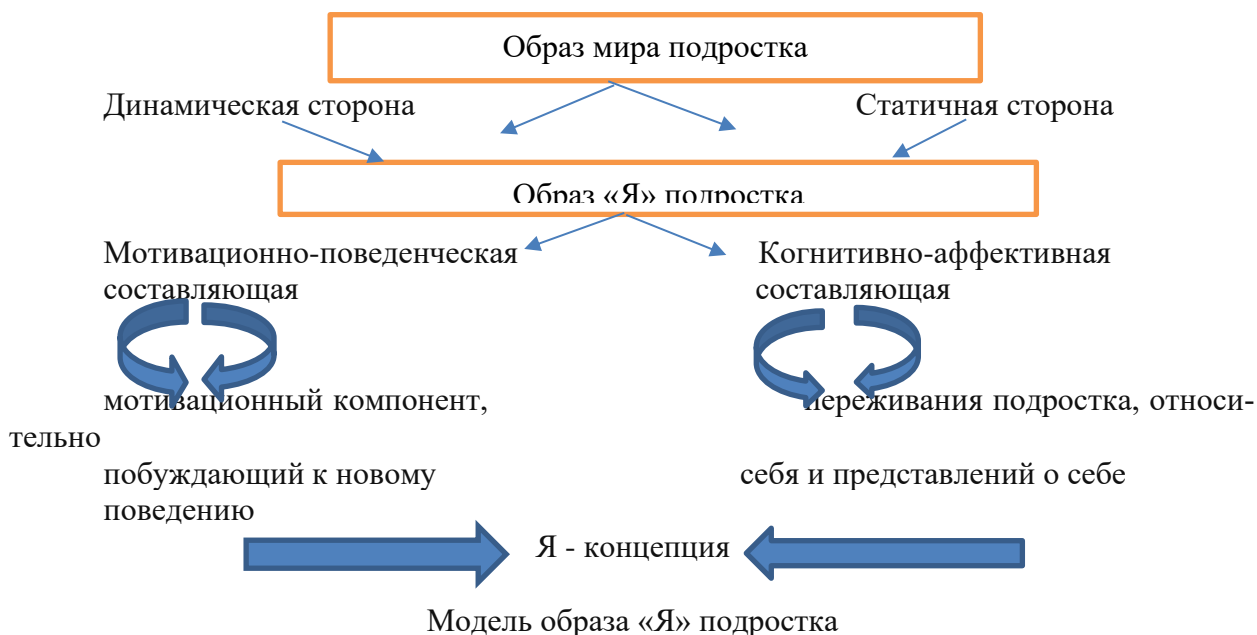
Эмоционально-ценностные представления подростков о себе и адекватные им способы построения жизненных стратегий все это является предпосылкой для развития динамичной системы формирования позитивного «образа Я».

Но если несовершеннолетние испытывают психологический дискомфорт

в силу различных объективных и субъективных факторов, то это неизбежно сказывается на становлении образа «Я» и на развитии личности в целом.

В нашем исследовании мы опирались на разработанную авторскую модель образа «Я» подростка, которая включает в себя две стороны личности: динамическую и статичную.

Также мы рассмотрели мотивационно-поведенческую и когнитивно-аффективную составляющие образа подросткового мира.



Таким образом, образ-я подростка включает в себя:

поведенческий компонент, связанный с особенностями уровня саморегуляции;

мотивационный компонент, побуждающий ребенка к новому поведению и деятельности;

когнитивный компонент – представления ребенка о себе;

эмоциональный компонент – переживания ребенка относительно себя;

компонент «Я-концепция» – как совокупность представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой в контексте разных социокультурных условий жизни.

В силу возрастных особенностей подростка мы также выделили ряд противоречий, с которыми под влиянием отношений со сверстниками происходит развитие его самооценки:

- противоречие между потребностью подростка принадлежать группе и проявляющимся у него в силу размытости «образа Я» чувством незащищенности в среде сверстников;

- противоречие между востребованными в подростковом возрасте «супер-качествами» личности и негативизмом группы в отношении подростков, формирующих завышенную самооценку на основе признания у себя этих качеств;

- противоречие между желанием подростка сформировать адекватную самооценку на основе отражения оценок себя, реализованных референтной группой, и трудностью вычленить свое «Я» из группового «Мы».

Социальный контекст подростка является весьма разноплановым, однако значительную часть своего времени взрослеющий человек проводит в образовательной организации. Следовательно, специфика образовательной организации, в которой подросток осуществляет большую долю своих социальных взаимодействий, будет оказывать определенное влияние на качественное своеобразие его Образа-Я.

Проверку сформированности положительного Образа «Я» у подростков мы провели на базе «МОУ «Гимназия» г. Орехово-Зуево. Выборка составила 20 обучающихся подросткового возраста.

Диагностический инструментарий включал:

1. Методика исследования самооценки личности (автор – С.А.Будасси).

2. Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеев (МИС).

3. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Как свидетельствуют данные первого опросника, заниженная самооценка наблюдается у 20% подростков.

45% учеников имеют адекватную самооценку, что, на наш взгляд, является свидетельством стремления к самосовершенствованию и саморазвитию.

Обращает на себя внимание и тот факт, что среди обучающихся наблюдается 35 % подростков с завышенной самооценкой. Вследствие этого у подростков складывается неадекватно высокий уровень ожиданий и оценки собственных возможностей.

По результатам методики исследования отношения к себе выявился завышенный уровень самоотношения.

По шкалам полученные данные распределились следующим образом.

Таблица 1

Выраженность отдельных компонентов самоотношения

Шкалы	Уровни		
	заниженный	адекватный	завышенный
самоуважение	15%	10%	75%
аутисимпатия	10%	10%	80%
ожидаемое отношение	50%	20%	30%
самоуверенность	15%	10%	75%
отношение других	35%	30%	35%
самоинтерес	25%	10%	65%
самопринятие	25%	15%	60%
саморуководство	45%	0%	55%
самообвинение	45%	15%	40%
самопонимание	15%	20%	65%

Более самоуверенными являются подростки, у которых отсутствует внутреннее эмоциональное напряжение, однако их проблемой может стать завышенный уровень самооценки, что может приводить к конфликтам в общении.

Таким образом, на основании анализа данных, можно сделать вывод, что определенная часть подростков нуждается в коррекции отношения к себе и самооценки.

В результате проведения третьей методики выявляется выраженность 36 показателей — ценностных ориентаций двух типов: терминальные и инструментальные. Мы получили следующие результаты:

По результатам исследования было выявлено, что наиболее значимой, ценностью для подростков является «здоровье» (1 ранг).

Далее следуют ценности «уверенность в себе» и «наличие хороших и верных друзей» (2 и 3 ранги).

Четвертое место подростки отдают ценности «материально обеспеченная жизнь».

И заключают шестерку значимых ценностей «продуктивная жизнь» (5 ранг) и «любовь» (6 ранг).

В группу желательных, но не обязательных ценностей (7-12 ранг), вошли: «развитие» (7 ранг), «свобода» (8 ранг), «развлечение» (9 ранг), «интересная работа» (10 ранг), «активная деятельная жизнь» (11 ранг), «познание» (12 ранг).

На низком уровне у находятся ценности: «красота природы и искусства» (18 ранг), «счастье других» (17 ранг), «жизненная мудрость» (16 ранг), «твор-

чество» (15 ранг), «общественное призвание» (14 ранг) и «счастливая семейная жизнь» (13 ранг).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в большинстве своем подростки ориентированы на физические и материальные ценности, а также ближайшее окружение.

В большинстве своем подростки ориентированы на экзистенциальные ценности, а также на самореализацию.

Характеризуя особенности развития самооценки у старшеклассников, мы сделали выводы, что подростковый возраст можно охарактеризовать как начало формирования нового уровня самосознания, как период развития и углубления интегративных качеств личности.

Развитие отношения к себе является наиболее актуальным в подростковом возрасте, на формирование которого значительное влияние оказывают как внешние (социальный мир: родители, учителя, коллектив и сверстники), так и внутренние факторы (физическое тело, эмоциональные состояния, переживания, академические и интеллектуальные достижения подростков).

В заключении хотелось бы добавить, что общение со сверстниками в подростковом возрасте, как особая деятельность, является очень значимым для формирования поведения и самосознания подростка.

А самооценка и Образ «Я» в свою очередь влияют на положение старшеклассника в системе общения, так как личностные отношения основываются на общности интересов и взглядов людей, а также от различных черт характера подростка.

Список литературы

1. Андреец А.С. Процесс формирования самооценки у подростков // В сборнике: Наука XXI века: взгляд в будущее. – 2017. – С. 11-15.
2. Бойцева В.Г. Особенности образа «я» у подростков с различным уровнем конфликтности // Молодой ученый. – 2019. – № 44 (282). – С. 290-295.

3. *Буркеева Р.Р.* Подходы к психологическому сопровождению развития образа я у подростков // В сборнике: Роль науки в инновационном развитии современного государства. –2019. –С. 10-13.

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бритарева Е.Б., Тимохина Т.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Диагностирование развития представлений детей, нахождение и адаптирование под существующие условия методик, является одной из актуальных задач современной педагогической науки и практики в различных направлениях. Диагностические исследования, связанные с развитием представлений детей о геометрических фигурах, способствуют более эффективному формированию математических представлений у дошкольников.

На начальном этапе экспериментальной работы было принято решение на основе существующих методик разработать авторские, нацеленные на диагностирование представлений о геометрических фигурах с учетом интересов детей группы, их предпочтений.

Для проведения диагностического исследования сформированности представлений о геометрических фигурах в средней группе ДОО на констатирующем этапе нами были подобраны и адаптированы для детей данной группы диагностики, разработанные в игровой форме.

Задание № 1. «Подбери карточку правильно».

Цель: определить уровень сформированности представлений о различных геометрических фигурах и навыках ориентироваться в многообразии орнаментов, образованных из геометрических фигур, соотносить их, определять разные и одинаковые вставки. Материалы: карточки, на которых изображены разные узоры; большая карточка с узором.

Задание: Подбери правильно нужную карточку, чтобы орнамент совпал.

Уровни сформированности представлений:

Высокий – ребенок правильно подобрал все 3 карточки. При соотнесении большой карточки с недостающим узором и маленьких использует зрительные ориентиры.

Средний – ребенок правильно подобрал 1-2 карточки. Ищет и может несколько раз «приставлять» маленькую карточку и большую.

Низкий – ребенок не правильно подобрал заплатку, отказался от выполнения задания.

Задание №2. «Назови и дорисуй».

Цель: выявить знания о геометрических фигурах (прямоугольник, квадрат, круг, треугольник); умение соотносить фигуры и предметы окружающего мира, развить логическое мышление ребенка.

Материалы: лист бумаги с изображенными прямоугольником, квадратом, кругом, треугольником, цветные карандаши.

Задание: Назови геометрические фигуры. Дорисуй их так, чтобы получился предмет.

Уровни сформированности представлений:

Высокий – ребенок назвал все геометрические фигуры, дорисовал каждую из них до определенного предмета.

Средний – ребенок правильно назвал 2-3 фигуры, дорисовал с некоторыми ошибками и сомнениями.

Низкий – ребенок не смог назвать геометрические фигуры, дорисовать их, отказался от выполнения задания.

Задание №3. «Фотография» (авторское).

Цель: анализ умения соотносить объемные и плоскостные геометрические фигуры.

Материалы: куб, шар, трапеция, конус, параллелепипед; карточки с изображением прямоугольника, квадрата, круга, треугольника.

Задание: «У меня есть вот такие объемные фигуры. Можешь их назвать? Они сходили в фотоателье и сфотографировались. Найди их фото и отдай им. Какой фигуре не хватило фотографии? Можешь ее назвать?»

Уровни сформированности представлений:

Высокий – ребенок назвал объемные фигуры и фигуры на карточках правильно, соотнес все плоскостные изображения, правильно определил трапецию и назвал ее.

Средний – ребенок с ошибками назвал объемные фигуры, но плоскостные фигуры на карточках назвал и разложил правильно. Затрудняется с названием лишней фигуры.

Низкий – ребенок не смог правильно соотнести объемные и плоскостные фигуры, отказался от выполнения задания.

Следующим этапом нашего исследования было применение диагностических методик в условиях группы детей. На первоначальном, констатирующем этапе экспериментального исследования в октябре 2020 года в средней группе было произведено диагностирование всех детей. По результатам диагностирования дети были поделены на приблизительно равные группы. В делении был учтен такой важный фактор, как нахождение ребенка в группе после ужина, когда была запланирована дополнительная работа по развитию представлений о геометрических фигурах. Диагностики были проведены в индивидуальном порядке.

На констатирующем этапе исследования дети показали приблизительно одинаковый уровень в обеих группах. Никто из детей не имеет высокого уровня сформированности представлений о геометрических фигурах. На среднем уровне

большинство детей справилось с заданиями № 1 и № 2 - «Подбери карточку правильно» и «Назови и дорисуй». С заданием № 3 - «Фотография» - авторским, напротив, справились меньшинство детей. Этот факт можно объяснить тем, что в условиях ДОО дети не были ознакомлены с объемными геометрическими фигурами (кроме куба) и растерялись.

Низкий уровень выполнения всех заданий был обнаружен у детей как экспериментальной, так и контрольной группы. В экспериментальной группе это респондент под № 9 – Витя К. В контрольной группе со всеми заданиями не справилась и отказалась от их дальнейшего выполнения Арина С.

На среднем уровне с заданием справились большинство тех детей, с которыми ведется работа в домашних условиях родителями. Их родители постоянно интересуются успехами детей не только в формировании элементарных математических представлений, но и на других занятиях, покупают игры и литературу для детского развития дома.

Анализ констатирующего этапа экспериментального исследования позволил разделить группу на две приблизительно равные подгруппы с учетом того, что дети экспериментальной группы могут заниматься в вечернее время. Проведенное в средней группе ДОО в октябре 2020 года исследование по специально подобранным и адаптированным заданиям, показало преимущественно средний уровень сформированности представлений о геометрических фигурах. Взяв за основу полученные данные, была запланирована специальная работа с детьми экспериментальной группы в вечернее время, направленная на развитие представлений детей среднего дошкольного возраста о геометрических фигурах.

Таким образом, нами была адаптирована и структурирована диагностическая методика развития представлений о геометрических фигурах, апробированная с детьми средней группы дошкольной образовательной организации. Практическая значимость проведенной работы за-

ключается в том, что данная методика будет полезна для воспитателей дошкольных образовательных организаций,

обучающихся вузов и педагогических колледжей.

Список литературы

1. *Бутырская О.С., Тимохина Т.В.* Математическое развитие старших дошкольников в условиях инклюзии // Инклюзивное образование: теория и практика [Текст]: сборник материалов V Международной научно-практической конференции / отв. ред. И.А. Ахметшина, О.С. Мишина, Г.А. Романова, Т.В. Тимохина, О.С. Кузьмина, Т.Ю. Четверикова – ОреховоЗуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2020. – С. 45-47.

2. *Перова З. А., Тимохина Т.В.* Теоретические основы развития математических представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста различными средствами // Сборник научных статей по итогам Международного научного фестиваля молодежного проектирования – 2020. Орехово-Зуево, 2020 – С. 390-394.

3. *Ротару Е.Г., Тимохина Т.В.* Визуализация учебной информации с использованием компьютерных технологий на уроках математики // Студенческая наука Подмосковью Материалы Международной научной конференции молодых ученых. Орехово-Зуево, 2019. С. 207-209.

ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бритарева Е.Б., Калинина И.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Актуальность изучения вопроса развития представлений детей о геометрических фигурах вызвана полемикой, периодически возникающей в научной среде и связанной с развитием инновационных структур. Дошкольники являются частью социума, готовой перенимать опыт, они безусловно включаются в содержание глобального общественного знания. Именно математическое образование играет важную роль в дошкольном обучении.

Педагогу важно правильно сформировать и в дальнейшем развивать интерес детей к познанию различных категорий, геометрических фигур. В условиях дошкольных образовательных организаций не всегда учтен данный интерес. Научные исследования по теме развития представлений о геометрических фигурах у детей среднего дошкольного возраста указывает на то, что во время математического развития у ребенка начинают закладываться зачатки социально опосредованных психических функций и процессов.

Анализ истории развития обучения детей математике имеет огромное значение для развития ее теории и методики на современном этапе. Изучение исторического развития представлений о геометрических фигурах имеет большую научную значимость в связи с более эффективной организацией современной работы по ознакомлению с начальными знаниями по геометрии в дошкольных образовательных организациях (ДОО).

Исследования в области изучения развития представлений о геометрических фигурах ведутся в различных

направлениях. Это педагогические, психологические, сенсорные аспекты. Зарубежными и отечественными исследователями в последнее десятилетие ведется поиск новых методов, приемов, технологий развития математической деятельности.

Рассматривая вопросы формирования математических представлений у дошкольников, необходимо отметить, что их исторически исследовали известные как в России, так и за рубежом педагоги: И. Г. Песталоцци [3], Л. Н. Толстой [4], К. Д. Ушинский [5] и др.

Одно направлений изучения развития представлений о геометрических фигурах в дошкольном возрасте в рамках научно-педагогических исследований последнего десятилетия ведут: А.А. Балыкина, А.В. Белошистая, И.В. Житко, Л.Н. Галкина, В.А. Далингер, З.А. Михайлова, Е.А. Носова, Е.И. Щербакова и др.

Для эффективного освоения развития представлений о геометрических фигурах у детей в дошкольном возрасте, важную роль представляют предметно-практическая, игровая, познавательная и элементарная учебная деятельности. Математические знания имеют отвлеченный характер, поэтому не только в играх, но и повседневной жизни, в быту, совместной деятельности с взрослыми, дошкольники встречаются с определенными жизненными ситуациями, которые требуют элементарного математического решения.

Рассматривая более детально развитие представлений о геометрических фигурах у дошкольников методике формирования элементарных математических представлений, нужно отметить ее

поступательное развитие, которое осуществлялось на протяжении длительного времени. Как показывает анализ литературы по данной теме, с XVII века наблюдается повышенный интерес как за рубежом, так и в России, к методике изучения науки математики у детей. Исследователи интересовались не просто изучением математики у детей, но и формированием представлений о размерах, мерах измерения, времени и пространстве.

Выдающийся чешский педагог Я. А. Коменский писал в своем труде [2] отмечал, что с детьми с 4-6 лет необходимо заниматься не только математикой, но и начальной геометрией, объяснять в игровой форме счет от 0 до 20, следить за пониманием и усвоением счета. Автор в своей книге так же упоминал о том, что воспитателю необходимо заниматься с детьми в игровой форме, применяя геометрические фигуры, проговаривать меры измерения, а также пытаться научить детей отличать большое число от меньшего числа [2].

Исследуя формирования математических представлений у детей, знаменитый швейцарский педагог и основоположник теории начального обучения, И. Г. Песталоцци, в своих научных трудах [3] писал о недостатках методики обучения. И. Г. Песталоцци считал недостатком зубрежку, он предлагал свой метод обучения дошкольников. Швейцарский педагог писал о том, что детей нужно обучать не просто счету, а счету конкретных предметов, применяя наглядный материал, внимательно наблюдать за развитием процесса понимания и чувства времени счета у дошкольников. Благодаря И. Г. Песталоцци и его методикам, в науке математика появилась новая форма для обучения дошкольников [3].

В России данные начинания были продолжены вплоть до дореволюционного периода. Различные ученые продолжали работу по теоретико-методологическому обоснованию развития представлений о геометрических фигурах в дошкольном возрасте разработкой различных методов, которые смогли

бы эффективно повлиять на развитие детей:

1) лабораторный метод. Автор, используя данный метод, пишет о применении и отработке практических занятий, применяя наглядный дидактический материала;

2) исследовательский метод. Данный метод ассоциируют с поиском самих детей определенных ситуаций, в которых можно было бы использовать полученные на занятиях знания;

3) иллюстративный метод. Применяя иллюстративный метод, воспитатель может проверить и закрепить не только математические знания, но и умения;

4) наглядный метод. Данный метод применяется педагогами для демонстрации наглядных пособий.

А. М. Леушина является основоположником основы современной дидактической системы формирования математических представлений у детей. На протяжении долгого времени она разрабатывала целую программу, содержание, методику и даже примеры занятий с детьми. В разработанной методике А.М. Леушина описывала обучение представлениям о геометрических фигурах детей с раннего возраста. По ее мнению, необходимо использовать наглядный материал, чтобы научить детей сравнивать одно число с другим.

Современное развитие представлений о геометрических фигурах в дошкольном возрасте с позиций истории и теории имеет определенную специфику. Рассматривая развитие математических представлений и эффективность представлений о геометрических фигурах в рамках научных исследований, А.В. Белошистая, Ф. Блехер, Л.Н. Галкина, И.Ю. Голубева, И.В. Житко, З.А. Михайлова, Ю.А. Передина, Л.А. Томилина и др. Эффективность формирования и развития представлений о геометрических фигурах у дошкольников соотносится со степенью соответствия достигаемых результатов поставленным образовательным целям.

Среди фундаментальных показателей развития представлений о геометрических фигурах у дошкольников можно выделить:

- степень участия во всех основных видах деятельности, соответствующих их возрасту 4-5 лет;
- развитие представлений о геометрических фигурах и использование знаний у дошкольников в игровой, трудовой, продуктивной и др. видах деятельности;
- результативность участия в непосредственной деятельности с геометрическими фигурами; общение основных математических представлений в развитии правильных взаимоотношений в коллективе, со сверстниками, старшими и др., характер общения и поведения дошкольников во многом определяет результативность формирования и развития представлений о геометрических фигурах;
- информированность, прежде всего, в области формирования и развития представлений о геометрических фигурах и др.

Ни один из этих показателей не может рассматриваться сам по себе, так как нельзя разделить сознание, действия, поведение и общение личности в процессе формирования и развития элементарных математических представлений. Всякое подразделение их носит условный характер и применяется лишь в целях более детального и поэтапного изучения общего уровня формирования и развития представлений о геометрических фигурах у дошкольников детей.

То же самое надо сказать и об условности выделения соответствующих методов воспитания и оценки его эффективности в вопросах формирования и развития представлений о геометриче-

ских фигурах у дошкольников. Рекомендации по подбору материала к занятиям с дошкольниками (дидактического материала) направлены на, чтобы более эффективно закрепить знания о геометрических представлениях, которые были получены детьми в жизни.

Практическая ориентированность современного дошкольного образования нацеливает на широкое использование в развитии представлений о геометрических фигурах задач и игр. Задачи, по мнению Н.Б. Буракова, В.В. Воскобовича, Л.Н. Галкиной, необходимо закреплять количественными и пространственными геометрическими представлениями, потому что математика представляет собой точную науку, которая требует систематизации в усвоении представлений.

Современная практико-ориентированная методология направляет детей на активное участие в практических жизненных ситуациях, выполнение поручений взрослых. Таким образом, анализ исторических и теоретических основ вопроса позволил выявить, что развитие представлений о геометрических фигурах исторически связано с наукой геометрией, появившейся в Древней Греции и Египте, связанной с потребностью людей измерять геометрические фигуры. Дальнейшим развитием математических геометрических представлений у детей дошкольного возраста занимались многие выдающиеся отечественные и зарубежные педагоги в течение многих лет. В дошкольном возрасте исторически в качестве наиболее эффективных исследователи выделяли словесные, наглядные, практические методы и приемы обучения. Современное развитие представлений дошкольников о геометрических фигурах активно развивается на стыке с другими науками.

Список литературы

1. 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.

2. *Коменский, Я. А.* Великая дидактика. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. – 212 с
3. *Песталоцци И. Г.* Избранные педагогические произведения в трех томах.– М.: Просвещение, 1961.- 110 с.
4. *Толстой Л. Н.* Педагогические сочинения.– М., Учпедгиз, 1953.- 410 с
5. *Ушинский К. Д.* Педагогические идеи.– М.: Просвещение, 1971. – 80 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

Бузин Д.И., Земляков А.А., Букина В.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Мир компьютерных игр. Обычно, услышав это словосочетание, среднестатистические пользователи сети Интернет представляют себе бесполезное времяпровождение за таким многофункциональным устройством как персональный компьютер. Но кто бы мог подумать, что такое средство развлечения сможет стать и средством обучения. Причина этому – сложившаяся в мире эпидемиологическая ситуация. Теперь преподаватели могут проводить занятия при помощи таких игр как «Minecraft» или «VR-Chat». О пользе игр для детей говорили еще задолго до начала перехода на дистанционное обучение. Так называемые “шутеры” или в просторечье “стрелялки” развивают у детей реакцию, в то время как игры в жанре “стратегия” учат думать на несколько шагов вперед. Но чтобы игра дошла до своего пользователя ее нужно правильно перевести. Каждый жанр уникален и требует свой подход к локализации. Порой именно от правильных решений команды переводчиков зависит успех итогового продукта на рынке. Так, каждый пользователь сети Интернет слышал про линейку игр в жанре “стратегия в реальном времени” – «WarCraft». Текст и история перенесены нашими переводчиками из «SoftClub» на достойном уровне, перевод близок к оригиналу, история передана четко, красиво, блещет выразительными средствами и шутками, некоторые даже перенесены из оригинала. Понравился ли он игрокам? Да, более того, локализация была признана лучшей самой компанией разработчиков Blizzard. Видимо, она очень похожа на оригинал, раз смогла стать настолько хорошей? Вопреки ожиданиям – нет. Перевод «WarCraft III» совсем не похож на свой первоисточник, многие отсылки к массовой культуре бы-

ли потеряны, переводчики позволяли себе много свободы, что на корню срубает возможность локализации быть эквивалентной оригиналу. Но спустя десять лет игра была переиздана, и многим фанатам не понравился итоговый результат. Но как же так получилось? Ведь, по сути, игра одна, да и пару десятков лет назад всё было хорошо? Итак, нам предстоит повторить весь тот путь, что прошел отечественный перевод компьютерных игр; с самого начала и до наших дней.

Трудно сказать точно, какая компьютерная игра была впервые переведена на русский язык. Но известно одно – отечественный игрок получил ее в непростое время. Программы, что попадали на наши рынки, зачастую просто не переводились, ведь игроку не нужно было даже читать или понимать суть происходящего на экране. Например, простенькие игры на Денди не требовали от игрока объемных знаний языка, а их игровой процесс был до безобразия простым.

Но почему игры не переводились? Все дело в деньгах. Что тогда, что сейчас. Переводить игры на русский дело затратное с точки зрения финансов. Во-первых, русская грамматика трудна сама по себе, перевод должен учитывать все грамматические тонкости языка. А во-вторых, особенности рынка. Основными покупателями являются страны Азии, северной Америки и западной Европы. Так дело обстоит сейчас, а представьте те непростые времена для нашей Родины после распада СССР. Тогда мало кто мог позволить себе купить полноценную компьютерную игру, да и незачем это было. В основном все обходились простенькими аркадами на небольших приставках, большая часть которых была создана еще в советские годы.

Но постепенно ситуация в стране становилась лучше. И вот отечественный пользователь начал получать себе домой свою первую игровую приставку и/или персональный компьютер. По мере развития самих игр, у игрока все больше возникала необходимость в их локализации.

Но буквально сразу же переводчики столкнулись с рядом проблем. Недостаточно просто использовать машинный перевод. Таким образом, в связи с отсутствием у переводчиков знаний, умений и навыков работы с языком программирования студиям приходилось всячески выкручиваться. Например, из-за возникавших в ходе процесса локализации технических рамок, количество букв в русских словах уменьшалось до английского варианта.

Но такие переводы делались с душой. Да, компьютерные игры еще не нашли своего массового пользователя/потребителя, но уже считались произведениями искусства. В 1996 году студия «СловоПалитраКод» выпустила перевод «WarCraft II: Tides of Darkness», который стал эталоном локализации и который продолжают цитировать. В 2006 году журнал «Игромания» назвал перевод «WarCraft II» от СПК лучшей локализацией в истории России. Отложим пока что перевод «WarCraft», а между тем сформулируем основной подход к переводу игр той эпохи: итак, переводы девяностых были не самыми лучшими, но отличались своим качеством. Игры только-только появлялись на прилавках магазинов, но их перевод уже делался на должном уровне. Переводчики той эпохи старались не разочаровать целевую аудиторию. Сами переводы делались взрослыми игроками для молодого поколения. В дальнейшем такая цепочка будет просматриваться в локализациях игр нулевых и десятых. Но позже начали появляться различные конторы, никак не связанные с разработчиками, по крайней мере официально, но они предоставляли нашему пользователю переводы самых

разных игр. Одной из таких контор и был «Фаргус».

«Фаргус». Именно появление на рынке переводов от «Фаргуса» ознаменовало эпоху пиратских переводов. Да, пираты были и до них, но именно «Фаргус», «Акелла», «Седьмой Волк» и другие подобные компании задали тренд той эпохи [2]. Про них нет никакой информации, но достоверно известно одно – все они связаны друг с другом. Так, в игре «Postal - Unlimited Edition» 2004 года, выпущенной «Акеллой», по ошибке были записаны заставка и обои рабочего стола с символикой «Фаргуса». Отсюда можно сделать вывод, что «Акелла» был одним из первых пиратских издателей, и, скорее всего, именно из него организовалась компания «Фаргус».

Но почему появились пираты? Все просто - спроса было больше чем предложений. Игрокам хотелось как можно быстрее попробовать новую игру, не дожидаясь официального релиза на русском языке. И такая проблема стоит до сих пор. Принесли ли пираты убытки разработчикам? Скорее нет, чем да. Ведь пираты, по сути, контактировали со многими командами переводов, а многие студии и вовсе поддерживали пиратов.

В пик популярности «Фаргуса» конкуренты выпускали подделки, копирующие обложки игр компании. В ноябре 2004 года частный детектив, нанятый «Фаргусом», купил пиратский диск, обложка которого копировала обложки «Фаргуса», и компания подала в суд на владельца данной торговой точки. По сути, одни пираты подали в суд на других. Иск был отклонен.

Каждое большое издательство имело собственные точки продажи, поэтому найти на одной полке диски «Фаргуса» и «Седьмого волка» было невозможно.

Обычно каждая игра появлялась на прилавках по три раза: английская версия игры сразу после выхода оригинала, машинный перевод, в который невозможно было играть, без опознавательных знаков издательства через несколько дней

и полноценный перевод, приблизительно через месяц. За счет этого издательства зарабатывали дополнительные деньги на нетерпеливых покупателях. Именно это и погубило пиратов. Их первые переводы были хорошими, если не сказать отличными. Но желание как можно быстрее продать свою продукцию сильно опустило планку качества переводов.

Но тогда ценилось не само качество перевода, а качество конечного продукта. Игрокам было важно не то, что перевод был профессиональным, а то, что игра не закрывалась каждую минуту и вообще запускалась. Именно поэтому «Фаргус» завоевал звание лучшего русификатора.

Как уже было сказано ранее, зачастую сторонние пираты выдавали свои переводы за продукцию «Фаргуса». К проблеме ухудшения качества переводов добавилось еще уничтожение репутации дешевыми подделками от других пиратов. Именно поэтому слово «Фаргус» стало неким синонимом выражения “горе-переводчики”. Сейчас игроки со всего СНГ с выходом новой игры делают смешные картинки, беря за основу фирменные обложки «Фаргуса». Своего рода это дань уважения компании с непростой судьбой.

И тут мы подходим к проблеме машинного перевода. Почти все пираты того времени использовали программу PROMT для быстрой русификации игр.

Машинный перевод стал неотъемлемой частью переводов того времени. Зачем стараться, когда можно ничего не делать и при этом получать прибыль больше и быстрее? Правда то, что выходило из-под машинного пера PROMTA тяжело назвать переводом [1]. Сама программа только-только появилась на свет и была неидеальной. Ярким примером такой локализации можно считать печально известную Grand Theft Auto: San Andreas. “Это так плохо, что аж хорошо”. Именно под таким девизом игроки встретили неофициальную версию GTA. Моменты с ужасным машинным переводом ушли в народ и стали местным юмором в

некоторых сообществах. Да и сам машинный перевод ведется лишь смеха ради, а не для заработка денег на нетерпеливых геймерах.

Век пиратства не мог длиться вечно. Жадность погубила ушлых горе-переводчиков и открыла дорогу уже официальным компаниям и переводческим студиям. По сути, они просто вышли из тени флибустьеров. Но, видимо, из-за тесного сотрудничества с пиратами, у многих компаний атрофировался мозг. Ведь порой официальная локализация от именных разработчиков содержала просто уморительные ошибки, опечатки и оговорки.

Но это не означало, что все игры выходили такими. Так, игровое сообщество получила свой маленький шедевр – «WarCraft» 3. Перевод третьего WarCraft полюбил все сообщество данной серии. Предлагаем вам ознакомиться с видеорядом, где сравнивается российская и английская версия игры.

Этот этап характеризуется тем, что переводы делались с душой. Русский текст не всегда точно следовал оригиналу, кое-где и вовсе шла так называемая отсебятина. Но именно переводы нулевых считаются эталонными в игровых сообществах.

Именно в это время игры перестали казаться чем-то детским. Из развлечения они превратились в искусство. Десятые-двадцатые годы являются тем временем, когда в переводах игр редко можно найти ранее незамеченные недочеты, упущения ошибки. Перевод перестал позволять себе отсебятину и стал четче следовать оригинальному тексту. Но некоторые переводы все еще отстают от других в качестве. Например, русская и английская версия игры «Rocket League».

Не всегда точное соответствие первоисточнику помогает принести переводу любовь русскоязычных фанатов. Даже несмотря на то, что перевод соответствовал оригиналу это не помогало ему оставить игры слов, иногда важные для погружения в атмосферу происходящего и понимания сюжета.

Такая ситуация и случилась в итоге с переизданием игры с эталонным переводом – «WarCraft 3». В "перекованном" издании игры перевод стал куда более похож на оригинал. Актеры озвучивали именно то, что нужно было озвучить для эквивалентности еще в 2002 году. То есть с точки зрения переводоведения адаптация оригинала получилась близкой к оригиналу. Но понравился ли он людям? Нет, наша аудитория не оценила перевод, и назвала его некачественным. И как бы это парадоксально не было с точки зрения переводоведения, это произошло из-за максимальной схожести с оригиналом. Произошло это по причине того, что оригинальный перевод был очень блеклым, будто самому тексту не хватало харизмы, энергии. Но этот недостаток исправил наш вольный перевод. По нашему дубляжу слышно, что актеры

вложили душу в свою озвучку, сделав её буквально лучшей в мире. Возвращаясь к вопросу, а всегда ли нужна 100% идентичность к оригиналу? В процессе написания статьи мы поняли, что в играх это не гарантирует переводу теплый приём.

В итоге, рассмотрев весь тот путь, что прошел отечественный подход к переводу и углубившись в него, мы можем сделать вывод о том, что на протяжении всей истории русского перевода компьютерных игр подход менялся, и сложно сказать менялся ли он в худшую или в лучшую сторону. Но одно можно сказать с уверенностью – в разное время перевод был по-своему уникален. Аудитории может нравиться колоритный и отходящий от оригинала перевод, нежели правильный с точки зрения переводоведения, но это вовсе не значит, что первый перевод будет уступать второму.

Список литературы

1. Карпов М. Потрачено! Как пираты переводили компьютерные игры. - <https://lenta.ru/articles/2016/09/24/potracheno/> (04.04.2021)
2. Мосин М. Вспоминаем тех, благодаря кому у нас были компьютерные игры на русском языке. - <https://haker.ru/2015/01/14/old-translators/> (02.04.2021)
3. Пименов М. Подходы к локализации игр. - <https://dtf.ru/gamedev/8611-podhody-k-lokalizacii-igr> (03.04.2021)
4. Пользователь под псевдонимом AlexeyCleric. Как пираты переводили компьютерные игры. - https://www.playground.ru/misc/news/kak_piraty_perevodili_kompyuternye_igr-214167 (02.04.2021)
5. Пользователь под псевдонимом Darth_Elven. Русскоязычные переводы игр: почему нас держат за идиотов и как с этим бороться. - <https://4pda.ru/2015/03/08/207122/> (01.04.2021)

СОВРЕМЕННЫЕ МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

Быстрова А.С.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Несколько десятилетий назад чтобы выучить язык нужно было затратить много сил на поиск материала и дальнейшее его усвоение. Условия были не самые благоприятные. Чтобы пообщаться с носителем языка нужно было ехать на его родину и долго, порой безуспешно искать иностранца, готового контактировать, зная при этом, что он является главным лицом в процессе приобретения коммуникативных навыков и в целом повышения уровня овладения иностранным языком. Аутентичные тексты были непозволительной роскошью, а из учебников французского языка на территории советского и постсоветского пространства только пара достойных и эффективных. Сегодня не нужно бегать по книжным магазинам, развалам и лавочкам в поисках последних изданий, они все есть в Глобальной сети Интернет – мирового научно-технического достижения современности. В ней, имея цель в необходимости общения для повышения уровня дискурсивных компетенции можно выйти на связь с человеком с другого конца света, не выходя из дома. Но главная особенность нашего времени в том, что язык можно изучать в любом месте, в любое время, применяя различные технологии, в том числе мобильные [2; 5]. В этом помогут появляющиеся с завидным прогрессом приложения для изучения языка. Согласно опросу Mobile Ecosystem Forum, 17% глобальных пользователей загружают образовательные приложения. А компания Technavio прогнозирует, что такой новый метод обучения будет приносить миллиарды долларов компаниям, которые поставляют подобные услуги [1]. Итак, в условиях постоянно развивающихся мобильных технологий и появле-

нию качественных веб-ресурсов, интерес к изучению французского языка будет расти стремительными темпами.

Данная подборка языковых приложений поможет всем, кто только начинает изучать французский язык, а также будет полезен тем, кто хочет улучшить языковые навыки и умения, уверено выходить на уровень сдачи международных экзаменов и т.д. [4].

Опишем преимущества и недостатки мобильных сервисов, начиная с **Duolingo**

Duolingo – занимает лидирующее место среди приложений в категории «Обучение», имеет большое количество скачиваний и положительных отзывов. Все это так, благодаря умелому синтезу обучения, развлечения, приятных бонусов и наград. Программа не требует определенного времени работы в ней – вы сами выбираете, сколько будете заниматься ежедневно, 10-15 минут, самое большое условие 20 минут в день время посильное каждому. За это время вы успеете выполнить 3-4 урока, и за три месяца в вашем словаре будет 1500 слов. Плюс никто не запрещает выполнять задания, так что тренироваться можно сколько угодно [4].

В версии для изучения французского языка есть 60 блоков-уроков. Это и прилагательные, и вопросительные слова, времена, технические термины, абстрактные существительные. Вся лексика и грамматика разбиты на блоки: очень удобно выбирать то, что вам надо подтянуть и повторить. Совершенствоваться в одном и том же уроке можно несколько раз [4].

Сами задания разнообразны: упражнения с карточками, аудирование

фрагментов и целых фраз, переводные упражнения, задание на говорение (повторение фраз), с выбором ответа, с заполнением пропусков [4].

Memrise. Создатели приложения преследовали цель бороться с традиционной зубрежкой, поэтому каждое задание уникально своей творческой и веселой подачей. Кроме того, задания созданы не высокопрофессиональными специалистами: не великими лингвистами и программистами, а мотивированными и креативными членами сообщества Memrise. Все картинки, ситуации и разговоры были придуманными и проверены людьми, которые постигают французский язык, а языковые ситуации взяты из реальной жизни и самими носителями языка. Такой метод очень эффективный, активный и совсем не занудный [4].

Сейчас для пользователей есть несколько уровней сложности: от начального до продвинутого. Все они условно разделены на 15 групп: глаголы, лексика (цвета, слова для описания эмоций и тому подобное) [4].

Приложение привлекает своим оформлением. Очень много заданий на прослушивание речи обычных людей, то есть приложение снабжает пользователя постоянным аудированием, что не может не сказаться на успешности восприятия аутентичной речи. Но, к сожалению, нужно оплатить подписку, чтобы получить доступ к курсам Memrise [3].

Babbel. Компания Babbel была основана в 2007 году и стала мировым эталоном. В приложении можно отработать виды и аспекты при изучении языка: грамматику, лексику, аудирование, говорение. Пользователь устанавливает свой уровень, между начальным или продвинутым. Приложение Babbel помогает достигнуть любого из уровней европейской системы изучения языков: A1, A2, B1, B2, C1 и C2. Также можно отрабатывать и повторять все уроки бесчисленное множество раз [3].

Например, в аудировании диалоги охватывают темы повседневной жизни. Обучение предназначено для того, чтобы

дать человеку возможность погрузиться в атмосферу жизни во Франции, без каких-либо затруднений [4].

Также приложение будет полезно тем, кто не только хочет лучше понимать французский язык, а заодно желает подтянуть главное языковое слагаемое – грамматику. Вариантов заданий очень много: создание предложений, вставка нужных слов в соответствии с грамматическими категориями, языковые грамматические игры и т.д. [4].

Rosetta Stone. Методика Rosetta Stone базируется на одном правиле – все обучение проходит только на французском языке, ни слова на русском или на английском. Казалось бы, такое изучение иностранного языка будет непосильным, но практика, а также многие полиглоты, в том числе и знаток 16 мировых языков Като Ломб, именно так и учили и учат язык – полностью погружаясь в языковую среду [4].

Busu. Каждый урок этого приложения построен по стандартному «маршруту»: лексика, диалог, практика говорения, аудирование, письменные упражнения. В программе большое количество лексических тем и особое внимание уделено грамматическим правилам. Обучаясь, можно отработать говорение, письмо, разговорную речь и восприятие французского на слух [3].

FluentU. Самое яркое достоинство приложения и его оригинальная сторона – изучение французского языка через смешные, эмоциональные и содержательные видео. При чем видео собираются со всего Интернета, так что можно услышать аутентичную французскую речь: клипы, телевизионные шоу, рекламные ролики, трейлеры фильмов и т.д. Каждое видео сопровождается интерактивными субтитрами. В приложении можно подобрать видео под свой уровень владения французским языком [4].

Open Language. Не столь красочное приложение Open Language популярно среди пользователей благодаря своей академической структуре. В нем урок выстраивается из множества компонентов,

но прежде дается диалог, вокруг которого строятся остальные задания занятия. Интересно, что в уроке два носителя языка могут разговаривать на французском и английском языках, такой вариант подходит для тех, кто изучает два языка, возможно одновременно [4].

После пройденного урока можно зайти в раздел словарного запаса либо выполнить письменное задание на определенную тему. Есть возможность задать вопросы, обратившись в раздел «Обсуждения» [3].

SpeakEasy. SpeakEasy French – это скорее не обучающее приложение, а современный разговорник, где каждое слово или фразу озвучили носители языка. Удобная программа, если уже есть определенный багаж знаний, но хотелось бы подтянуть уровень владения лексикой и улучшить произношение. Кроме того, в приложении есть возможность замедлять скорость воспроизведения аудиодорожки, а также flashcards для запоминания отдельных слов [4].

Le Conjugeur. Приложение, которое поможет изучать правильное спряжение французских глаголов. Тем, кто изучает французский язык уже довольно давно, грамматическая тема, связанная со спряжением поможет быть в постоянном тренинге, проверять правильность спряжения тех неактивно встречающихся глаголов, которые порой забываются. Учтя, что глагол во французском языке выступает основой единицей, которая важна для понимания смысла, нужно постоянно тренироваться в правильности их употреблении. Особенно той подгруппы глаголов, которые не подходят под общее правило образования (неправильные глаголы, третья группа) [3].

По этой причине французский новостной журнал *Nouvel observateur* разработал приложение со спряжениями глаголов, с названием, которое отражает его суть *Le Conjugeur*. Оно содержит более 9000 разных глаголов и всех их форм, по-

этому можно быть уверенным, что есть реальный шанс изучить даже самые сложные из них и к тому же бесплатно [3].

В приложении пользователь найдет всю информацию, которая необходима для спряжения 9000 представленных глаголов:

- Время (настоящее, прошлое, будущее, незавершенное и так далее).
- Наклонения (изъявительное, условное, сослагательное наклонения, императив).
- Залог: активный и пассивный.
- Формы: мужская, женская (при согласовании), возвратная форма.
- Группы: первая, вторая и третья глагольные группы [3].

Bravolol – это приложение, состоящее из 800 французских фраз, предназначенных для начинающих, не говорящих на французском языке. В процессе изучается основная, обиходная лексика и жесты из повседневной жизни [3].

Если задаться целью – выучить французский язык, чтобы уверенно говорить с носителями языка этому приложению стоит отдать предпочтение. Не только из-за богатой лексической базы, но и потому что диалоги и полилоги были воспроизведены франкофонами [3].

Итак, приложения дают системность и мотивируют желающих изучать французский язык, делая процесс менее сложным, энергозатратным и одновременно увлекательным и познавательным, но существенным минусом может быть наличие рекламы, обязательной покупки абонемента или отсутствие непосредственно живого человека, носителя языка онлайн. Французский язык красивый, но и сложный, поэтому регулярное использование приложений будет свидетельством успешности в изучении языка Мольера и Гюго.

Список литературы

1. Авнер. Изучайте французский язык с помощью мобильных приложений [Электронный ресурс] // Блог Superprof. – <https://www.superprof.fr/blog/apps-pour-progresser-dans-la-langue-de-moliere> (дата обращения: 07.04.21)
2. Желтова А.А., Логинова Ю.Д., Пец К.Ю., Савельева Е.Б. Онлайн-обучение – источник знаний (из опыта участия в МООС университета г. Лилль, Франция) / А.А. Желтова, Ю.Д. Логинова, К.Ю. Пец, Е.Б. Савельева // в сборнике: Студенческая наука Подмоскowie, Материалы Международной научной конференции молодых ученых. Орехово-Зуево, ГГТУ. 2018. С. 169-174.
3. Метэри С. Девять лучших приложений для изучения французского языка [Электронный ресурс] // Сайт «Generation Voyage». – <https://generationvoyage.fr/applications-apprendre-francais/> (дата обращения: 01.04.21)
4. Топ 10 бесплатных приложений для изучения французского языка [Электронный ресурс] // Сайт «Все курсы онлайн». – <https://vse-kursy.com/read/10-besplatnye-prilozheniya-dlya-izucheniya-francuzskogo-yazyka.html> (дата обращения: 04.04.21)
5. Saveleva E.B. Le monde francophone en classe de langue: approche pratique de l'utilisation des TICE / В сборнике: Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам в неязыковых вузах, материалы Международной науч.-практич. конференции, 26-28 сентября 2013 года. Брянск, БГИТА. 2013. С. 144-146.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ – ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ

Быстрова А.С., Красилова И.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В недавнее время все учащиеся и педагоги столкнулись с вынужденной необходимостью перейти на дистанционное обучение. Теперь студенты вузов и учащиеся школ благополучно вернулись в учебные заведения с памятью о «страшных днях дистанта». Но так ли плохо дистанционное образование? Очевидно, что на сегодняшний день в России потенциал данного вида образования раскрыт в недостаточной степени: на достойном уровне только некоторые школы и вузы крупных городов. Тем не менее, грамотно организованное дистанционное обучение упрощает жизнь и обучающим, и обучающимся. А иногда даже более предпочтительно, т.к. легче обеспечить индивидуальный подход.

Дистанционное образование существовало задолго до появления первого компьютера и даже телефона. Первой датой в истории дистанционного обучения можно считать 1728 год, когда Калейб Филипс дал объявление в бостонскую газету о наборе на курсы бухгалтерии и быстрого письма [1]. Гораздо позже, в 1840, Исаак Питман, английский учитель, изобретатель системы стенографии, применяемой и в настоящее время, начал обучать студентов своему авторскому курсу стенографии по почте. Он же ввел для этого термин «корреспондентское обучение», описывающий вид обучения, при котором слушатели получали учебный материал, общались с педагогами и сдавали экзамены посредством почтовой связи.

Обучение письму продолжалось вплоть до 1922, когда Государственный Университет Пенсильвании стал первым учреждением, внедрившим радио в образовательный процесс. Далее быстро раз-

вивающиеся технологии «встраивались» в учебный процесс: телефон, телевидение, и, наконец, компьютер и Интернет.

В нашей стране «корреспондентское обучение» применялось еще в конце XIX века. В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», принятом в 2012 году, в статье 16 даны определения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Однако среди форм обучения (статья 17 того же закона) дистанционное не значится. Формально, с точки зрения существующего законодательства, можно говорить о разновидности заочного обучения. Справедливости ради надо сказать, что несмотря на то, что дистанционное обучение как форма пока официально в нормативных документах не закреплена, практически всем понятно, что такое «дистанционное образование», «дистанционное обучение».

С одной стороны, дистанционное образование открывает множество возможностей для самостоятельной, индивидуально-направленной, групповой, коллективной работы. Например, можно «сводить» класс в виртуальный музей или на такого же формата выставку; совместно посмотреть ролик, фильм, клип, чтобы после обсудить увиденное, разобрать тексты песен; разобрать новое приложение для совместной работы. В крупных российских городах дистанционное обучение довольно популярно. Оно дает возможность учиться лицам, которые не могут покидать свой дом: людям с ограниченными возможностями, женщинам, находящимся в декрете, рабочим. Дистанционные образовательные технологии дают возможность проходить обучение, повышать квалификацию или полу-

чать второе высшее образование, не посещая определенного учебного заведения, а значит без ущерба рабочему и личному времени.

С другой стороны, не всем подойдет формат дистанционного обучения. Жители деревень и сел не всегда имеют доступ к высокоскоростному Интернету. Людям пожилого и зрелого возраста сложнее адаптироваться к условиям онлайн обучения, где нет материального присутствия преподавателя. Пока разработано недостаточно пособий и комплектов, предназначенных для получения дистанционного образования, что осложняет работу педагога и побуждает его к творческому поиску. К тому же, при дистанционном обучении ослабевает социальный аспект, людям становится сложнее общаться и социализироваться.

Санитарные правила и нормы не разрешают учащимся школ проводить долгое время за компьютером. Поэтому проводить 6-7 дистанционных уроков по 45 минут, подряд и без перерывов, крайне нежелательно. Считается, что даже для взрослых время пребывания на онлайн занятии не должно длиться дольше 120 минут без перерыва. Поэтому на уроках обязательно нужно использовать физкультминутку на 1-2 минуты.

Следующий вопрос, если нельзя заниматься долго, можно ли повысить эффективность каждого занятия? Практически все эксперты сходятся в том, что информация во время дистанционных занятий (в отличие от очных уроков) должна предоставляться обучающимся небольшими, но содержательными «порциями» – «фрагментами знаний». При этом последовательность фрагментов должна подчиняться общей логике, чтобы ребенок мог их связать в одно целостное знание. Так что материал уроков потребует разбить на такие фрагменты. Сделать это возможно с помощью двух методов: резюмирования и разбивки.

Разбивка – это разделение большого объема информации (например, одной темы) на небольшие части – отдельные смысловые блоки. Но общее количе-

ство информации не меняется. Значит, количество занятий станет больше, только они станут более частыми и короткими.

Другой метод формирования фрагментов знаний – резюмирование. Этот метод состоит в том, что в объемной теме выделяются самые важные моменты, основной смысл, суть. Преподавание ведется так, чтобы сфокусировать внимание обучающихся на основных принципах, закономерностях, навыках, которые они должны усвоить.

Возможно, вы когда-нибудь слышали, что нормальным объемом внимания психологи считают объем, равный 7 ± 2 единицам информации. Это значит, что средний человек может одновременно удержать в центре внимания именно такое количество единиц информации. Например, от 5 до 9 терминов, имен новых знакомых, элементов картины или слайда. Однако позже были проведены дополнительные исследования, которые опровергли такое мнение. На самом деле наше внимание может в среднем удержать 4 объекта одновременно, что равно 4 ± 1 единицам [4]. У детей может быть и меньше. Это знание приводит к тому, что планировать изучение более 3-4 понятий, фактов, идей, терминов на одном уроке бессмысленно, обучающиеся не смогут их все удержать во внимании и быстро забудут.

Говоря о внимании, уточним, что поддерживать внимание обучающихся – одна из постоянных задач в дистанционном образовании, так как отвлекающих факторов дома гораздо больше чем в кабинете. Педагогу в онлайн-пространстве приходится продумывать различные особые меры, чтобы удержать внимание ребят. Например, обеспечивать интерактивность (взаимодействие с учащимися) и их вовлеченность.

Учителя школ и преподаватели в вузах, которые вовлеклись в процесс дистанционного обучения, предлагают несколько шагов при подготовке к уроку в соответствующем формате.

Шаг 1. Критически оценить объем учебного материала.

Шаг 2. Сформировать портфель форматов обучения. Для этого нужно определить:

- сколько времени будет уделено лекционному материалу и обязательной самостоятельной работе обучающихся, в том числе на электронных платформах с заданиями (по возможности, нужно минимизировать эту часть);
- какова доля совместной деятельности в сети и работы в группах, что является приоритетной организационной формой;
- какова доля дополнительного углубленного изучения тем и консультаций (в сети можно легко предоставлять такую возможность желающим).

Шаг 3. Действия непосредственно в сети Интернет.

Необходимо выбрать канал информирования класса, как точку входа для обучающихся, через которую они получают доступ к учебным заданиям и материалам. Это может быть социальная сеть, блог, сайт, мессенджер, закрытая группа и т.д.

В социальной сети («ВКонтакте», например) можно не только создать закрытое сообщество класса или учебной группы, чат обратной связи, делиться документами с возможностью скачивания, но и проводить онлайн-трансляции коротких лекций, давать задания и инструкции, запускать обсуждения и проводить опросы, получать продукты работы групп и коллективно обсуждать их в чате. Педагог может размещать в среде самый разный учебный контент – видео, тесты, рисунки, полезные ссылки на внешние ресурсы и т.д.

Шаг 4. Выбор платформы с учебными заданиями и интерактивными учебными материалами для самостоятельной работы учащихся.

Платформа используется для размещения учебного контента, организации взаимодействия участников образовательного процесса, для контроля и самоконтроля обучающихся. Учителю или

преподавателю понадобится зарегистрировать себя и всех своих обучающихся на одной из популярных платформ: Moodle, Google Class, Яндекс. Учебник, ЯКласс, Учи.ру, Мои достижения, Олимпиад и др. С помощью ресурсов на этих платформах, а также дополнительных ресурсов, которых достаточно много в Интернете, школьники 1–11-х классов смогут продолжить изучать общеобразовательные предметы и готовиться к выпускным экзаменам. Фактически можно говорить об использовании созданных на данных платформах систем управления обучением (СУО). Что важно, учителя получают автоматическую проверку выполненных классом заданий. В СУО доступны инструменты для удалённого проведения уроков и чаты для обратной связи с обучающимися. Видеоуроки можно создавать на платформах РЭШ, МЭШ, онлайн-школ и видеопорталов Фоксфорд, InternetUrok, Skyeng (английский язык). Лекции читают учителя и преподаватели вузов, к занятиям доступны тесты, интерактивные приложения.

Шаг 5. Организация онлайн-взаимодействие в формате совместной деятельности.

В случае применения дистанционного обучения следует сделать акцент не на предметных знаниях и механическом запоминании, а на формировании метапредметных компетенций на базе «сложных» творческих заданий. Педагог не просто читает лекцию и дает проверочные задания, а строит процесс обучения через совместную деятельность обучающихся по получению новых знаний. Если мыслить в таких категориях, становится понятно, почему видеозаписи лекций и фото страниц учебника устаревают – здесь нет места субъектности обучающихся, проявления их индивидуальных интересов и способностей. Сеть, наоборот, создана для производства индивидуального продукта и ориентирована на субъектность. Индивидуализация обучения – безусловное достоинство дистанционного обучения.

Дистанционное образование (как результат) и дистанционное обучение (как процесс) оказались очень востребованными в настоящее время практически во всех странах мира. Отчасти, это связано с пандемией. Но это далеко не единственная причина. Мало кто рискнет оспаривать утверждение, что у дистанционного или онлайн обучения есть свои недостатки. Среди таковых можно отметить проблемы, связанные с социализацией в сети. Живому человеку требуется «живое» общение с другими людьми. Он часть социума. Однако такие достоинства как доступность и гибкость дистанционного обучения перевешивают имеющиеся

недостатки. Хорошо организованное дистанционное обучение позволяет учиться в самых удаленных и труднодоступных местах в удобное для обучающихся время. Дистанционное обучение – это действительно веление времени. Дистанционные образовательные технологии прочно вошли в нашу жизнь. Они используются и будут использоваться при любой форме обучения, очной, очно-заочной или заочной. По мнению экспертов, смешанное обучение, когда аудиторные занятия сочетаются с выполнением заданий в сети, становится нормой на всех этапах получения образования.

Список литературы

1. *Ибраева К.Ж., Хамидулина Д.М.* Этапы развития дистанционного обучения // Молодой ученый. 2014, № 18 С. 669-671.
2. Психолого-педагогические особенности учащихся 5-6 классов [Электронный ресурс] // Портал «Инфоурок». URL: <https://infourok.ru/statya-psihologopedagogicheskie-osobennosti-uchaschihsya-klassov-2438784.html> (дата обращения: 22.03.2021).
3. Как организовать уроки в сети: подсказки для учителя [Электронный ресурс] // Сайт «Вести образования». URL: <https://vogazeta.ru/articles/2020/3/23/bigdata/12112-kak-organizovat-uroki-v-seti-podskazki-dlya-uchitelya> (дата обращения: 22.03.2021).
4. *Савченко И.А.* Психологические аспекты эффективного дистанционного урока [Электронный ресурс] // Сайт EDUFACE. URL: https://eduface.ru/consultation/psiholog/psihologicheskie_aspekty_effektivnogo_distancionnogo_uroka (дата обращения: 22.03.2021).
5. *Садчикова А.Е.* Опыт обучения английскому языку с применением дистанционных образовательных технологий // В сборнике: Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков. Отв. редактор Н.М. Мекеко. Москва, 2015. С. 200-208.

ЛИЧНЫЕ (ГРАЖДАНСКИЕ) ПРАВА И СВОБОДЫ ЧЕЛОВЕКА И ГРАЖДАНИНА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Быцко Д.А., Жанузакова Л.Т.

Университет «Туран», Казахстан

Каждый человек знает, что у него есть свои конституционные права, свободы и, конечно же, обязанности. Данные права являются основополагающими факторами жизни в принципе, потому что они изначально неотъемлемы, принадлежат человеку с самого рождения и не зависят от его принадлежности к какой-либо этнической, религиозной или социальной группе, не зависят от его гражданства, пола, возраста, состояния здоровья, занимаемой должности, рода его занятий, от его убеждений и от каких-либо других обстоятельств. Они защищаются государством с момента рождения и составляют основу правового статуса личности.

Конституция Республики Казахстан, принятая 30 августа 1995 г. на республиканском референдуме, возвела человека, его жизнь, права и свободы в ранг высших ценностей государства (ст.1); признала и гарантировала права и свободы человека как принадлежащие каждому от рождения, их абсолютный и неотчуждаемый характер; установила, что они определяют содержание и применение законов и иных нормативных правовых актов; закрепила единство прав и обязанностей; признала за иностранцами и лицами без гражданства возможность пользоваться в Республике теми же правами и свободами и нести те же обязанности, которые принадлежат гражданам, если иное не предусмотрено Конституцией, законами и международными договорами. При этом осуществление прав и свобод человека и гражданина не должно нарушать прав и свобод других лиц, посягать на конституционный строй и общественную нравственность (ст.12). [1]

А.О. Шакиров, комментируя статью 12 Конституции, пишет: «Признание

государством прав и свобод человека означает обязанность государства утвердить эти права в Конституции, законодательстве и в процессе правоприменения. Конституция РК инкорпорирует в национальную правовую систему подавляющее большинство положений ВДПЧ, других основных международных источников прав и свобод человека и гражданина. Признание прав и свобод гражданина означает, что человек может осуществлять свои права и свободы, а также защищать их в случае нарушения, руководствуясь Конституцией». [2, с.91]

К сожалению не все граждане соблюдают и уважают права и обязанности других лиц, несмотря на то, что эта обязанность прямо прописана казахстанской Конституцией. Некоторые начинают себя считать выше других по тем или иным обстоятельствам, это может быть хорошее материальное положение или же занимаемая должность. И по этой причине они начинают неуважительно относиться к другим, нарушать их права. Если бы все соблюдали требования Конституции, закона, у нас было бы создано совсем другое, по-настоящему правовое и демократическое государство. В любом случае общество не изменится, если каждый не изменит свое мышление и поведение. Нужно начинать с самого себя.

Переходя к самим понятиям «права» и «свободы» человека, я считаю, что эти понятия во многом являются схожими, так как и то, и другое означает юридически признанную возможность каждого избирать вид и меру своего поведения. Но под «свободой» все же больше понимается защита от вмешательства во внутренний мир человека (свобода вероисповедания, мысли), а категория «права» скорее предполагает какие-то со сто-

роны человека пользоваться какими-либо материальными, социальными или духовными благами, а также положительные действия со стороны государства, направленные на обеспечение реализации такой возможности. Например, право на бесплатное среднее образование обозначает не просто возможность человека получить бесплатное среднее образование в государственном учебном заведении, но и также возлагает на государство обязанность обеспечить, чтобы все дети Казахстана учились в школе.

Конечно ни для кого не секрет, что в Конституции указаны такие права и свободы, которые наиболее значимы как для самого человека, так и для государства, ибо их соблюдение и реализация – основа демократического, правового государства. Кроме того, Казахстан как полноправный член международного сообщества подписал и ратифицировал ряд важнейших международных договоров в области прав человека, тем самым взяв на себя обязательства по их соблюдению и обеспечению. Среди них можно назвать такие документы, как Международный пакт о гражданских и политических правах (1966), Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (1966), Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации (1965), Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (1971) и др.

Периодически наша страна представляет в международные органы доклады о выполнении этих договоров. В частности, Казахстан в ноябре 2019 г. представил в Комитет ООН по правам человека Третий периодический доклад по выполнению Международного пакта о гражданских и политических правах.

«Ратификация Казахстаном Международного пакта о гражданских и политических правах и Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах 1966 года свидетельствуют о стремлении Казахстана последовательно совершенствовать национальное законодательство по пути всемерного

обеспечения прав и свобод человека». [3, с.33]

Личные (гражданские) права и свободы – это так называемые «естественные» права человека, которые не зависят от состояния его гражданства, они признаются всеми государствами, которые именуют себя «правовыми». Среди них: право на жизнь; право на личную свободу; неприкосновенность человека; неприкосновенность частной жизни, личной и семейной тайны, право на защиту своей чести и достоинства; тайна личных вкладов и сбережений; тайна переписки, телефонных переговоров, почтовых, телеграфных и иных сообщений; свобода передвижения и свободного выбора места жительства, право выезда за пределы Республики и право граждан на беспрепятственное возвращение в Казахстан; свобода совести; право определять и указывать или не указывать свою национальную, партийную, религиозную принадлежность; забота о детях и их воспитание; неприкосновенность жилища.

Личные (гражданские) права и свободы «составляют первооснову конституционно-правового статуса личности, обеспечивают конституционную защиту всех сфер частной жизни человека (круг интересов и потребностей, мысли, суждения, записи, дневники, социальные связи, интимные стороны жизни и т. п.) от непомерного и неправомерного вмешательства государства и других лиц». [4, с.13]

Право на жизнь – это самое главное право человека, которое прописано в Конституции Республики Казахстан, без реализации которого осуществление других прав становится невозможным.

Неприкосновенность личности означает принцип, согласно которому человек не может быть произвольно лишён свободы.

Неприкосновенность частной жизни устанавливает запрет любых форм произвольного вмешательства в частную жизнь со стороны государства и гарантирует защиту государства от такого вмешательства со стороны третьих лиц.

Право на неприкосновенность частной жизни, как и все права человека, закреплено в Уставе ООН, где сказано, что народы полны решимости утвердить веру в достоинство и ценность человеческой жизни. Потребность в неприкосновенности сферы частной жизни нашла отражение в признании и в международных документах, в том числе во Всеобщей декларации прав человека, в Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, в Международном пакте о гражданских и политических правах. Определения в этих актах схожи и повторяют положение, имевшееся во Всеобщей декларации прав человека. [5]

Честь - это общественная оценка лица, мера его духовных и социальных качеств; достоинство - внутренняя самооценка лицом собственных качеств, способностей, мировоззрения, своего общественного значения; а деловая репутация - устойчивая положительная оценка деловых (производственных, профессиональных) достоинств лица общественным мнением.

Согласно п.1 ст.143 ГК гражданин вправе требовать в судебном порядке опровержения сведений, порочащих его честь, достоинство или деловую репутацию. [6]

Согласно статье 18 Конституции РК каждый имеет право на тайну личных владений и сбережений, переписки, телефонных переговоров, почтовых, телеграфных и иных сообщений. Ограничения этого права допускаются только в случаях и в порядке, прямо установленных законом. [1]

Свобода передвижения и выбора места жительства — право человека беспрепятственно передвигаться по территории страны, выбирать своё место жительства и пребывания, покидать страну и возвращаться в неё. Обычно эта свобода в полной мере предоставляется только гражданам страны, а на передвижение иностранных граждан могут накладываться различные ограничения. Например, иностранцам может быть запрещен

въезд на территории со стратегическими объектами.

Свобода совести подразумевает под собой свободный выбор религии, вероисповедания или убеждений, свободно отравлять религиозные культы, свободу быть атеистом.

Согласно Конституции РК каждый вправе определять и указывать или не указывать свою национальную, партийную и религиозную принадлежность (ст.19). Данное право не случайно включено в Основной Закон нашего государства, поскольку в советское время беспартийные, верующие люди, а также целые народы подвергались гонениям, дискриминации.

Забота о детях и право на их воспитание – это естественное право родителей. У каждого ребенка в нашей стране есть право на жизнь в семье. Поэтому наше государство оказывает помощь многодетным и малообеспеченным семьям, выплачивает пособия по рождению ребенка, поддерживает патронатные семьи. В Российской Федерации при рождении второго и следующего за ним ребенка выплачивается «материнский капитал», средства которого можно расходовать на приобретение жилья, оплату образования детей и пр.

Неприкосновенность жилища – одно из важных личных прав человека и гражданина, которое гарантировано Конституцией РК. Оно означает недопустимость незаконного вторжения в жилище со стороны кого-либо.

Подводя итог, хочу отметить, что Конституция нашей страны в части закрепления прав человека полностью соответствует всем международным стандартам. К сожалению, в реальной жизни не все они соблюдаются. В этой связи особая миссия возлагается на нас, молодое поколение казахстанского общества. От того, как мы будем соблюдать и выполнять требования закона, зависит во многом и будущее нашего государства.

Список литературы

1. Конституция Республики Казахстан. Принята 30 августа 1995 г. на республиканском референдуме. С изменениями и дополнениями, внесенными законами РК от 7 октября 1998 г., от 21 мая 2007 г., от 2 февраля 2011 г., от 10 марта 2017 г., от 23 марта 2019 г. //Ведомости Парламента Республики Казахстан.1996. № 4. Ст. 217; 1998. № 20. Ст.245; 2007. № 10. Ст.68; 2011. № 3. Ст.29; 2017. № 5. Ст.9; 2019. № 5-6. Ст.28
2. Конституция Республики Казахстан. Научно-практический комментарий. Алматы: Раритет, 2015. 536 с.
3. Реализация прав человека в Республике Казахстан посредством международных инструментов /Под общ.ред. д.ю.н., проф. Ж.Д.Бусурманова. – Астана: Институт законодательства РК. 2011. 136 с.
4. Андрианова В.В. Личные права человека - правовая категория //Пробелы в российском законодательстве. 2012. № 6. С.13-16
5. Неприкосновенность частной жизни и свобода слова //Интернет-ресурс Международного фонда защиты свободы слова «Адил соз» - <https://www.zakon.kz/191840-neprikosnovennost-chastnoj-zhizni-i.html> (дата доступа 02.11.12)
6. [Гражданский кодекс Республики Казахстан от 27 декабря 1994г. //Ведомости Верховного Совета Республики Казахстан. 1994. № 23-24 \(приложение\)](#)

СТРАХИ НАСЕЛЕНИЯ ПРИДНЕСТРОВЬЯ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Вакарчук А.В., Могилевская В.Ю.

Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко,
Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика

Пандемия COVID-19 существенно повлияла на жизнь и деятельность мирового сообщества в целом и населения Приднестровья в частности. Неизвестность перед новой инфекцией, необходимость самоизоляции, соблюдения социальной дистанции, потенциальная угроза жизни и здоровью каждого приднестровца и членов их семей на фоне запредельной загруженности системы здравоохранения – все это налагает отпечаток на эмоциональное состояние населения нашей республики. Это может приводить к возникновению большого числа негативных явлений. В первую очередь, здесь можно выделить страхи как важное и мощное эмоциональное состояние. Всемирная организация здравоохранения прогнозирует действие пандемии вплоть до 2024-2025 года и вместе с тем нарастание невротической и фобической симптоматики среди мирового населения. В этой связи нам представляется актуальным изучение страхов населения Приднестровья в период пандемии COVID-19.

Целью настоящего исследования стало исследование представлений населения Приднестровья о страхах, связанных с COVID-19. Исследование проводилось в период марта-апреля 2021 года в дистанционном анонимном формате с использованием сервиса Google Forms. В нем приняли участие 100 респондентов в возрасте от 18 до 58 лет.

А.В. Петрова, А.А. Сурнина опираясь на словарь психологических терминов, описывают страх как эмоцию, возникающую в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой

опасности, в том числе при ее предвосхищении [3].

В.В. Гриценко, А.Д. Резник, В.В. Константинов, Т.Ю. Маринова Н.В. Хоменко, Р. Израйлович проанализировали страх перед коронавирусом заболеванием (COVID-19) и базисные убеждения личности. Они апробировали и стандартизировали шкалу страха перед COVID-19 разработанную британскими и иранскими учеными на российской выборке. Авторы отмечают увеличение личностных страхов, фобических реакций, роста случаев зависимого поведения, деструктивного поведения и возникновения посттравматического стрессового расстройства. Их работа показала, что женщины испытывают более интенсивный страх перед коронавирусной инфекцией, они так же показали отсутствие различий интенсивности переживания страха в разных возрастных группах отсутствуют, так как **COVID-19** – это универсальная угроза вне зависимости от возраста человека [2].

В.В. Горшкова указывает, что пандемия коронавирусной инфекции стала причиной изменения стереотипов поведения людей и возникновения особенностей семейных отношений [1].

Гипотезой исследования в нашей работе выступило предположение о том, что представления населения Приднестровья о COVID-19 включают выраженные витальные, социальные, конспиративные страхи, а так же страхи, связанные с негативным влиянием на личность. Реализуя цель и задачи эмпирического исследования нами была применена разработанная анкета. включает 17 закрытых вопросов, предполагающих выбор варианта ответа. Вопросы в анкете сгруппи-

рованы согласно областям страхов (витальные, социальные, связанные с влиянием на личность, конспиративные). Вопросы, посвященные витальным страхам, охватывали проблемы страха за свою жизнь и здоровье, здоровье и жизнь семьи и близких. Вопросы, посвященные социальным страхам, охватывали проблемы боязни социальной изоляции, многолюдных мест, ограничения общения. Вопросы, посвященные личностным

страхам направлены на проблемы, связанные с негативными личностными изменениями и страхом перед личным будущим. Вопросы анкеты, посвященные конспиративным страхам касались боязни искусственного возникновения коронавирусной инфекции, боязни вакцинации из-за возможного контроля поведения людей и обогащения отдельных людей и корпораций. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Представления о страхах населения Приднестровья в период пандемии COVID-19, в %

Вопрос анкеты	Ответы респондентов	Значения в %
Витальные страхи		
COVID-19 повлиял на мою жизнь	Согласен	76
	Затрудняюсь ответить	9,7
	Не согласен	14,2
Я боюсь за свое здоровье и жизнь из-за COVID-19	Согласен	49,6
	Затрудняюсь ответить	19,5
	Не согласен	31
Мне страшно за здоровье и жизнь моей семьи	Согласен	85
	Затрудняюсь ответить	8,8
	Не согласен	6,2
Социальные страхи		
Из-за COVID-19 я сократил общение с друзьями и знакомыми	Согласен	38,1
	Затрудняюсь ответить	15
	Не согласен	46,9
Ко мне можно отнести боязнь многолюдных мест из-за COVID-19	Согласен	22,1
	Затрудняюсь ответить	55,8
	Не согласен	22,1
Социальная изоляция меня пугает или не нравится мне	Согласен	54
	Затрудняюсь ответить	10,6
	Не согласен	35,4
Страхи, связанные в влиянием на личность		
Я сталкивался с депрессивными мыслями из-за COVID-19	Согласен	18,6
	Затрудняюсь ответить	12,4
	Не согласен	69
Я чувствую, что COVID-19 повлиял на мою личность в худшую сторону	Согласен	9,7
	Затрудняюсь ответить	13,3
	Не согласен	77
Я чувствую, что не могу заниматься саморазвитием из-за COVID-19	Согласен	16,8
	Затрудняюсь ответить	13,3
	Не согласен	69,9
Конспиративные страхи		
Я верю, что COVID-19 создан специально, чтобы корпорации или отдельные люди могли обогащаться за счет других людей	Согласен	31,9
	Затрудняюсь ответить	35,4
	Не согласен	32,7

Я верю, что вакцинация может помочь победить COVID-19	Согласен	38,9
	Затрудняюсь ответить	31,9
	Не согласен	29,2
Я не верю в вакцинацию от COVID-19, считаю ее не безопасной	Согласен	33,6
	Затрудняюсь ответить	29,2
	Не согласен	37,2

Анализируя данные, представленные в таблице 1, можно заключить, что подавляющее большинство респондентов (76%) отмечают, что COVID-19 повлиял на их жизнь. Почти половина опрошенных (49,6%) указывает на то, что они опасаются за свое здоровье и жизнь из-за инфекции COVID-19. Наибольшая доля (85%) приднестровцев испытывает страх за здоровье и жизнь своей семьи. В целом, анализируя ответы респондентов на вопросы анкеты, выявляющие витальные страхи, можно заключить, что наибольшее беспокойство и опасение у них вызывает страх за жизнь и здоровье членов семьи.

Анализ ответов на вопросы, посвященные изучению социальных страхов, показал, что почти половина опрошенных (46,9%) не ограничивает общение с друзьями в связи с пандемией COVID-19. Однако стоит отметить, что более трети респондентов (38,1%) отметили, что снизили интенсивность и частоту общения с друзьями на фоне пандемии коронавирусной инфекции.

Вызывают интерес данные, полученные при анализе ответов на вопрос, связанный с возникновением боязни многолюдных мест. Более половины респондентов (55,8%) затруднились ответить. Это может свидетельствовать о том, что хотя многолюдные места и не вызывают серьезного страха у приднестровцев, некоторое напряжение в связи с этим сохраняется. В целом, анализ показывает, что респонденты в равной степени боятся (22,1%) и не боятся (22,1%) многолюдных мест.

Несколько иную картину мы наблюдаем при анализе ответов на вопрос о социальной изоляции. Так, более половины опрошенных приднестровцев (54%) отмечают, что социальная изоляция

пугает их или не нравится им. Треть респондентов (35,4%) не боится социальной изоляции и не испытывает неприятных эмоций по поводу нее. Таким образом, можно отметить, что социальные страхи, связанные с ограничением общения с друзьями или посещением многолюдных мест незначительно беспокоят приднестровских респондентов. В то время как социальная изоляция в достаточной мере пугает их и ли им не нравится.

Анализируя ответы опрошенных приднестровцев, связанных с влиянием страха перед COVID-19 на личность, можно сделать вывод о том, что для наибольшей доли (69%) респондентов не характерно возникновение депрессивных мыслей из-за COVID-19. При этом, пятая часть (18,6%) обследованных приднестровцев отметила, что сталкивалась с депрессивными мыслями, связанными коронавирусной инфекцией. Им так же (77%) не свойственно мнение о том, что их личность изменилась в худшую сторону или о том, что пандемия COVID-19 является препятствием для саморазвития приднестровцев. Таким образом, анализируя страхи, связанные с негативным влиянием коронавирусной инфекции на личности, можно заключить, что они для приднестровцев не являются актуальными.

Проанализировав ответы на вопросы анкеты, направленные на выявление конспиративных страхов, мы получили интересные данные. Так, приднестровцы практически в равной степени верят (31,9%), не верят (32,7%) и затрудняются (35,4%) в вынесении суждения о том, что COVID-19 создан специально, что бы корпорации или отдельные люди могли обогащаться за счет других людей. Это может свидетельствовать о тотальном недоверии к средствам массовой ин-

формации, наличии конспиративных идей среди населения или формировании групповых защитных механизмов в отношении угрозы короновирусной инфекции. В то же время это может создавать благоприятную почву для различного рода спекуляций и манипулирования сознанием людей, поэтому должно быть изучено более глубоко.

Не меньший интерес вызывает исследование отношения к вакцинации от COVID-19. Так с небольшой долей отклонения, мы наблюдаем сходную картину. Чуть более трети респондентов (38,9%) верят, что вакцинация может помочь победить COVID-19. При этом, чуть меньше трети затрудняются ответить (31,9%) и не верят вакцинации (29,2%). Это так же может создавать благоприятные условия для распространения короновирусной инфекции и отказа от массовой вакцинации. В этой связи, по-видимому, необходимо вести больше просветительской работы по формированию доверия к вакцинации от новой инфекции. Эти выводы подтверждает анализ ответов опрошенных на вопрос о том, считают ли они вакцинацию от COVID-19 безопасной. Так, почти треть (33,6%) не доверяют вакцине и считают ее небезопасной. Немногим больше (37,2%) респондентов отмечают, что верят вакцинации и считают ее безопасной, а чуть меньше доля затруднившихся ответить или сомневающихся (29,3%). Таким образом, проанализировав конспиративные страхи приднестровских респондентов, можно заключить, что приднестровцев

практически в равной степени подвержены и не подвержены таким страхам. Они с одной стороны верят в искусственное происхождение COVID-19 и в то, что кто-либо приобретает блага (власть или деньги) на фоне пандемии и считают вакцинацию, способную остановить пандемию вредной и опасной, другой в такой же степени сомневаются в этих идеях или стремятся вакцинироваться и почувствовать себя в безопасности.

Обобщив полученные данные можно заключить, что предположение о том, что представления населения Приднестровья о COVID-19 включают выраженные витальные, социальные, конспиративные страхи, а так же страхи, связанные с негативным влиянием на личность, подтвердилось частично. Так, витальные, социальные, конспиративные страхи и страхи, связанные с негативным влиянием на личность в содержании страхов приднестровцев в ситуации COVID-19 представлены не одинаково. Так, наиболее актуальными являются витальные, а также частично социальные и конспиративные страхи. А страхи, связанные с негативным влиянием пандемии на личность выражены незначительно.

Результаты проведенного эмпирического исследования могут быть учтены при организации психокоррекционной работы со страхами в период пандемии, могут быть основой для разработки мероприятий просветительской и психопрофилактической направленности, связанных с проблематикой страхов.

Список литературы

1. Горшкова В.В. Исследование особенностей семейных отношений в период пандемического кризиса // *Инновационная наука*. № 6. 2020. С. 174-175
2. Грищенко В.В., Резник А.Д., Константинов В.В., Маринова Т.Ю., Хоменко Н.В., Израйловиц Р. Страх перед коронавирусом заболеванием (COVID-19) и базисные убеждения личности [Электронный ресурс] // *Клиническая и специальная психология*. 2020. Том 9. № 2. С. 99–118. doi:10.17759/cpse.2020090205
3. Петрова А.В., Сурнина А.А. Семейные отношения во время пандемии COVID-19 // *Конкурс научно-исследовательских работ студентов Волгоградского государственного*

технического университета. Тезисы докладов. / Отв. ред. С.В. Кузьмин. Волгоград. Волгоградский государственный технический университет, 2020. С. 264-265

КОНЦЕПТ «ЖЕНЩИНА» ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ: ОТ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ТРАКТОВКИ ДО УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЙ

Ванюшина К.О.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В настоящее время движение «феминизма» постоянно набирает обороты во всех сферах жизни общества и имеет большую популярность. Сторонники данного проявления женского начала во всем борются за расширение экономических, политических, личных и социальных прав для представительниц прекрасного пола. Эти изменения, требования, повсеместная демонстрация отношения к равенству полов касаются и области языкознания, что отражается в феминистской лингвистике, целью которой является разоблачение и преодоление в языке мужского доминирования [1]. Особенно остро встает вопрос об образовании женского рода для слов, обозначающих профессии, род деятельности, званий во французском языке, что является целью представленных сейчас и последующих исследований [2; 3]. В этом контексте, прежде всего, важно разобраться, в чем же состоит трактовка концепта «женщина» в ее академическом воспроизведении в главных словарях лексических единиц (ЛЕ) французского языка.

Прежде всего, обратимся к этимологии слова *femme*, которое произошло от латинского слова *femina* (женщина), которое, в свою очередь, основывается на словах «foetare», «fœtus», то есть «плод». Корень «fe (phe)» от латинского *femina* означает: та, «которая дает дыхание», «жизнь». Данный исторический языковой экскурс дает основание сделать вывод, что изначально под словом *женщина* в первую очередь подразумевалась ее способность к деторождению [4].

Словарь Французской Академии содержит следующие определения:

1. Человек, определяемый его половыми признаками, которые позволяют ему зачать и родить детей.

2. Жена [5].

В словаре Ларусс представлены пять толкований ЛЕ *femme*:

1. Человек / индивид женского пола.

2. Взрослая женщина, в отличие от девочки, девушки.

3. Жена.

4. Взрослая женщина, рассматриваемая по отношению к своим качествам, недостаткам, деятельности, происхождению и т.д., например, *femme de lettres*. (писательница).

5. Может сопровождаться или предшествовать названию мужской профессии или функции: *une femme ingénieur* (женщина-инженер) [6].

В данных определениях концепт «женщина» рассматривается со сторон пола и гендерной принадлежности. Другими словами, есть трактовки понятия, которые связаны с биологическими особенностями представительниц женского пола, но также обозначены те, которые отражают гендер или социальный пол, определяющий поведение человека в обществе и то, как это поведение воспринимается в социуме.

В приведенном ниже исследовании предпринята попытка описания существующих устойчивых сочетаний, фразеологических единиц, сформированных на протяжении всей истории пополнения словарного состава французского языка и которые с неизменной частотностью и успехом используются в его современном состоянии.

Используя классификационный метод, распределим устойчивые сочетания,

включающие слово «женщина» и имеющие указание на представительниц женского пола по следующим группам:

– Определения, описывающие внешний вид, поведение, состояние и т.д.:

une jolie femme ; une jeune femme ; une femme mûre ; une femme charmante, élégante, coquette ; une femme fatale ; une femme légère, facile ; une maîtresse femme, une femme de tête, habile, ferme et qui sait se faire obéir ; une femme libre, une femme libérée [7].

– Характеристики, определяющие положение в обществе, профессии, статус и т.д.:

une femme célibataire, mariée, veuve, divorcée ; une femme entretenue ; une femme de mauvaise vie ; une femme du monde, une femme du peuple, de la campagne ; une femme au foyer ; une femme de lettres, une femme d'affaires, une femme chef d'entreprise, une femme professeur ; une femme de charge, une femme de chambre, une femme de ménage [7].

– Пословицы и идиомы со словом «femme»:

Ce que femme veut, Dieu le veut. – Что хочет женщина, то хочет Бог [7].

Эта пословица означает, что женщина обладает непреклонной волей; наличие которой важнее всего. Воля женщины – это воля Бога.

La femme de César ne doit pas être soupçonnée. – Жена Цезаря (должна быть) вне подозрений [7].

Первоначально слова Цезаря, который при недоказанной вине своей супруги Помпеи развелся с ней, означали, что жена Цезаря не должна давать и повода к какому-либо подозрению. В настоящее время выражение понимается как то, что какое-либо высокопоставленное лицо не должно подвергаться обвинению.

Remède de bonne femme. – Лекарство хорошей / доброй жены [7].

Данное выражение означает домашнее, народное лечебное средство и употребляется как некое отличие и знак качественного продукта.

Cherchez la femme – регулярное и достаточно известное в употреблении словосочетание, которое буквально означает «ищите женщину». В том смысле, что, когда мужчина ведёт себя двойственно, мотивация его поступков неясна, причиной может быть его попытка скрыть незаконные для брачных уз отношения с другой женщиной, а также в случае, когда представитель сильного пола пытается произвести впечатление на противоположный пол или снискать расположение женщины. То есть, по мнению говорящего эту фразу, причиной, например, бедствия, преступления, адюльтера и других событий оказывается женщина. Как правило, происходящее отражается в восприятии окружающих с негативным оттенком [7].

Идиому *être une femme* используют по отношению к мужчине, которая означает «быть бабой, слабаком» [7].

Проведя анализ приведенных выше устойчивых сочетаний, можно утверждать, что они отражают по большей части внешность, поведение, характер, положение в обществе, взаимоотношения с противоположным полом, что отражается в определениях, данных французскими словарями.

В заключении отметим, что концепт «женщина» во французском языке представляет собой сложный и многогранный образ. Общеизвестно, что язык играет ключевую роль в представлении реальной картины мира и событий, происходящих в нем. Следовательно, академические определения представленного концепта, в совокупности с проанализированными устоявшимися языковыми явлениями (поговорки, идиомы, пословицы) дают нам достаточно точное представление о понятии «женщина».

По итогам проведенной исследовательской работы можно констатировать, что с концептом «женщина» связаны характерные ему понятия, такие как красота, доброта, элегантность, решительность, воля, материнство и др. Вместе с тем существует ряд выражений-дескрипций, указывающих на отрица-

тельные стороны проявления женской натуры, особенностей женского характера, проявляющихся в силу сложившихся обстоятельств, например: неразборчивость в связях, повышенная эмоциональ-

ность, физическая слабость, несамостоятельность в поступках и т.д. Представленное исследование имеет продолжение в контексте новых лингвистических задач.

Список литературы

1. *Ильина Т.П.* Инклюзивное написание: нелепая мода или дальнейшее развитие французского языка по пути «феминизации»? / Т.П. Ильина. Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. Вып. 5 (795). 2018. С. 33-42.

2. Красовец Д. La féminisation lexicale des professions en français / Д. Красовец // эл. сб. материалов участников международной науч. конф. «Романские языки в эпоху глобализации: современные вызовы и самоидентификация. Сост.: Д.Ю. Гулинов, Н.В. Титаренко, А.А. Штеба. Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО». 2020. С. 5-8.

3. Тюркина Е.А., Савельева Е.Б. О процессе феминизации наименований профессий, должностей и званий в современном французском языке / Е.А. Тюркина, Е.Б. Савельева // в сборнике: Студенческая наука Подмоскovie, материалы Международной научной конференции молодых ученых. Орехово-Зуево, ГГТУ. 2018. С. 565-566.

4. Académie française. La féminisation des noms de métiers et de fonctions. – http://www.academie-francaise.fr/sites/academie-francaise.fr/files/rapport_feminisation_noms_de_metier_et_de_fonction.pdf (дата обращения: 22.04.2021)

5. «Femme» [Электронный ресурс] / Définition. – <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9F0437> (дата обращения: 20.04.21)

6. «Femme» [Электронный ресурс] / Définition. – <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/femme/33217> (дата обращения: 21.04.21)

7. Expressions avec «femme» [Электронный ресурс] / Exemples. – <https://www.expressio.fr/recherche/femme> (дата обращения: 28.04.21)

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Велиханова С.М., Горбунова Т.В.

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
Чебоксары, Россия

В современной педагогической литературе термин «методическая компетентность» используется довольно часто и достаточно раскрыто его содержание. Теоретические и практические аспекты методической компетентности большинство исследователей рассматривают как овладение им системой знаний, умений и навыков, а также наличие профессиональных качеств личности. Определенные аспекты рассматриваемой нами компетентности рассмотрены в работах Н.В. Кузьминой, Н.Н. Лобановой, К.С. Махмурян, С.А. Скворцовой и др.

В трудах О.С. Анисимова, Р.У. Богдановой, Л.М. Митиной, Н.Г. Пелевиной и др., методическая компетентность учителя рассматривается как частный вид профессиональной компетентности в области методики, которая соотносится с другими видами педагогической компетентности, педагогической культурой.

Мы также считаем, что профессиональную компетентность педагога определяет уровень его методической компетентности.

На основе анализа современной научной педагогической литературы мы пришли к выводу о том, что наиболее полно понятие «методическая компетентность» определено Н.В. Кузьминой «знание дидактических методов и приемов, умение применять их в учебно-воспитательном процессе, владение навыком использования психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе обучения» [1, с. 23].

Т. Руденко в своем исследовании раскрывает структуру методической компетентности учителя. Состоит она из шести компонентов.

В нашем диссертационном исследовании структура методической компетентности педагога начальной школы будет состоять из следующих взаимосвязанных между собой компонентов:

– ценностно-мотивационный, который характеризуется наличием и проявлением интереса и мотивации у учителя к методической деятельности;

– когнитивный, знание дидактических методов, приемов и средств, умение применять накопленные знания, умения и навыки для решения методических задач, а также стремление к исследовательской деятельности;

– технологический, предполагает внедрение в ежедневную практику инновационных ресурсов и современных технологий;

– рефлексивный, проявляется в субъективной оценке своей профессиональной деятельности в целом, и методической в частности, в возможности взглянуть на себя с критической точки зрения и в стремлении провести качественную рефлексию своей работы.

При организации учебно-воспитательного процесса возникает множество методических задач. Качественное и эффективное их решение напрямую зависит от методической компетентности учителя, которая одной из значимых составляющих его общей профессиональной компетентности [2, с. 38].

Таким образом, методическая компетентность необходима для осуществления методической деятельности.

Методическая деятельность педагога уже давно исследуется как самостоятельный вид профессиональной деятельности педагога.

Целью методической деятельности является обслуживание практики.

В научной литературе выделяют следующие основные функции методической деятельности:

– аналитическая, которая выражается в грамотном отборе учебно-методических комплексов, методов, форм и средств обучения и воспитания на основе анализа современной методической литературы, дидактических материалов и анализа собственного опыта;

– проектировочная, включающая разработку содержания образования и качественное перспективное планирование деятельности участников образовательного процесса;

– конструктивная. Учитель изучает, анализирует, обобщает необходимую учебную информацию и отбирает подходящие методы, формы и средства для эффективной организации учебного процесса:

– нормативная. Необходимое и обязательное условие осуществления учебно-воспитательного процесса в образовательной организации – соблюдение и выполнение всех требований образовательного стандарта, и образовательной программы;

– исследовательская, заключается в раскрытии нерешенных или не полностью исследованных проблем, спорных моментов педагогики и в стремлении

внести свой посильный вклад в развитие теории методики обучения и воспитания.

Продуктами методической деятельности учителя являются:

– методические разработки;

– алгоритмы решения профессиональных задач;

– дидактические материалы;

– эффективные приемы организации образовательного процесса;

– методическое обеспечение предмета;

– авторские учебные программы;

– обобщение опыта работы и т.д.

Итак, под методической деятельностью учителя мы понимаем специальный самостоятельный вид профессиональной деятельности по исследованию, проектированию, конструированию, планированию и реализации учебно-воспитательного процесса с целью его эффективной организации. Правильно организованная методическая деятельность учителя делает возможным повышение качества образования [3, с. 57].

Таким образом, мы рассмотрели методическую компетентность учителя как главную составляющую профессиональной компетентности. Методическая компетентность как интегративное свойство личности педагога позволяет выполнять определенные действия в новых условиях на основе ранее приобретенных знаний и имеющихся методических умений.

Список литературы

1. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. / Н.В. Кузьмина – М. : АПН, 1990.

2. Адольф, В.А. Профессиональная компетентность современного учителя. / В.А. Адольф – Красноярск : КГУ, 1998.

3. Профессиональная компетентность учителя начальных классов сельской школы : монография / под ред. Т.В. Горбунова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021.

О ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Волканович В.В., Романова Г.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Дети – наше будущее. Вполне очевидно, что *настоящее* наших детей во многом определит судьбы государств и народов.

Образовательная политика нашего государства имеет целью, прежде всего, создание условий для личностного развития каждого гражданина, способного к развитию и саморазвитию, интегрированного в общество и активного создателя этого общества, создании условий для обеспечения самоэффективности каждого.

Модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире 21 века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства. Активно развивается общероссийское общественное движение «Одаренные дети – будущее России», создан Московский международный форум «Одаренные дети», функционирует всероссийский портал с одноименным названием.

Новый 2021-2022 учебный год для российских школьников начнется в условиях реализации рабочей программы воспитания. Цель программы определена – личностное развитие обучающихся. Задачи каждая общеобразовательная школа ставит свои, исходя из специфики воспитательного процесса. Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание поря-

дочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации. Результат образования это не только знания по конкретным дисциплинам, но и умения принимать их в повседневной жизни, использовать в дальнейшем обучении.

Особо следует остановиться на проблемах воспитания одаренных детей. Одаренность, или общая одаренность, – способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности. Одаренными считают таких детей и подростков, уровень интеллекта которых и сложившаяся мотивация позволят им добиться в будущем высоких профессиональных и творческих достижений. Одаренность обеспечивает не успех в какой-либо деятельности, а только возможность достижения этого успеха.

Нередко у одаренных возникают проблемы профессионального самоопределения-специализации. В дальнейшем значительная часть этих учеников испытывает серьезные трудности в личностном и профессиональном становлении, что может повлечь за собой возникновение сложнейших личностных проблем и даже психосоматических заболеваний. Лишь небольшая часть одаренных школьников впоследствии оправдывает возлагавшиеся на них надежды, в достаточной степени реализует себя в творческой и профессиональной деятельности. Именно это и привело к грустному высказыванию: у одаренных детей все их

будущее – в прошлом. Чтобы избежать ошибок в работе с особо одаренными детьми, необходимо найти такой психолого-педагогический метод обучения, при помощи которого решалась бы, прежде всего, проблема высокой успешности их будущей профессиональной деятельности. В принципе, это задача любого школьного обучения, но в отношении одаренных детей данная проблема выносится на передний план.

Насколько современная общеобразовательная школа готова к «продвижению» одаренности и развитию способных детей? Насколько подготовлена ее среда для выполнения соответствующих функций?

Позволим себе обратить внимание на некоторые проблемы подготовки педагогических кадров к работе с одаренными детьми. В перечне образовательных результатов выпускников вузов по направлению подготовки «Педагогическое образование» прописаны компетенции, овладение которыми позволит выстраивать профессиональную деятельность в соответствии с индивидуальными способностями и потребностями обучающихся, например, следующая компетенция: «Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями».

То есть, потребностями, в том числе, одаренных и способных детей. Система послевузовского образования также не обходит стороной дальнейшее развитие соответствующих компетенций педагога: в последнее десятилетие в Московской области разработано и реализуется большое количество дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации), направленных на формирование и развитие профессиональных компетенций педагогических и руководящих работников общеобразовательных школ в работе с одаренными и способными детьми. Содержание программ и инструменты его реализации, объем часов и формы работы, безусловно, отличаются но это не является предметом нашего исследования. Поговорим о другом: насколько педагоги готовы сегодня к реализации поставленных перед ними задач: обеспечить развитие способной, одаренной личности, максимально сохранив ее самобытность, уникальность, сохранить здоровье ребенка, обеспечить его социализированность и профессиональное самоопределение.

Мы попросили ответить на ряд вопросов как уже состоявшихся педагогов (28 человек), так и студентов педагогических специальностей (46 студентов различных факультетов). Вопросы были разного вида, в том числе предполагали выбор правильных ответов, согласие или не согласие и т.п. Остановимся на некоторых результатах этого опроса.

Таблица

Результаты анкетирования педагогов и студентов педагогических специальностей, направленных на выявление готовности к работе с одаренными детьми

Вопрос	Ответы респондентов (%)	
	педагоги	студенты, 4 курс
Верно ли утверждение: Чем больше олимпиад у одаренных детей, тем больше они развиваются?	100	100
Назовите кризисы одаренности	отсутствие ответа – 100 %	отсутствие ответа – 80 %
Кризис одаренности проявляется в: а. Снижении интел-	г- 90 %	а – 10 %, в – 12 %, г – 58 %,

<p>лектуальной активности ребенка</p> <p>б. Снижении или полной потери интереса к процессу и результатам своего труда</p> <p>в. Утрате творческого потенциала</p> <p>г. Повышенной утомляемости ребенка</p>		затрудняюсь ответить – 20 %
<p>Верно ли утверждение: Будущее вундеркиндов в прошлом</p> <p>а. Верно</p> <p>б. Неверно</p>	<p>б – 64 %</p> <p>затрудняюсь ответить – 26 %</p>	затрудняюсь ответить – 65 %
<p>Верно ли утверждение: Все одаренные дети обладают высоким уровнем развития интеллектуальных способностей</p> <p>а. Верно</p> <p>б. Неверно</p>	а – 80 %	<p>а – 65 %</p> <p>б – 35 %</p>
<p>Верно ли утверждение: У одаренных детей имеются психофизиологические и социальные особенности, которые необходимо учитывать в работе педагога?</p> <p>а. Верно</p> <p>б. Неверно</p>	а- 100 %	а- 100 %
<p>Выберите ответ:</p> <p>а. Одаренный ребенок настолько развит, что требует повышенного внимания педагогов и родителей</p> <p>б. Одаренный ребенок настолько развит, что не требует повышенного внимания педагогов и родителей</p>	<p>а- 64 %</p> <p>б – 26 %</p>	а – 75 %
<p>Выберите ответ: У одаренного ребенка</p> <p>а. внешний локус контроля</p> <p>б. внутренний локус контроля</p>	затрудняюсь ответить – 84 %	<p>а- 28 %</p> <p>б – 46 %</p> <p>затрудняюсь ответить – 26 %</p>
<p>Выберите несколько ответов: Критериями выделения видов одарённости являются:</p> <p>а. вид деятельности и обеспечивающие её сферы психики</p> <p>б. степень сформир-</p>	<p>а – 28 %</p> <p>г – 28 %</p> <p>е – 75 %</p>	<p>а – 46 %</p> <p>г – 23 %</p> <p>е – 65 %</p>

<p>рованности</p> <p>в. форма проявлений</p> <p>г. особенности физического развития</p> <p>д. широта проявлений в различных видах деятельности</p> <p>е. особенности возрастного развития</p>		
Верно ли утверждение: одаренного ребенка отличает перфекционизм	верно – 75 %	верно – 84 %
Верно ли утверждение: одаренного ребенка отличает моральный эгоцентризм	верно – 75 %	верно – 65 % затрудняюсь ответить – 35 %
Верно ли утверждение: одаренного ребенка отличает отсутствие потребности во внимании взрослых	верно – 75 %	верно – 23 % нет – 23 % затрудняюсь ответить – 54 %
Верно ли утверждение: Конкурсы, фестивали, олимпиады способствуют расцвету детской одаренности	100%	100%

Заинтересованный читатель сам способен проанализировать результаты анкетирования. Да, согласимся, выборка небольшая. Однако становится вполне очевидным, что уровень теоретических знаний студентов отличается от педагогов-практиков, осведомленность студентов теории выше. По некоторым вопросам позиции сильно отличаются (см. таблицу).

Хотим остановить свое внимание на следующем: как педагоги, так и студенты имеют крайне слабое представление о кризисах одаренности. А ведь развитие кризиса и неумение конструктивно выйти из него может просто «убить» одаренность в ребенке.

Далее. Обе категории респондентов практически едины в том, что конкурсы, фестивали, олимпиады способствуют расцвету детской одаренности, что далеко не так. На наш взгляд, подобное мнение является свидетельством того, что как в программах педагогических дисциплин, так и в программах повышения квалификации недостаточно уделяется внимания именно этим вопросам. Да,

конечно, дополнительные профессиональные программы и программы вузов содержат материал по сущностным характеристикам и видам одаренности, однако не формируют системные знания об особенностях работы со способными и одаренными детьми. Таки образом, возникает вопрос: если одаренные дети – будущее России, то ведь должны готовить это будущее специально подготовленные люди, компетентные, грамотные, способные... Именно готовить, а не включать в бесконечное количество олимпиад и конкурсов, отчитываясь о том, как они развивают способных и одаренных. Предлагаем обсудить данные вопросы в следующих публикациях, поговорить, поспорить на конференциях и семинарах.

Это приводит к необходимости разработки особой среды, особых технологий и моделей образования, которые адекватны конкретному индивидуально-психологическому, возрастному развитию способных и одаренных обучающихся, состоянию их здоровья, а также уровню социального опыта, способности к

построению эффективных межличностных коммуникаций [1]. Освоение образовательной программы в соответствии с современными ФГОС предполагает овладение обучающимся образовательными результатами трёх уровней: предметном, метапредметном и личностном. В следствие этого важно создать условия не только для освоения и присвоения системы предметных и метапредметных знаний, умений и навыков, но и для развития личностных компетенций, обеспечивающих успешность не только вхождения в социум, но и возможность самореализации и саморазвития в условиях поликультурного сообщества [3]. Способы деятельности, с помощью которых не только осваиваются необходимые учебные знания, умения, навыки, но и идет продвижение в личностном развитии, обеспечивается успешность в освоении поликультурного пространства социума, могут быть описаны, спроектированы как индивидуальный маршрут обучающегося, технологией которого должен владеть современный педагог. Дальнейшая поэтапная разработка программы и маршрута индивидуального сопровождения обучающихся будет направлена на освоение моделей общения и поведения человека в группе, повышение уровня его социальной компетентности [1].

Вот почему необходимо уделять большое внимание диагностике уровня

индивидуального развития обучающегося, определению того, насколько он способен включиться в совместную деятельность с другими субъектами, с группой, на каком уровне сформированы способы деятельности и общения, характерные для традиционного сообщества (например, способность к общению, взаимодействию и т.д).

Реализация принципов системности и природосообразности позволяет выстраивать программу личностного роста в соответствии с уровнем достигнутого, в противном случае образовательный процесс будет носить дискретный характер, затрудняющий логику освоения, усвоения и присвоения личностного опыта развивающегося человека [2].

Опираясь на представления психологов о зоне актуального развития и зоне ближайшего развития, можно говорить о необходимости индивидуализации не только процесса обучения, но и воспитания, так как ребенок реагирует в той или иной ситуации в соответствии с освоенными им способами и моделями поведения – то есть об *индивидуализации целостного образовательного пространства* для каждого ребенка в соответствии с его индивидуальными и психофизиологическими особенностями, уровнем его актуального развития и потенциальными возможностями.

Список литературы

1. Колычева Г.Ю., Романова Г.А. Образовательная среда: индивидуализация как фактор здоровьесбережения // Вестник ГГТУ, 2019. № 2. С. 23-30.
2. Нечаев М.П., Романова Г.А. Директор школы в воспитательном процессе: монография. М.: Центр Педагогический поиск, 2013.
3. Петренко, А.И., Романова, Г.А. Инклюзивное образование: анализ рисков и путей их преодоления // Проблемы современного педагогического образования. Научный журнал. Выпуск 54. Часть 3. Ялта: РИО ГПА, 2017. С. 174-180.

Ф.М. ДОСТОЕВСКИЙ И ЕГО РОМАН «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ». ОБРАЗ РОДИОНА РАСКОЛЬНИКОВА КАК ЧЕЛОВЕКА, СТРАДАЮЩЕГО ШИЗОФРЕНИЕЙ

Волков А.А., Кульбацкая Ю.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

«Преступление и наказание» является одним из главных романов в творчестве Федора Михайловича Достоевского. Он входит в «великое пятикнижие», состоящее из романов: «Преступление и наказание» (1867 г.), «Идиот» (1869 г.), «Бесы» (1872 г.), «Подросток» (1876 г.), «Братья Карамазовы» (1880 г.), и в нем автор продолжает развивать тему «высшего типа», которая появилась в повести «Записках из Подполья» (1864 г.).

В данной работе мы рассматриваем образ Родиона Раскольникова, главного героя произведения «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского, как психически нездорового человека и ставим предположительный диагноз – шизофрения. Болезненное состояние Родиона: мания величия, паранойя – все это в совокупности симптомы тяжелого психического расстройства. Анализируя поступки и поведение главного героя романа с точки зрения явных проявлений, мы пришли к мнению о предположительном диагнозе. По мысли М.В. Яковлева, «в душе героев Достоевского осуществляется мистериальная драма» [6, с.49]. Поэтому литературовед утверждает, что «понимание произведений Достоевского сродни святоотеческой антропологии» [Там же], то есть предполагает духовное и душевное истолкование.

Психиатр Курт Шнайдер перечислил основные формы психотических симптомов, которые, по его мнению, отличают шизофрению от других расстройств. Это так называемые «*симптомы первого ранга*»: бред, мании, дезориентация, появление голосов. Наряду с перечисленными симптомами, выявление которых существенно увеличивает вероятность диагностики шизофрении,

наблюдается большое количество иных, затрагивающих патологию различных познавательных процессов. В первую очередь, при шизофрении страдает мыслительный процесс, восприятие, эмоционально-волевая сфера, тогда как расстройства памяти и интеллекта не являются типичными.

В работе Чезаре Ломброзо «Гениальность и помешательство» отмечается, что «при повышении температуры до 25°, 30° и 32° число маниакальных припадков у сумасшедших увеличивалось с 29 до 50...» [0, с. 34]. Достоевский в I части романа указывает, что «на улице жара стояла страшная, к тому же духота, толкотня, всюду известка, леса, кирпич, пыль и та особенная летняя вонь, столь известная каждому петербуржцу...» [0, с. 1]. События романа происходят в начале июля, точной даты не сообщается. Также и в повести «Хозяйка» (1846–1847гг) отмечается, что герой Ордын, находясь на свежем, холодном воздухе чувствовал себя «необыкновенно легко» [0, с. 264].

У Раскольникова угадывается шизофрения, характеризующаяся бредом (размышления об устройстве мира), манией преследования и манией величия, слуховыми галлюцинациями¹ (сон об избиении хозяйки полицейским). Также выделяется так называемый «социальный дефект», при котором у больного нарушается способность функционирования в обществе и ухудшаются социальные отношения (постоянные споры с окружающими). «Больной» Петербург, жара, со-

¹ Галлюцинация (лат. «вздор, бред, иллюзия») — ложные либо искажённые образы и явления, обманчивое чувственное восприятие мира, возникающее под внешним воздействием в результате болезни

циальная и экономическая обстановка, бессилие перед внешним миром – все давит на сознание героя, его заболевание прогрессирует. Раскольников видит знак судьбы в разговоре студента и офицера, которые размышляют об убийстве старухи – процентщицы Алены Ивановны, считая себя исключительным и способным на такое деяние. Находясь в *маниакальном бреду*², он вынашивал план убийства старухи и был на этом зациклен, желая наконец проверить и подтвердить свою теорию. Согласно теории, все люди делятся на два разряда: «на *низший* (обыкновенных), то есть, так сказать, на материал, служащий единственно для зарождения себе подобных, и собственно *на людей*, то есть имеющих дар или талант сказать в среде своей новое слово» [0, с. 19]. Сам же Раскольников, естественно, причисляет себя к «людям». Главный герой узнаёт, что в семь часов вечера Лизаветы Ивановны, сестры процентщицы, дома не будет; идея снова начинает завладеть сознанием. Затем он вспоминает, как подслушал разговор офицера и студента, обсуждавших, как было бы хорошо избавиться от старухи, а деньги её употребить во благо. Сам он считает, что это было *то самое* совпадение, еще больше подтолкнувшее его на преступление. Но возможно это тоже большое воображение, так как он говорит, что разговор был услышан тот момент, когда у него появились точно такие же мысли.

Ментальное расстройство главного героя можно отследить через вставные эпизоды (сны Раскольникова). В психологии сны – отражение внутренних потребностей, мыслей и переживаний, эмоций и впечатлений. Сны в литературе являются особым приемом, помогающим

² Маниакальный синдром (др.-греч. «страсть; безумие; влечение») — синдром, характеризующийся неустойчивым настроением, возбуждением в виде ускорения мышления и речи, присутствует двигательное возбуждение. Также характерны, но проявляются не всегда, усиление инстинктивной деятельности, повышенная отвлекаемость, переоценка собственной личности (достигающая иногда бредовых идей величия).

раскрыть внутреннее состояние героя – форма психологизма.

Сомнологи³ и психиатры считают, что одним из показателей психического здоровья или нездоровья человека является качество его сна. Сам сон не становится причиной обращения к врачу, но проблемы со сном – основной симптом проблем с психикой. Пока нет исследований, которые устанавливали точную связь между яркостью цвета во сне, его насыщенностью и образностью, и ментальным здоровьем, так как провести такое исследование затруднительно. Но пациенты, страдающие от психологических и психических проблем, видят сны иначе – более детальными, образными и яркими, и главное – гипертрофированными. Раскольников не замечает, как засыпает, сны его яркие, насыщенные; после пробуждения он их помнит и боится того, что видел в них. Это скорее *бред*, а не сон. Во время обострения психического заболевания человек может видеть некие галлюцинации, происходящие из-за концентрации на чем-либо, или если было сильное потрясение. В состоянии бреда он не различает реальность и иллюзию, поэтому всё кажется более чем реальным.

Стилистически сцену убийства старухи – процентщицы Алены Ивановны и ее сестры Лизаветы мы рассматриваем как мысленный бред главного героя, потому что до и после убийства события складываются как нужно главному герою: он не смог украсть у Настасьи топор, но оказывается, что у дворника можно незаметно взять другой, а затем вернуть его на место, потому что двери дворницкой открыты, а самого дворника нет. Убийство проходит по плану, лишь одно идёт не так: в квартире его застала Лизавета, но она даже не закричала. Затем появились два молодых человека, пытавшихся попасть к процентщице. Они были обеспокоены тем, что никто не открывал, тогда один из них ушёл за дворником, другой – остался у двери. Казалось бы, у Раскольникова два пути:

³ Сомнология, или медицина сна — направление медицины, занимающееся изучением и лечением различных нарушений сна.)

сдаться, либо еще раз убить... Но и тут всё произошло, как нужно главному герою. Человек ушёл, думая, что друг его одурачил и не вернётся. Затем, когда молодые люди и дворник собирались подняться по лестнице в квартиру, их сбили два маляра, работавших ниже. Они оставили квартиру пустой и открытой, в ней смог спрятаться Раскольников.

Анализ символов в романе также позволяет сделать выводы о состоянии главного героя и, в том числе, о внутреннем мире самого Ф. М. Достоевского.

В романе есть доминирующий цвет – желтый. Этот цвет ассоциируется у автора с болезнью (*желтый дом*) и унижением (*желтый билет*). Литературовед Вадим Кожинов заметил, что при жизни Достоевского слова «жёлтый» и «жёлчный» писались через «о».

Вот что отмечает по этому поводу критик: «это написание как-то грубее и выразительнее. Стоило бы и теперь восстановить это начертание: оно подчёркивало бы то особенное значение, которое вложил в эти слова Достоевский» [0, с.18]. В психологии каждый цвет является отражением внутреннего состояния человека – какие цвета он предпочитает, какие цвета возбуждают его нервную деятельность, оттенки цветов и т.д.

В романе 2 основных цвета: желтый и красный. Желтый цвет (желчный, бледный, болезненный у Достоевского) в психологии — это цвет радости и счастья. Однако тусклый желтый символизирует внутренний упадок, грусть, тоску по прошлому. Этот образ может намекать на душевные терзания и муки, ощущение безысходности. Красный цвет – цвет крови, цвет пера в шляпке Сони (яркая деталь, возбудившая психику героя), имя следователя «Порфирий» обозначает «багряный» – в психологии связывают с удовольствиями, страстью, сильными чувствами и эмоциями. Присутствие в сновидении предметов этого цвета указывает на необузданный характер сновидца, на то, что он не может противостоять своим страстям. Это стремление потакать собственным желаниям и искать удовольствия. Еще один вариант интер-

претации красных вещей — желать роскошной жизни.

Зеркало как символ не особо раскрывается в романе, но в контексте нашей статьи можно сделать предположение, что оно отражает состояние Родиона Раскольникова.

Образ зеркала в произведениях русской и зарубежной литературы выполняет различную роль, помогает лучше понимать содержание произведения, идею, образы героев, а также помогает выстроить сюжетную линию повествования, являясь при этом значимым действующим лицом произведения. А. Вулис в своей книге «За всеми рациональными объяснениями и смыслами чудится нам в зеркале нечто иррациональное — намек на потусторонние знамения и знаки. Метафора эта располагает глубокими, поистине бездонными подтекстами...» [0, с. 3]. В русской литературе образ зеркала чаще всего связан с идеей двойника и совести литературного героя.

В романе есть сцены, где фигурируют зеркала, но главный герой, Раскольников, в них никогда не смотрит. Зеркало как реальный предмет появляется в разговорах героев и их бытописании. Как ирреальный предмет зеркало появляется во сне и в разговоре Порфирия, который утверждает «*зеркало натура, зеркало-с, самое прозрачное-с!*» [0, с. 25].

Итак, проанализировав роман, мы пришли к выводу, что большая часть сцен в романе строится как плод больного воображения героя. В некоторых моментах не ясно, что есть *бред*, а что – реальность. Анализ сцены убийства, снов, символов и действий говорит о том, что у героя есть психическое заболевание.

Родион никогда не смотрит на себя в зеркало и не видит себя в нем во сне. Он видит красочные и яркие сны, которые возбуждают его психику, он боится их и того, что в них происходит. Он совершает алогичные поступки: дает деньги, а потом ругает себя за это. Ему тяжело контактировать с людьми, но в то же время хочется с ними взаимодействовать. Маниакальная идея воплощения своей теории преследует его, он видит знаки

судьбы даже в обычных диалогах (офицера и студента, Разумихина и Зосимова). Мы считаем, что убийство было совершено Раскольниковым лишь как след-

ствие его впечатлительности из-за болезни, подкрепленной манией величия и желанием испытать себя.

Список литературы

1. *Вулис А.З.* Литературные зеркала [Электронный ресурс]. URL: <https://bookree.org/reader?file=60931&pg=1> (Дата обращения 10.05.2021)
2. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений: В 30 т. / редкол.: В. Г. Базанов (отв. ред.) и др.; ИРЛИ. Т. 1. Бедные люди; Повести и рассказы. 1846-1847: Наука. Ленингр. отделение, 1972. – с.518.
3. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание. [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/69/index.html> (Дата обращения 10.05.2021)
4. Кожин Вадим Валерьянович. Победы и беды России [Электронный ресурс]. URL: https://thelib.ru/books/kozhinov_vadim_valeryanovich/pobedy_i_bedy_rossii-read-18.html (Дата обращения 24.05.2021)
5. *Ломброзо Ч.* Гениальность и помешательство / [пер. с ит. Г. Тетюшиновой]. – Москва: Издательство АСТ, 2020. – 384 с.
6. *Яковлев М.В.* В поисках эсхатологического мифа: Достоевский и русские символы второй волны // Вестник Московского городского педагогического университета. Филологическое образование. № 2 (9) / 2012. — 143 с. С. 45— 53.

И.А. БРОДСКИЙ В АМЕРИКЕ

Волков В.М., Букина В.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Иосиф Александрович Бродский — русский поэт, эссеист, драматург и переводчик, педагог. Лауреат Нобелевской премии по литературе 1987 года, поэт-лауреат США в 1991—1992 годах.

9 июля 1971 года Иосиф Бродский приезжает в Детройт. С самого начала его американской жизни был задан повышенный темп. Уже 21 июля он вылетел в Западный Массачусетс, чтобы навестить своего американского переводчика Джорджа Клайна и поработать с ним над книгой избранных стихов. Он работал, в основном, сидя на дереве: ему нравился маленький домик на ветвях старого дуба, который американцы часто строят для игр детей. Благодаря газетам и особенно телевидению, объявившему о приезде ссыльного русского поэта, Бродский получил бесчисленное множество приглашений. Клайн говорит, что с лета 1972 года по весну 1973 года он выступал с Бродским в качестве его переводчика в университетах и колледжах Америки около тридцати раз. Бродский был особенно тронут тем, что простые американцы писали ему, предлагая гостеприимство. Но у него уже было где жить, кроме дуба в Массачусетсе.

С точки зрения Иммиграционной службы США, Иосиф Бродский был одним из нескольких десятков тысяч бывших советских граждан еврейского или номинально еврейского происхождения, приехавших в Америку в семидесятые годы. Как и у некоторых видных ученых или известных диссидентов в этом потоке, у него не было причин особенно беспокоиться о своем будущем в новой стране — его имя было известно в академических, журналистских и правительственных кругах. Стараниями Карла Проффера ему предложили должность в

Мичиганском университете с годовым окладом в двенадцать тысяч долларов, что по тем временам было приличной суммой. Кроме того, он был одинок и свободен от забот своей семьи.

Занятость, заработки, однако, являются лишь частью проблем иммигрантов. Всем новым американцам пришлось пройти через то, что социологи называют "культурным шоком", адаптируясь к обществу, построенному на совершенно иных принципах, чем то, в котором они выросли. Фундаментальные концепции американской цивилизации головокружительно отличались от российских. "Успех" и "неудача", "богатство" и "бедность", "народ" и "правительство" и даже конкретные понятия — "дом", "город", "машина", "ужин", "съездить в гости" — означали в Америке не совсем то же самое или совсем не то же самое, что в России. Личная свобода, полная ответственность за собственное существование и материальный комфорт стали тяжелыми испытаниями для тех, кто к ним не привык. Бродский был более других подготовлен к первоначальному дискомфорту чужого мира. У него уже был богатый опыт изгоя в родной стране. Быть школьником в фабричном цеху, здоровым в сумасшедшем доме, интеллигентом в совхозном поле или чужаком в незнакомой стране — разница невелика. Кажется, он вообще боялся социального комфорта как пути к духовной энтропии даже тогда, когда не хотел вписываться в либерально-фрондовый литературный кружок, где песня Булата Окуджавы пелась со смыслом, как гимн: "Возьмемся за руки, друзья, чтобы не пропасть в одиночестве!" Он даже сбежал из собственного дома с собственного дня рождения, когда праздник стал слишком интимным.

И страна, в которую он переехал, была ему не так уж незнакома. Бродский принадлежал к меньшинству эмигрировавших в Америку интеллектуалов, прошедших долгую школу заочного знакомства с американской культурой. Голливуд, джаз и американская литература постепенно несли огромное количество культурной информации о заморской стране. Бродский не шутил, когда начинал историю вольнодумства в Советской России с фильмов о Тарзане. Вопящий в джунглях Тарзан Джонни Вайсмюллера и фехтовальный флибустьер Эррола Флинна действительно могли преподать впечатлительному ребенку первые уроки индивидуальной свободы как абсолютной ценности, а ковбои и шерифы вестернов были образцом личной ответственности за себя и того, что Бродский называл «мгновенной справедливостью». Когда Иосиф вырос и заинтересовался, как и многие в его поколении, джазом, он признал в основе этого искусства тот же по существу принцип личной независимости, одинокой свободы. В великом романе Мелвилла, в стихах Эдвина Арлингтона Робинсона, Роберта Фроста, Эдгара Ли Мастерса были раскрыты другие, тревожные аспекты индивидуализма. Но этика одинокого противостояния хаосу и ужасу мира, «мужество быть» были привлекательнее безнравственного марксистского детерминизма («свобода – известная необходимость») или циничного релятивизма, сформулированного персонажем одной из эзоповских поэм Евтушенко: «Настоящей свободы нет ни здесь, ни там...» Мы процитировали выше знаменитую строфу из «Щита Ахилла» Одена о маленьком человеческом животном, которое совершает зло, потому что никогда не слышало «ни мира, ни покоя» («нет такого мира, где обетования соблюдаются»).

Список литературы

1. Лосев Л.В. Иосиф Бродский. М: Молодая гвардия, 2011.

Американская поэма двадцатого века «Остановка в лесу снежным вечером» Роберта Фроста заканчивается словами:

Но у меня есть обещания, которые я должен сдерживать,

а до сна еще много миль,

А до сна еще много миль.

Это лишь один пример того, как внимательно читая американскую поэзию, Бродский постепенно мог получить представление об обществе, где личная ответственность является аксиомой.

Бродский неоднократно говорил, что жить в чужой стране можно только в том случае, если очень сильно в ней что-то любишь. «Что мне лично нравится, так это то, что здесь я остался наедине с собой и с тем, что я могу сделать. И за это я бесконечно благодарен обстоятельствам и самой стране. Меня всегда привлекал дух личной ответственности и принцип частной инициативы. Вы все время слышите здесь: я попробую и посмотрю, что получится. Вообще, чтобы жить в чужой стране, нужно очень сильно любить в ней что-то: дух законов или возможности бизнеса, или литературу, или историю. Я особенно люблю две вещи: американскую поэзию и дух [американского] закона. Мое поколение, группа людей, с которыми я был близок, когда мне было двадцать, все мы были индивидуалистами. И нашим идеалом в этом смысле были Соединенные Штаты: именно из-за духа индивидуализма. Поэтому, когда некоторые из нас оказались здесь, мы почувствовали, что возвращаемся домой: мы были больше американцами, чем местные жители» [1].

Таким образом, творчество И. А. Бродского объединило в себе две культуры и нации, что повлекло за собой всемирное признание и узнаваемость его творчества по всему миру.

ЦИФРОВАЯ STEAM-ЛАБОРАТОРИЯ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Воронова А.О., Толкова Н.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

21 век- время технологий, тенденций, мобильности. Современный мир требует быстрых решений и готовности к выполнению поставленных задач. Поэтому новое поколение людей, должно не только усваивать знания теоретического и практического характера, но и искать способы познания нового. Процесс открытия новых знаний крайне сложен и для него необходимо создавать особую образовательную среду, это связано с тем, что человек последовательно учится через взаимодействие с окружающими его предметами. Быстрая активизация детей в современном мире позволяет сформировать в них к зрелому возрасту необходимый уровень личностных качеств, развить логическое мышление, воспитать творческий подход к решению проблемы. Соответственно, одной из главных задач становится организация комфортной образовательной среды, благодаря которой детьми будут быстро освоены знания и практические умения. Таким образом, подготовка будущих технических кадров начинается не с ВУЗа, а непосредственно с детского сада.

Дошкольная образовательная организация отвечает за качественную подготовку детей к этапу обучения в школе и дальнейшей самостоятельной жизни. Поэтому реализация ФГОС ДО ориентирует педагогов на формирование ключевых личностных компетентностей, на развитие способности воспитанников самостоятельно решать проблему, на совершенствование умений оперировать знаниями, на развитие интеллектуальных способностей. В этой связи актуальными становятся формирование у детей раннего возраста технического мышления, развитие исследовательских, инженерно – конструкторских навыков. Эффективным

способом развития этих компетенций в образовательном учреждении может послужить STEAM – образование (S – science – естественные науки, T – technology – технология, E – engineering – инженерное искусство, A – art – искусство, творчество, M – mathematics (математика)).

STEAM – новая образовательная технология, сочетающая в себе несколько предметных областей, как инструмент развития критического мышления, исследовательских компетенций и навыков работы в группе. Цель такого обучения – дать дошкольникам современное, конкурентоспособное образование и профориентацию в рамках реализации развивающего набора «Детская универсальная STEAM лаборатория» на основе новейших исследований в области возрастной пластичности мозга детей, особенностей цифрового мира, с учетом кадровых приоритетов в области военной и космической инженерии, систем кибербезопасности, и с опорой на отечественный опыт дошкольной педагогики. Данная технология призвана создать образовательную среду, на основе которой будет происходить формирование исследовательских навыков, обучающихся на разных ступенях образовательного процесса.

Детская универсальная STEAM лаборатория - это познание сути явлений и принципов действий, закладывание основ дальнейшего развития и междисциплинарный подход к изучению всех явлений от общего к частному. Междисциплинарный подход реализуется через изучение 5 программ:

- 1) основы чтения
- 2) основы программирования
- 3) основы математики и теории вероятности

- 4) основы картографии и астрономии
- 5) основы криптографии (шифрование и кодирование)

Каждая программа прорабатывает свою образовательную область, реализуя все направления ФГОС ДО, привлекая детей в интересную познавательную деятельность.

Для пособия разработаны:

- 36 обучающих игр;
- 63 творческих и STEAM-проектов;
- 56 заданий повышенной сложности;
- более 200 обучающих приложений;
- более 30 презентации.

Постижение структуры программ ведется на протяжении всего процесса работы с лабораторией, при этом выполняется ряд задач:

- Происходит знакомство с базовыми научными понятиями на основе междисциплинарного подхода;
- Ставятся практические задачи, проекты, привязанные к реальной науке;
- Выполняется подготовка детей к адаптации в современном социуме.

В ДОУ STEAM технологии предлагается применять в виде специальных лабораторий для дополнительного развития познавательных способностей детей. Особенностью STEAM образования в ДОО является комплексное целенаправленное обучение. Вся программа построена на единой сюжетной линии и уникальном сценарии каждого занятия на весь год (более 100 конспектов), каждое занятие раскрывает новую область познания. Но нужно учитывать, что программа детской универсальной STEAM лаборатории рассчитана на возраст детей 5-7 лет. Дети старшего дошкольного возраста уже обладают большим потенциалом к обучению, который необходим при погружении в атмосферу STEAM – образования. Весь материал в целом охватывает большинство сфер жизнедеятельности современного человека и основные перспективные направления. Есть главный герой всего пособия, вокруг которого сформированы сюжетные линии программ и которому направлены функ-

ции обучения – космический робот Миккибот.

В течение периода работы со STEAM лабораторией вы превращаетесь в настоящих ученых-лаборантов, постепенно знакомитесь с законами нашего мира, создаете творческие инженерные проекты в области космоса и защите информации, проводите различные научные исследования в области физики, химии, культурологии, через занимательные игры. Таким образом, во время педагогического процесса дети, играя, учатся технологическому мышлению: добывают знания, развивают логику, моторику, стремятся к созданию собственных проектов по программированию.

Занятия с лабораторией для ребят – это настоящая игра. Задачи, которые поставлены перед ними, увлекательные, требующие развития специальных способностей. STEAM лаборатория активизирует детский интерес к обучению давая возможность проявлять самостоятельность, инициативность, креативность. Работая с лабораторией, дети перевоплощаются в учёных, конструкторов, биологов, медиков, они проводят опыты, экспериментируют, наблюдают различные процессы и явления, проявляют гибкость ума, и защищают свои первые проекты.

Важно заметить, что STEAM лаборатория адаптирована не только для занятий в ДОУ, но и актуальна в организации взаимодействия с родителями воспитанников. Программа лаборатории настолько продумана до мелочей, что конспекты занятий из могут быть использованы и в качестве сценариев праздников в дошкольной организации. Разработчиками ожидается, что родители будут ознакомлены и с теоретическим курсом программы и практическими достижениями навыков детьми. Семья – еще одно звено, которое может послужить поддержкой в получении детьми новых знаний и помощью при закреплении материала.

Робототехника в дошкольном образовании – это первый шаг приобщения детей к техническому творчеству. Сейчас

из одинаковых деталей малыши строят машины и закладывают в них различные программы, приводящие в движения отдельные части конструктора, а уже через несколько лет дети смогут сами создавать

роботов или писать программы для новых интерактивных средств. А главная задача современного педагога – грамотно и увлекательно организовать процесс обучения.

Список литературы

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) 2013 г.
2. Беляк Е.А. Руководство для воспитателей к учебно-методическому пособию «Детская универсальная STEAM-лаборатория». - Ростов-на-Дону: Издательский дом «Проф-Пресс»,2019.
3. Беляк Е.А. Учебно-методическое пособие «Детская универсальная STEAM-лаборатория». - Ростов-на-Дону: Издательский дом «Проф-Пресс»,2019.
4. Багрова Наталия Владимировна, Создание условий для формирования современных компетенций у детей дошкольного возраста путем внедрения детской универсальной STEAM-лаборатории в образовательный процесс ДОО - <https://goo.su/4V2K> (5.04.2021)
5. Беляк Е.А. «детская универсальная steam-лаборатория»: новые инновационные перспективы реализации ФГОС - <https://goo.su/4v2j> (5.04.2021)
6. Программа "STEM–образование детей дошкольного и младшего школьного возраста" - <https://firo.ranepa.ru/obrazovanie/fgos/95-partialnye-obrazovatelnye-programmy/479-programma-stem-obrazovanie-detej-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (1.04.2021)

ПОДВИГ СОВЕТСКОЙ ВОЕННОЙ МЕДИЦИНЫ В ГОДЫ МИНУВШЕЙ ВОЙНЫ

Воронцова А.А., Пашутина Е.Н.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Введение. С давних времен почти любой крупный военный конфликт сопровождался своими верными спутницами - многочисленными эпидемиями. Следовавшие за военными кампаниями болезни нередко получали более богатую жатву смертей, чем сами военные действия, во всяком случае так было среди гражданского населения. Во время Первой мировой однозначно было именно так: разразившаяся в 1918 году пандемия «испанки» убила людей больше, чем все пули, снаряды и мины, вместе взятые [6].

Несмотря на многочисленные и масштабные разрушения, принесенные Великой Отечественной Войной на территории, не было отмечено сколько-нибудь крупных, массовых вспышек заболеваний не только в Красной Армии, но и в тылу. Без сомнений за столь не высоким уровнем заболеваемости солдат Советской Армии и трудящихся тыла стояла грандиозная и безупречная работа гражданских и военных медиков, четко поставленная на самом высоком уровне.

Говоря об этом нельзя не вспомнить имя Зинаиды Виссарионовны Ермольевой, которая изучала холеру и создала первый в Советском Союзе пенициллин и холерный бактериофаг.

Цель работы: обосновать подвиг З.В. Ермольевой в годы Великой Отечественной войны в победе над холерной эпидемией в городе Сталинграде.

Методы и материалы.

Исследование является попыткой анализа установления причинно-следственных связей в исторических событиях войны. Проведенный метод причинно-следственных связей, наверное, в большей степени, чем все остальные ме-

тоды помогает приблизить историческое познание к научному познанию. Поиск причин и следствий позволяет проблематизировать описание Великой Отечественной войны и превратить повествование в исследование. Объектом исследований в данной работе стал вклад Зинаиды Виссарионовны Ермольевой в исход Сталинградской битвы. З. В. Ермольева (1898–1974) – известнейший ученый-микробиолог, академик АМН, внесла значительный вклад в разработку холерного бактериофага, первых образцов отечественных антибиотиков, интерферона, ее научные открытия спасли миллионы жизней и предопределили дальнейшее развитие медицины.

Бактериофаг (от др.-греч. φῑγω «пожираю») — вирус, способный инфицировать бактериальную клетку, репродуцироваться в ней, образуя многочисленное потомство, и вызывать ее лизис, сопровождающийся выходом фаговых частиц в среду обитания бактерии [7].

Холерный бактериофаг впервые был описан в 1918 г. Ф. д'Эрелль. В настоящее время известно несколько холерных бактериофагов. С. Мукерджи разделил холерные бактериофаги на несколько групп [4].

Одним из свойств общих для всех бактериофагов, а не только для холерного является их внутриклеточный паразитизм. Также все фаги обладают высокой специфичностью по отношению к поражаемым клеткам.

В целом холерный бактериофаг обладает устойчивостью к влиянию различных физических и химических факторов:

- Температура (до 65 – 70 °С)

- высушивание
- замораживание (до минус 195°С)
- изменению рН среды в интервале от 2,8 до 8,5
- изменению концентрации солей

Не инактивируются под действием некоторых дезинфектантов, таких как фенол (1-2% раствор), этиловый спирт, эфиры, хлороформ, сулема (0,5 % раствор). Способны выдерживать давление до 6000 атм.

Но для холерного бактериофага губительными являются воздействия ультрафиолетовые и ионизирующие излучения, а также 1 % формальдегида и кипячение.

Результаты и обсуждение.

Летом и осенью 1942 году по данным разведки в немецких войсках, подтянутых к Сталинграду, произошла массовая вспышка холеры. Боялись, что инфекция перекинется и на нашу территорию. По заданию Наркомздрава СССР З. В. Ермольева срочно вылетела в Сталинград, где работала в составе группы для проведения противохолерных мероприятий. Параллельно с санитарно-гигиеническими мерами проводили профилактику среди населения города и войск единственным тогда средством – холерным бактериофагом, разработанным З.В. Ермольевой и который уже был апробирован в 1941 году в регионах на границе с Афганистаном. В Сталинграде холерный бактериофаг начали использовать в массовых масштабах, привезенного запаса не хватало, эшелон с препаратом из Москвы разбомбили.

Профессор Ермольева была не только фронтовым врачом, но и серьезным ученым, поэтому она не могла не заняться интенсивной исследовательской работой по выявлению очагов инфекции и способов борьбы с ней. З. В. Ермольева принялась в кратчайшие сроки восстанавливать лабораторию в военном Сталинграде. Так в подвале одного из полуразрушенных домов появилась лаборатория. Для исследований нужен был «материал», по инициативе Зинаиды Виссарионовны наши разведчики из своих «походов» за линию фронта приносили тела умерших от холеры немецких солдат, а бактериологи выделяли из трупов холерные вибрионы и готовили специфические бактериофаги, которые затем давались всем советским военнослужащим и жителям Сталинграда. Таким образом, было спасено огромное количество жизней – порядка 50 тысяч человек.

2 февраля 1943 г. наши войска одержали героическую победу над немецкими оккупантами, и Сталинградская битва вошла в историю как огромное событие. Победа под Сталинградом во многом была обеспечена стараниями удивительной женщины – З.В. Ермольевой. Там ее и называли маршалом невидимого фронта. Вклад Зинаиды Виссарионовны Ермольевой в эту победу не просто велик, он ни с чем несравним.

Выводы.

- Ученые под руководством З.В. Ермольевой смогли получить специфический бактериофаг для борьбы с холерой;
- Изобретение З.В. Ермольевой спасло тысячи жизней в военном Сталинграде.
- И сейчас созданный З.В. Ермольевой бактериофаг применяется для лечения холеры.

Список литературы

1. Большая Советская Энциклопедия – М.: Советская энциклопедия, 1978
2. Бактериофаги – вирусы бактерий: учеб. пособие / авт.- сост. Н. В. Иконникова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2017. – 41 с.
3. Доскин В.Л. Зинаида Ермольева - Медицинская газета - 2011- № 97

4. *Литусов Н.В.* Возбудитель холеры. Иллюстрированное учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во ГБОУ ВПО УГМА, 2013. - 52 с.

5. Холера и патогенные для человека вибрионы: сборник статей Проблемной комиссии (48.04) Координационного научного совета по санитарноэпидемиологической охране территории Российской Федерации. – Ростов-наДону: Мини Тайп, 2016, Вып.29 с. 256

6. Военное обозрение. Победа над невидимым врагом. Эпидемиология Великой Отечественной. <https://topwar.ru/169751-pobeda-nad-nevidimym-vragom-jepidemiologija-velikoj-otechestvennoj.html> (дата обращения 03.05.2021)

7. Большая медицинская энциклопедия. Бактериофаг. <https://бмэ.орг/index.php/БАКТЕРИОФАГ> (дата обращения 03.05.2021)

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Голованова И.В., Тимохина Т.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Развитие представлений о геометрических фигурах является одним из основных в математической науке и практике. Геометрическая фигура исторически является эталоном для определения формы предмета. Его развитие в дошкольном возрасте осложняется тем, что представление о геометрических фигурах является обобщенным абстрактным понятием. Наблюдая за предметами окружающего мира, человек заметил, что есть некоторое общее свойство, позволяющее объединить предметы в одну группу. Это свойство было названо геометрической фигурой. Дошкольники являются частью социума, готовой перенимать опыт, они безусловно включаются в содержание глобального общественного знания. Именно математическое образование играет важную роль в дошкольном обучении.

Целью проведенного исследования являлась эффективность развития представлений о геометрических фигурах у детей 3-4 лет.

Объект исследования: процесс развития представлений о геометрических фигурах у младших дошкольников.

Предмет исследования: эффективность развития представлений о геометрических фигурах у детей младшей группы ДОО посредством различных методов, приемов, технологий.

Задачи исследования:

1. Обобщить научные исследования о теоретико-методологических основах развития представлений о геометрических фигурах.

2. Выявить особенности развития представлений о геометрических фигурах у младших дошкольников

3. Определить эффективные

методы и приемы развития представлений о геометрических фигурах у детей младшего дошкольного возраста.

4. Разработать диагностическую методику изучения уровня развития представлений о геометрических фигурах у детей младшего дошкольного возраста.

5. Продиагностировать уровень представлений о геометрических фигурах в младших группах на констатирующем этапе исследования

6. Развивать представления о геометрических фигурах у детей младшей группы на формирующем этапе исследования посредством различных методов, приемов, технологий.

7. Продиагностировать развитие представлений о геометрических фигурах у детей младшей группы на контрольном этапе исследования, сделать выводы.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической, научно-методической и специальной литературы по проблеме исследования анализ полученных данных, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация; проведение педагогического эксперимента, наблюдение, методы математической статистики.

В процессе ознакомления с основными работами по теории и методологии развития представлений о геометрических фигурах в работах А.В. Белошистой [1], А.М. Леушиной [3], В.Ф. Перовой [4] и др. были определены особенности содержания геометрической подготовки детей в дошкольном возрасте.

Особенности развития представлений в дошкольном возрасте обусловлены спецификой изучаемых математиче-

ских понятий; историческими и педагогическими традициями в обучении детей дошкольного возраста; требованиями современной школы к уровню математического, и в частности, геометрического развития детей.

Современное развитие представлений о геометрических фигурах в дошкольном возрасте с позиций истории и теории имеет определенную специфику. В дошкольном возрасте исторически в качестве наиболее эффективных исследователи выделяли словесные, наглядные, практические методы и приемы обучения. Многочисленные исследования в области педагогики и методики формирования представлений о геометрических фигурах свидетельствуют о больших потенциальных возможностях и резервах развития детского мышления, которые должны эффективно использоваться в обучении дошкольников.

В ходе анализа психолого-педагогической научной литературы по развитию представлений о геометрических фигурах у младших дошкольников, удалось выделить основные особенности детей 3-4 лет. К ним относятся:

- развитие сенсорики;
- овладение свойствами окружающих предметов - цвет, форма и величина;
- дочисловой периодом обучения, на данном этапе является пропедевтическим;
- младшему дошкольнику доступно восприятие конкретной предметной формы;
- от узнавания знакомых предметов по контурам ребенок переходит к сложным контурным и силуэтным рисункам.

В познании геометрических фигур младший дошкольник выделяет прежде их форму, а затем - структуру.

В развитии представлений о геометрических фигурах у детей младшего дошкольного возраста, рассмотренных в работах многих ведущих ученых, форма рассматривается как внешнее очертание предмета. Геометрическая фигура явля-

ется эталоном для определения формы предмета, является обобщенным абстрактным понятием. Поэтому в работе с детьми младшего дошкольного возраста применяется естественная, изображенная, объемная, звуковая и графическая наглядность. Изучая работы педагогов-практиков, удалось выявить наиболее часто используемые методы и приемы развития представлений о геометрических фигурах у детей младшего дошкольного возраста. Наряду со словесными, наглядными и практическими используются игровые, экспериментирование, моделирование, воссоздание, преобразование, несложное конструирование.

В ходе анализа существующих диагностических методик и Программ дошкольного образования для детей были выявлены необходимые компетенции, которыми должны овладеть дошкольники в разделе «Развитие элементарных математических представлений», подразделе «Геометрические фигуры». На их основе была сконструирована авторская диагностическая методика изучения уровня развития представлений о геометрических фигурах у детей младшего дошкольного возраста с использованием произведения для чтения С.Я. Маршака «Сказка о глупом мышонке».

Цель: выявление первичных представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (геометрические фигуры).

Материалы: картинка с изображением мышки-мамы, укладывающей мышонка спать (Приложение 3); круг, полукруг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник а также детали не геометрического характера, очертания различных предметов из плотной бумаги.

Ход обследования:

Перед ребенком кладется картинка с изображением мышки-мамы, укладывающей мышонка спать, геометрические фигуры. Просмотр сопровождался текстом из стихотворения.

Воспитатель: «Давай научим мышонка, чтобы он не был глупым. Выбери из представленных все геометрические

фигуры, назови их. Посмотри на картинку. Какие детали похожи на круг, полукруг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник?»

Уровни сформированности представлений о геометрических фигурах были определены следующим образом:

Высокий. Ребенок правильно выбрал из предложенных 6 фигур. Он правильно назвал каждую из них. При просмотре картинки ребенок находит все предметы, похожие на геометрические фигуры. Ориентируется только при помощи зрения.

Средний. Ребенок правильно выбрал 3-5 фигур из 6 предложенных. Он правильно назвал более половины из них. При просмотре картинки ребенок находит не все предметы, похожие на геометрические фигуры. Пытается приложить геометрические фигуры к картинке.

Низкий. Ребенок правильно выбрал 1-2 фигур из 6 предложенных, либо не выбрал ни одной. Он не назвал правильно менее половины (3) из них. При просмотре картинки ребенок не понимает задания, находит не все предметы, похожие на геометрические фигуры. Пытается приложить геометрические фигуры к картинке.

Результатом экспериментального исследования стало то, что на контрольном этапе эксперимента, проведенном во 2-ых младших группах в апреле 2021 года, преимущество в сформированности представлений о геометрических фигурах выявлено у экспериментальной группы по сравнению с контрольной. Данный факт указывает на эффективность разработанной авторской и с общим - методики выбранных методов и форм для развития представлений о геометрических фигурах у детей младшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. *Белошистая А.В.* Теория и методика формирования математических представлений— Москва: Владос, 2019. - 387 с.
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.
3. *Леушина А. М.* Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. — Москва: Просвещение, 2019. — 368 с.
4. *Петрова В.Ф.* Методика математического образования детей дошкольного возраста. - Каз.федер.ун-т. – Казань, 2019. – 203 с.

ОБРАЗ АКУШЕРКИ В ТРИЛОГИИ ДЖЕННИФЕР УОРФ «ВЫЗОВИТЕ АКУШЕРКУ»

Голубкова В.Р., Ларина С.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

*Пусть те из нас, у кого есть дети, возблагодарят
Бога за то, что эти времена теперь в прошлом.
(Д. Уорф «Вызовите акушерку»)*

В январе 1998 года была опубликована статья Терри Коатс «Образ акушерки в литературе» [5, с. 11]. После выхода данной статьи в «Журнале акушерок» был сделан вывод, что образ акушерки практически не раскрыт в литературе.

Почему происходит такая несправедливость? Акушерство само по себе наполнено драмой и различными переживаниями. Каждый младенец рождается в боли и страдании, для радости или мучений и трагедии. Акушерка всегда находится в центре всех этих событий. Почему же она остается лишь тенью, которая скрыта за дверью больничной палаты?

Статья была закончена достаточно лаконично: «Возможно, где-нибудь есть акушерка, способная сделать для своей профессии столько же, сколько Джеймс Хэрриот сделал для ветеринарии» [5, с.11]. После таких слов Дженнифер Уорф приняла вызов.

Британская медсестра, писатель и музыкант Дженнифер Уорф родилась в приморском курортном городе графства Эссекс в Англии в 1935 году. Профессию медсестры она постигла в Королевском госпитале Беркшира в Рединге, а затем переехала в Лондон для учебы по акушерскому профилю.

На пенсии Дженнифер решила написать свою первую книгу об истории становления акушерства в Лондоне. Книга вышла в свет в 2002 году. После переиздания в 2007 году она стала бестселлером. Затем Уорф выпустила две другие

части трилогии. В одной только Великобритании она была издана миллионным тиражом. По мотивам данных книг BBC сняло 9 сезонов сериала «Вызовите акушерку» [1].

Воспоминания Дженнифер Уорф о ее жизни и работе в Лондоне 1950-х годов стали бесценным показателем важности профессии акушерки.

Развитие акушерства в Лондоне начинается после социальных реформ викторианской эпохи. Один из острых вопросов – необходимость хорошего ухода в больницах. Медсестринское дело и акушерство находились тогда в плачевном состоянии. Данные профессии не считались почетными для образованной женщины. Именно это давало простор для деятельности шарлатанов и недоучек. Карикатурные образы, созданные Ч. Диккенсом, изображающие невежественных, отвратительных, хлещущих джин женщин, могут показаться нам смешными и забавными, но только до тех пор, пока наша жизнь не окажется в их руках.

Флоренс Найтингейл – женщина, изменившая само понятие ухода за больными и давшая толчок для развития медицины [3]. Она писала: «Это фарс или насмешка – называть присутствующих на родах женщин акушерками. Во Франции, в Германии и даже в России практика, подобная нашей, считается женоубийством». Она была не одна. В истории медицины существует целая плеяда великих отважных женщин, посвятивших свою жизнь развитию сестринского дела.

Дженнифер Уорф рассказывает про одну из таких групп – акушерки Святого Раймонда Нонната. Это был религиозный орден англиканских монахинь, которые посвятили свою жизнь благополучию малообеспеченных рожениц. Они открывали родильные дома в рабочем районе Лондона Ист-Энде и во многих трущобах индустриальных городов Великобритании. Раймонд Ноннат был покровителем акушерок, беременных, рожениц и новорожденных [2]. Он родился в 1204 году в Каталонии путем кесарева сечения (nonnatus по - латыни значит «не рожденный»). Его мать погибла при родах, что было неудивительно в те времена. Чуть позднее Раймонд стал священником и умер в 1240 году. Так вот, «Сент-Раймондские акушерки» в XIX веке стали творцами акушерской революции. В то время бедная женщина не могла позволить себе плату за врача-акушера. Она была вынуждена справляться либо сама, либо приглашала акушерок-самоучек или, как они себя называли, «мастериц на все руки». В середине XIX века материнская смертность среди бедного населения составляла 35-40%, младенческая – 60% [5, с.23]. Чтобы представить насколько современная медицина шагнула вперед, сегодня показатели материнской смертности в Великобритании равны 7,4%, младенческой – 2,8% [4]. Отклонения в родах или при беременности, которые сейчас разрешимы, тогда было просто невозможно выявить. Кровотечения, эклампсия, неправильно положение плода означали неминуемую материнскую смерть. Случалось и такое, что отклонение могло произойти во время родов, и тогда «мастерицы» оставляли роженицу и бежали из этого дома. Смерть ребенка или матери считалась Божьей волей. Без сомнения, можно сказать, что условия работы были отвратительными и не соответствовали никаким санитарным нормам. Кроме этого самоучки не обладали подготовкой, необходимой для осуществления данной деятельности, никто не вел контроль за численностью данных специалистов. Акушерки Святого Рай-

монда Нонната считали, что именно в этом заключено социальное зло, в отсутствии надлежащего обучения и законодательного контроля. В 1860-х Совет акушерства подсчитал, что из 1 250 000 родов в Британии лишь около 10% проходили в присутствии врача [5, с. 28].

Борьба за реформу началась в 1870 году. Тогда акушерок-первопроходцев называли «чудачками», «назойливыми кумушками», они обвинялись во всех страшных грехах. Однако они твердо стояли на своем. В 1902 году был принят первый Закон об акушерстве, в то же время появился Королевский колледж акушерок. А в 1903 году Центральный совет акушерок выпустил первый сертификат на обучение. В 1901 году на деньги из анонимного пожертвования была поставлена первая кровать дородового ухода в больнице Симпсона. Это была первая подобная кровать во всем цивилизованном мире. Десять лет спустя, в 1911 году, в США, в Бостоне появилась первая женская консультация. Чуть позже, в 1912 году, была открыта она и в Сиднее. В Эдинбурге это произошло лишь в 1915 году [5, с.75].

Работа «Сент-Раймондских акушерок» основывалась на религиозной дисциплине. Вероятно, только верные Богу люди могли работать в нечеловеческих условиях, безжалостно тратя свои силы и здоровье на появление новой жизни на свет, работая в трущобах лондонского Доклендса среди беднейших из беднейших. Они были единственными, кто не бросил свое дело ни во время эпидемии холеры, ни во время эпидемий брюшного тифа, полиомиелита и туберкулеза. В 20 веке они продержались во время двух мировых войн, остались в Лондоне и пережили «Большой блиц». Они принимали роды везде: в землянках, криптах, бомбоубежищах, на станциях метро. Именно им и посвящена трилогия Дженнифер Уорф. Она смогла сделать героя из человека негероической профессии.

Образ акушерки Дженни Ли удивляет нас с первых страниц книги «Вызо-

вите акушерку». «Как я вообще в это ввязалась?» - этот вопрос девушка задавала себе изо дня в день. «Если бы два года назад кто-нибудь сказал мне, что я отправляюсь в монастырь обучаться акушерству, меня бы как ветром сдуло», - пишет она во второй главе книги. А ведь и правда, что могла найти в монастыре бойкая молодая девица? Приехав с пожитками в Лондон и заблудившись там по приезду, она надеялась на работу в больнице, но никак не в монастыре. В мире есть десятки профессий, в которых она могла бы себя попробовать: стюардесса, горничная на корабле, манекенщица и многие другие. «Только идиотка могла удумать стать медсестрой. А теперь еще и акушеркой...» [5, с.16].

Здание монастыря не вселяло надежду на цивилизацию: грязный кирпич, железные перила, никакого света, воронка от падения бомбы, люди в странной одежде. Все это было похоже на картинку из фильма или сна, но никак не на реальность. Дженни до последнего не верила в происходящее и надеялась, что ошиблась адресом. Лондон того времени далек от современных картинок: пустыри, перекрытые улицы, дома без крыш, разрушенные магазины, сушильные двory, завешенные одеждой, через которую акушеркам приходилось постоянно пробираться, туалеты на улице, общественные бани и многое другое, что шокировало девичий разум.

Молодая девушка отчаянно и самоотверженно справлялась со своей работой. Поначалу ее приставили к более опытной медсестре, но спустя три недели она уже сама стала выполнять до- и послеродовой патронаж. Профессия акушерки в рабочем Лондоне послевоенных годов была уважаема. Работники доков и полицейские каждый раз приветственно махали проезжающим мимо на велосипедах медсестрам. Акушерская сумка была объектом повышенного интереса – малыши считали, что в них приносят детей. Но жизнь сестер была крайне сложна. Полусонные, они надевали свою униформу и, проспав всего три часа после

семнадцатичасового рабочего дня, выкачивали в потемках на холодные пустые улицы свои велосипеды. «Дождь смывает остатки сна, мерно крутящиеся педали умиряют нервы» [5, с. 46].

К каждой из своих пациенток Дженни испытывала глубокую жалость. Она старалась сделать все от нее зависящее: вызывала социальные службы, помогала приводить в порядок квартиру и спальную комнату, подготавливала место для родов, поддерживала советами и наставлениями. Проблемы были не только с пациентками, но и с их домочадцами. Ей приходилось уговаривать мужей на госпитализацию, успокаивать детей, прогонять назойливых соседей и многое другое, что не входило в обязанности ее профессии. С каждым днем она все больше включалась в свою работу и наполнялась атмосферой рабочего Лондона. Ее больше не пугали жуки и мухи, которыми были усыпаны квартиры, грязные комнаты, десятки голых, голодных и кричащих детей в однокомнатной квартире, отвратительные удушающие запахи, общественные туалеты на улице и женщины, которые не знают ничего о контрацепции, правильном уходе за ребенком и гигиене. Со временем она научилась делать свою работу быстро и реагировать молниеносно и стойко на любые недоразумения. Она никогда не жаловалась на трудности, все принимала стойко и уверенно. Она часто говорила сама себе: «Все должно быть хорошо, и все будет хорошо, и все, что есть на свете, должно быть хорошо».

В то же время Дженни безмерно гордилась, что стала преемницей замечательных, смелых и отважных женщин и могла предложить свои навыки многострадальным, но стойким и жизнерадостным женщинам лондонских доков. Глядя на остальных сестер Святого Раймонда Нонната, она бесстрашно седлала велосипед посреди ночи и в одиночку отправлялась в самые опасные районы Лондона, где даже полицейские ходили по двое. Дженни мчалась мимо жутких пустырей, по неосвещенным улицам и переулкам,

мимо портов, молчаливых рек, мимо борделей и мрачных сутенеров, прямиком в крошечный домик, где с нетерпением ждали появления младенца. Она никогда не жалела о потраченных годах, пережитом опыте и тяжелой работе. Дженни Ли знала, что будет с радостью вспоминать сверкающие трубы пароходов, постоянный недосып, беготню по баржам, проби- тую шину, освященные черные дома,

шутки кокни, удушающий сизый смог, Рождество и многое другое.

В 1949 году Дженнифер стала медсестрой в больнице на Майл-Энд ро- уд, а затем перешла в знаменитую жен- скую больницу Элизабет Гаррет Андер- сон на Юстон-роуд, затем стала палатной сестрой в больнице Мари Кюри в Хэмп- стедде. В 1973 году она оставила после 25 лет работы карьеру медсестры и акушер- ки и посвятила себя музыке [1].

Список литературы

1. Биография Д. Уорф [Электронный ресурс].
URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Уорф,_Дженнифер (дата обращения: 12.02.2021)
2. Биография Р. Нонната [Электронный ресурс].
URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Раймунд_Ноннат (дата обращения: 11.02.2021)
3. Биография Ф. Найтингейл [Электронный ресурс].
URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Найтингейл,_Флоренс (дата обращения: 10.03.2021)
4. Статистика смертности Великобритании [Электронный ресурс].
URL: <https://knoema.ru/atlas/Великобритания/Младенческая-смертность-на-1000-родившихся-живыми> (дата обращения: 09.02.2021)
5. Уорф Д. Вызовите акушерку. Подлинная история Ист-Энда 1950-х годов. М.: Лайвбук, 2020

МИР ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО БАЛЕТНОГО ИСКУССТВА КАК МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

Голубкова В.Р.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Межкультурные связи, их установление и развитие – это исторический процесс, обусловленный многими сопутствующими обстоятельствами и особенностями взаимоотношений стран и народов [1]. Россия и Франция совместно прошли долгий путь социокультурного взаимодействия и успешного партнерства в области искусства, которые продолжают по настоящее время. Балет является одним из характерных примеров достижения гармонии культурного обмена двух танцевальных супердержав.

Однако его величество балет зародился чуть более четырехсот лет назад в Северной Италии в эпоху Возрождения. Появился он благодаря князьям, любившим пышные балы и дворцовые празднества, в которых танец был основным элементом. Для организации данных мероприятий приглашались специальные учителя – танцмейстеры. Они заранее готовили дворян, разучивая с ними движения танцев.

Само слово «балет» родилось в конце XVI века именно от итальянской лексемы *balletto* – танцевать, которая изначально означала танцевальный эпизод, а не длительное представление. Балет состоял из совершенно несвязных композиций, а заканчивался вечер, как правило, «большим балетом» – общим танцем всех присутствующих.

Первый балетный спектакль был поставлен итальянским балетмейстером Бальтазарини ди Бельджойозо во Франции в 1581 году и назывался «Комедийный балет Королевы» [6]. Именно Франция становится родиной балета: сначала это были танцевальные спектакли-маскарады, затем помпезные мелодраматические балетные представления на

рыцарские и фантастические сюжеты. Особого великолепия балет достиг во времена правления Людовика XIV. Именно он создает в 1661 году Королевскую академию музыки. Чуть позднее открывается Парижская опера, директором которой стал учитель танцев самого короля Пьер Бошан [4].

В Россию балет приходит в XVII веке благодаря царю Алексею Михайловичу. В 1673 году первый спектакль «Балет об Орфее и Эвридике» был поставлен на сцене царского театра. Балетное представление того времени сильно отличалось от современного и было похоже на царские потешки и пляски в русском духе. Только благодаря реформам Петра I, спустя четверть века, в дворянские школы входит такой предмет как обучение танцу. При дворе стали выступать приглашенные из-за границы певцы и танцоры, балетные труппы и сольные исполнители. Первая в России балетная школа для девочек открывается также благодаря реформам Петра в 1738 году [7].

Историческая связь Франции и России в искусстве балета неоспорима. Неслучайно 2018 год был назван годом «Российского балетного наследия». Рассмотрим вклад Франции в российское балетное искусство и соответственно России во французскую балетную историю. Самый яркий пример со стороны Франции – это создание школы классического танца в Петербурге. Благодаря парижским танцмейстерам она была открыта и существует до сих пор, ее современное название «Академия русского балета имени А.Я. Вагановой». Также значительный вклад в развитие нашего балетного искусства сделали француз-

ские артисты балета, такие как Шарль ле Пик и Шарль-Луи Дидло. Дидло являлся основателем новой системы театрального пуантного классического танца. Его балеты – своеобразное эстетическое мерило, которое использовалось для оценки балетных постановок других хореографов, работавших в то время в России. Одна из самых ярких страниц русского балета начинается в 30-х годах XIX века благодаря Жулю Перро [5]. За 20 лет именно Перро поставил на русской сцене около 20 балетов самых разных форм и жанров («Эсмеральда», «Наяда и рыбаки» и другие). В 1859 году в Россию приезжает Артур Сен-Леон и на протяжении десяти лет он, своим творчеством прославляет балетное русское искусство. Однако, данный период является самым противоречивым в истории российского балета. Во второй половине XIX века мир балета идет на подъем. Это связано с творчеством Мариуса Петипа, поставившего сорок шесть оригинальных спектаклей: «Баядерка», «Дон Кихот», «Спящая красавица», «Лебединое озеро» и другие. Кроме постановки новых балетов Петипа усовершенствовал уже ранее сыгранные, такие как «Эсмеральда», «Корсар», «Жизель». Самой главной его заслугой является так называемая симфонизация балетного действия.

Культурный обмен России и Франции полноценно проявился в 60-ых годах прошлого века, а именно в 1958 году, когда впервые Парижская опера приехала на гастроли в Москву. Характерной особенностью данного обмена является знакомство русского зрителя с творчеством соотечественников, живущих во Франции. Гастроли балета Опера де Пари открыли для советского зрителя талант Сержа Лифаря, родоначальника неоклассического стиля. Советские любители балета увидели Мориса Бежара, Ролана Пети, хореографов, изменивших современную эстетику балета. В 1978 году Бежар впервые приехал со своей труппой в Москву и начал ставить для национальной сцены. В его постановках блистали ведущие артисты Большого

театра: Майя Плисецкая, Владимир Васильев, Екатерина Максимова. Ролан Пети, единственный зарубежный лауреат Государственной премии нашей страны, который уже давно был знаком с русской плеядой балетных артистов. Его учителями были Б. Князев, Л. Преображенская, в 60-е году он работал с Михаилом Барышниковым, Майей Плисецкой. Для Николая Цискаридзе и Илзе Лиены в 2001 году он поставил балет «Пиковая дама» в новой интерпретации [5].

Крепкая связь балетов Франции и России неразрывна, но в балетной среде происходит не только обмен постановками и накопившимся колоссальным опытом, но и обмен кадрами в рамках работы деятелей французского искусства в России и наоборот. С 2017 года Лоран Илер возглавил балетную труппу Музыкального театра имени Станиславского и Немировича-Данченко. Лоран Илер – экс-этуаль Парижской оперы. Также с артистами балета работают бывший директор старейшей балетной школы – французской L'École de Danse – Клод Бесси и Брижит Лефевр, экс-директор Парижской оперы [5].

Мастера русского балета выступают за рубежом с XVIII века. Их гастроли способствовали признанию самобытности русской культуры в Европе. Главным событием для российского балета стали первые «Русские сезоны» в Париже в 1909 году. Они открыли миру не только русское балетное искусство, но и музыку, живопись, хореографию. Октябрьская революция 1917 года внесла серьезные изменения в привычный жизненный уклад, многие артисты стали эмигрировать из России, в том числе по политическим убеждениям. В 1917 году была открыта школа В.А. Трефилова, в 1923 г. там же – О.И. Преображенской и Л. Н. Егорова. В 1925 году Советы покидает А.Е. Волинин, в 1929 году М.Ф. Кшесинская, в 1937-ом Б. Князев. Русские артисты становились примами французских театров. Первым был И.Н. Хлюстин, танцовщик труппы Большого

театра, ранее в 1909-1914 годах занимавший пост балетмейстера Парижской оперы. Еще одним ярким артистом французского балета стал Сергей Лифарь после смерти выдающегося балетного деятеля С.П. Дягилева в 1929 году. Его пригласили в качестве педагога и ведущего солиста балета театра «Гранд-Опера», а позднее предложили возглавить балетную труппу этого театра. Лифарь сыграл огромную роль в развитии балета во Франции, обогатил репертуар Парижской оперы, поставив более 70 оригинальных спектаклей. Именно он сделал балетную труппу Grand-Opéra одной из лучших в мире, добавив выразительность и лирику в исполнение французских танцовщиков. В 1947 году он основал Хореографический институт (позже Университет танца) при парижской Опере. С 1951 года руководил хореографическим отделением в Русской консерватории в Париже. В 82 году за возрождение французского балета С.

Лифарю правительством Франции было присуждено звание Кавалера ордена Почетного легиона. В 1983 году балетную труппу парижской Гранд-Опера «наследует» Рудольф Нуреев. Сегодня основу репертуара главного оперного и балетного театра страны составляют нуреевские постановки: «Щелкунчик», «Лебединое озеро», «Баядерка».

Результатом взаимовлияния французского и русского балетов стало особое пространство хореографического балетного искусства. Гастроли, фестивали, конкурсы, мастер-классы – показатель значения искусства в формировании международных отношений и залог перспективы культурного обмена.

Изучая историю и культуру в контексте обучения французскому языку, крайне важно принимать в расчет все составляющие, таким образом способствуя формированию социокультурной компетенции, наряду с основами межкультурного взаимодействия [2; 3].

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. 264 с.

2. Савельева Е.Б., Линева Е.А. Формирование иноязычной межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку / Е.Б. Савельева, Е.А. Линева // В сборнике: Язык, история, общество. Сборник научных статей по материалам виртуальной, международной научно-практической конференции. Орехово-Зуево, ГГТУ. 2017. С. 131-134.

3. Савельева Е.Б. О развитии социокультурной компетенции на уроке французского языка (на примере темы *Faisons de la musique*) / Е.Б. Савельева // В сборнике: Лингвистические, методические и социокультурные аспекты изучения и преподавания иностранных языков. Сборник итоговых материалов Всероссийской научно-практической, очно-заочной конференции. Под редакцией Е.Б. Савельевой, Е.Г. Котовой. Орехово-Зуево, ГГТУ. 2019. С. 200-206.

4. Биография Пьера Бошана [Электронный ресурс] / URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Бошан,_Пьер (дата обращения: 15.02.2021)

5. История балета [Электронный ресурс] / URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/История_балета (дата обращения: 13.02.2021)

6. «Комедийный балет королевы» [Электронный ресурс] / URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Комедийный_балет_королевы (дата обращения: 12.02.2021)

7. Реформы Петра I [Электронный ресурс] / URL:
https://ru.wikipedia.org/wiki/Пётр_I (дата обращения: 13.02.2021)

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА

Гоппа К.П., Емельянова П.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В современном мире человеку приходится быстро адаптироваться к постоянно изменяющимся внешним воздействиям, поскольку общество динамично, и с каждым годом задаёт определённый, всё более высокий уровень профессионализма, которому необходимо соответствовать, чтобы быть востребованным и компетентным, что немаловажно в работе с детьми. Именно социальный интеллект является ведущим компонентом включения личности в социальную жизнь и становления её в качестве педагога [2]. Особенно это касается работы педагога с детьми и их родителями.

Понятие «социальный интеллект» характеризует умение понимать поведение другого человека, своё собственное, а также способность правильно оценивать ситуацию и действовать сообразно ей, что определяет успешность социального взаимодействия, помогает успешно и продуктивно выстраивать межличностные отношения.

Исследователи показывают, что «эволюция представлений о социальном интеллекте проявляется, начиная от его выделения как самостоятельного конструкта и предмета исследований, до появления разнообразных теоретических подходов к его изучению» [5, с. 59]. Начиная с Э. Торндайка, социальный интеллект изучался многими зарубежными учеными, среди которых были Г. Олпорт, О. Конт, Г. Айзенк, Дж. Гилфорд, Р. Стернберг, исследовавшие социальный интеллект в рамках трех основных подходов:

- социальный интеллект как один из видов интеллекта наравне с математическим, вербальным, лингвистическим и т.п.;

- социальный интеллект как знания, умения и навыки, полученные в ходе социализации;
- социальный интеллект как личностная черта, обеспечивающая успех в межличностных отношениях.

В советской психологии одним из первых ученых, обративших внимание на явление социального интеллекта, была М.И. Бобнева [3]. По ее мнению, социальный интеллект развивается в ходе социализации в течение всей жизни и в процессе коммуникации с другими людьми. Среди советских психологов вклад в изучение социального интеллекта внесли Ушаков Д.В., Люсин Д.В. и другие [6].

Обратимся к профессиональной деятельности учителя-логопеда. Социальный интеллект помогает ему достичь желаемых результатов в своей профессии, которая тесно связана с общением и педагогической работой с детьми. Кроме того, без необходимого уровня развития социального интеллекта трудно, а порой и невозможно определить эмоциональный фон ребёнка, заметить тонкости и особенности в его поведении, что даёт специалисту возможность спрогнозировать образ действий обучающегося в ходе логопедического обследования. Также стоит отметить, что логопед в ходе работы постоянно координирует свои действия, ему требуется творчески подстраиваться под ситуацию, которая в любой момент может измениться: «проблемные ситуации могут быть таковыми, что наличные способы представления ... должны быть изменены» [4, с. 78]. В педагогической работе с подростками необходимо также ориентироваться на те

личностные черты, которые позволят педагогу инициировать креативные способы совместной работы [7]. Развитие социального интеллекта позволит специалисту познать самого себя, научиться контролировать собственные эмоции, чувства, потребности, что поспособствует предотвращению внутриличностного конфликта, а также выходу из напряжённого состояния.

Г. Айзенк показал, что социальный интеллект в значительной степени определяется различиями в IQ, но в то же время факторами, влияющими на его развитие, являются культурные, личностные и другие [1]. В настоящей работе мы попытались выявить, какие личностные особенности влияют на уровень социального интеллекта будущих педагогов, и на каких из них важно обратить внимание, чтобы повысить уровень социального интеллекта, и, вследствие этого, добиться успешности в своей профессиональной деятельности, в том числе, в работе с детьми.

В качестве гипотезы нашего исследования было предположение о том, что существует взаимосвязь между лич-

ностными особенностями будущего педагога и уровнем его социального интеллекта.

В исследовании использовались психодиагностические и статистические методы: методика исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда, Фрайбургский личностный опросник, методика определения акцентуаций характера Леонгарда-Шмишека. В эксперименте приняли участие 20 студентов ГГТУ, обучающихся по направлению «логопедия».

С помощью теста Гилфорда мы определили у студентов уровень социального интеллекта. Выяснилось, что доминирующими факторами у наших испытуемых оказались: познание результата поведения (способность предвидеть последствия поведения), классов поведения (логическое обобщение, выделение существенных признаков в невербальных реакциях), а также фактор познания преобразований поведения (понимание изменения значения сходных вербальных реакций в зависимости от контекста ситуации), что показано на рис.1.



Рис. 1. Выраженность факторов социального интеллекта у испытуемых

Исследование акцентуаций характера показало, что у испытуемых наиболее выражены экзальтированность, подразумевающая собой, избыточную, бурную эмоциональную реакцию; эмотив-

ность, выражающаяся в проявлении чувствительности, впечатлительности, и гипертимность, подразумевающая оптимизм, высокую активность (рис. 2).



Рис. 2. Выраженность акцентуаций характера

Фрайбургский личностный опросник позволил выявить процент испытуемых с выраженными личностными факторами, и, как можно заметить по рис. 3, лидирующим личностным фактором ста-

ла открытость, которая говорит о том, что наши испытуемые готовы ко всем внешним проявлениям, изменениям, ко всему новому.

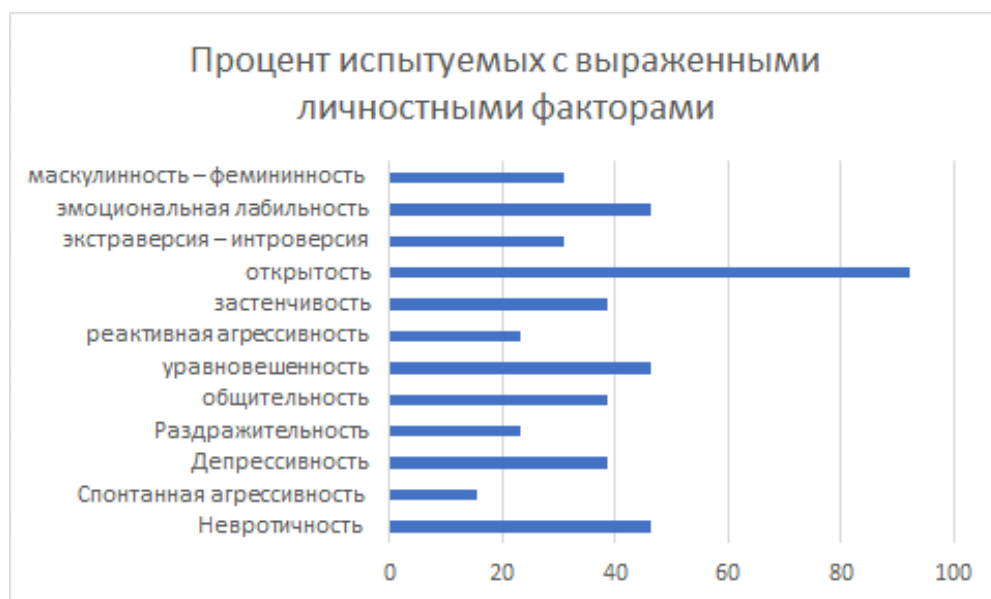


Рис. 3. Выраженность личностных факторов у испытуемых

Для проверки экспериментальной гипотезы был использован корреляционный анализ (по Спирмену), который выявил следующие взаимосвязи:

1. Уровень развития социального интеллекта в целом положительно связан с уровнем общительности, экстраверсией (уровень значимости $p \leq 0,05$), и отрица-

тельно – с эмоциональной лабильностью (уровень значимости $p \leq 0,001$).

2. Способность распознавать классы поведения - общие свойства в потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении - положительно связана с гипертимностью, общительностью, экстраверсией, и отрицательно – с

застенчивостью и эмоциональной лабильностью (уровень значимости $p \leq 0,01$).

3. Способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации отрицательно связана с невротичностью, застенчивостью и эмоциональной лабильностью (уровень значимости $p \leq 0,05$).

4. Способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях положительно связан с демонстративностью и реактивной агрессивностью (уровень значимости $p \leq 0,05$).

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась: между личностными особенностями будущих педагогов и уровнем социального интеллекта существует взаимосвязь. Это означает, что социальный интеллект, необходимый в работе логопеда, развивается в тесной связи с формированием личности. Выявленные связи показывают нам направления личностного роста и развития социального интеллекта как основного фактора успешности в практической работе с детьми.

Список литературы

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 111-113.
2. Балашова В.А. Развитие социального интеллекта в контексте профессиональной квалификации на примере педагогов // Наука и школа, 2016. №4. С. 180-183.
3. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. М.: Наука, 1978.
4. Зеленкова Т.В., Бернацкая Н.В., Сабитова М.Р. Психологические условия развития креативности младших школьников // Вестник МГОГИ. Сер. Педагогика и психология, 2012. №2. С. 77-80.
5. Савенкова Т.Д., Карпова С.И. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности, 2019. С. 59.
6. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люси-на, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004.
7. Рачкова К.С., Зеленкова Т.В. Взаимосвязь креативности, личностных черт и ко-пинг-стратегий у подростков // Труды молодых ученых. Сборник материалов и докладов. МГОГИ, 2012. С. 142-144.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЧАСТНОГО И ПУБЛИЧНОГО ПРАВА НА ПРИМЕРЕ СООТНОШЕНИЯ ПРИНУЖДЕНИЯ К СОВЕРШЕНИЮ СДЕЛКИ ПО СТАТЬЕ 179 ГК РФ И 179 УК РФ

Горячева В.С.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Частное и публичное право являются неотъемлемой частью системы права Российской Федерации. Отмечая сам факт существования двух подсистем права – частного и публичного, нельзя не обратить внимания на тенденцию взаимодействия между ними.

Общественные отношения, связанные с производством, присвоением и распределением материальных благ, регулируются, в частности, нормами гражданского права, поскольку природа этих отношений требует применения частного правового метода. Одним из ключевых элементов имущественного оборота является сделка. В соответствии с Гражданским кодексом сделкой признается действия граждан и юридических лиц, направленные на установление, изменение или прекращение гражданских прав и обязанностей [1].

Проведем параллель между частным и публичным правом на примере статей 179 Гражданского кодекса РФ и Уголовного кодекса РФ.

Известно, что уголовное право предусматривает более суровые, по сравнению с гражданским правом, наказания, начиная со штрафа и вплоть до тюремного заключения. Санкции же частного права обычно включают выплату ответчиком истцу возмещения убытков; иногда выдаются судебные запреты. Что касается исследуемых статей, Гражданский кодекс РФ содержит нормы, позволяющие аннулировать правовые последствия сделки для восстановления нарушенных прав. Как правило, сделка, нарушающая требования закона или другого правового акта, является оспоримой,

т.е. может быть признана недействительной по решению суда, если она нарушает права или охраняемые законом интересы лица, оспаривающего сделку. Совершение сделки под влиянием обмана, насилия, угрозы, то есть с целью заведомо противной основам правопорядка или нравственности, является основанием считать такую сделку ничтожной, т.е. не порождающей юридических последствий с момента ее совершения и вне зависимости от признания ее таковой судом. Если сделка признана судом недействительной, размер санкции варьируется от обязанности возратить другой стороне все полученное по сделке до возмещения стоимости, если нет возможности возратить полученное в натуре.

Уголовное законодательство, выполняя присущими ему средствами задачу охраны общественных отношений от преступных посягательств, также устанавливает на случай незаконного заключения сделки правовые механизмы восстановления порядка общественных отношений.

Таким образом, в случае неправомерного заключения сделки гражданское законодательство содержит самостоятельные инструменты восстановления нарушенного порядка отношений между участниками имущественного оборота в виде непризнания юридической силы совершаемых ими действий, а уголовное законодательство признает определенные действия граждан и юридических лиц, оформленные в виде сделок, преступлениями и предусматривает санкции за их совершение.

Фактом, объединяющим рассматриваемые сделки по Гражданскому кодексу, является то, что зачастую действия одного из участников сделки одновременно образуют состав уголовного преступления. В частности, Уголовный кодекс РФ установил специальную ответственность за «принуждение к совершению сделки или отказ от ее совершения под угрозой применения насилия, уничтожения или повреждения чужого имущества» [2].

Рассмотрим состав правонарушений по статьям 179 ГК РФ и 179 УК РФ.

В соответствии со статьей 179 ГК РФ объектом сделки, совершенной под влиянием обмана, являются собственность, иные вещные отношения, договорные и иные обязательства, другие имущественные отношения, отношения в сфере использования объектов интеллектуальной собственности [3]. Согласно статье 179 УК РФ объектом преступления являются общественные отношения, гарантирующие свободу граждан и юридических лиц на совершение различных видов сделок.

Одним из обязательных признаков объективной стороны по статье 179 ГК РФ является обман. Обман - преднамеренное введение другой стороны в заблуждение с целью склонить её к совершению сделки. Сторона, заинтересованная в совершении сделки, намеренно создает у потенциального контрагента не связанное с реальностью представление, например, о характере или условиях сделки. Обман может иметь активную форму либо состоять в бездействии (умышленном сокрытии фактов, знание о которых могло бы помешать заключению сделки; утаивании данных о существенных условиях сделки, препятствующих ее заключению) [3].

Суды в большинстве случаев отказывают в удовлетворении требования о признании сделки недействительной по п. 1 ст. 179 ГК РФ из-за отсутствия доказательств, подтверждающих порок воли. Чаще всего требования удовлетворяют, если факт применения угрозы подтвер-

жден судебным решением. При этом в п. 8 Постановления Пленума ВС РФ от 23.06.2015 N 25 «О применении судами некоторых положений раздела I части первой Гражданского кодекса Российской Федерации» говорится, что закон не связывает оспаривание сделки на основании п.п. 1 и 2 ст. 179 ГК РФ с наличием уголовного производства по фактам применения насилия, угрозы или обмана [6]. Также об этом говорилось и в п. 12 Информационного письма Президиума ВАС РФ от 10.12.2013 N 162, до упразднения ВАС РФ в 2014 году.

Как и в случае с оспариванием сделки под влиянием угрозы, сложность при оспаривании сделки на этой основе заключается в доказывании наличия обмана со стороны контрагента. Так, истец должен доказать следующие факты:

1. умолчание другой стороны о существенных обстоятельствах сделки, либо сообщение ложной информации;
2. умысел лица, совершившего обман;
3. причинно-следственную связь между обманом и совершением сделки (т.е. то, что если бы истец знал о скрытой предоставленной информации или ложности предоставленной информации, то он не заключил бы договор).

В уголовном праве действует иной порядок - презумпция невиновности. Обвиняемый не обязан доказывать свою невиновность, а, напротив, обвиняющий должен предоставить веские и юридически безукоризненные доказательства вины обвиняемого.

Если насилие или угрозы были способами совершения преступлений против собственности (хищение или вымогательства), т.е. преступного обогащения правонарушителя за счет имущества потерпевшего, то гражданско-правовая сделка всегда «уничтожается». Если же имущественные интересы потерпевшего не были затронуты - например, собственник был вынужден заключить сделку под влиянием угроз и насилия, но получил за это рыночную цену - сделку нужно считать оспоримой. Следует иметь в виду,

что реакции УК РФ заслуживают общественно опасные способы склонения к гражданско-правовой сделке: всякое насилие - бесспорно, и угрозы - при определенных условиях (например, угрозы совершения правомерных действий могут не образовать преступления, но послужить основанием для применения п. 1 ст. 179 ГК) [7].

Важно подчеркнуть, что статья 179 УК РФ применяется только при отсутствии признаков преступлений против собственности - хищения и вымогательства. Если потерпевшего насильственно принудили «подарить» (т.е. безвозмездно передать) свое имущество, то это следует называть хищением (в форме грабежа или разбоя в зависимости от тяжести причинённого насилия) либо вымогательством, а не принуждением к совершению сделки в смысле статьи 179 УК РФ. Такой «договор дарения» не подпадает и под действие п. 1 ст. 179 ГК РФ. Поэтому представляется возможным одновременное применение именно статей 179 УК РФ и 179 ГК РФ. Совершенная при указанных в ст. 179 УК РФ обстоятельствах сделка будет считаться действительной, если она не оспорена (п. 1 ст. 179 ГК РФ). В то же время лица, виновные в применении насилия или использовании угроз, должны быть привлечены к уголовной ответственности в соответствии с вышеупомянутой статьей УК РФ, поскольку насилие и угрозы здесь предшествуют сделке и не являются способом корыстного завладения имуществом потерпевшего (ст. 179 УК охраняет не отношения собственности, а свободу договора), конкуренции между гражданско-правовым и уголовно-правовым регулированием имущественных отношений не возникает.

Пункты 1 и 2 ст. 179 ГК РФ тесно связаны со ст. 179 УК РФ: перед иницированием гражданского дела об оспаривании сделки в некоторых случаях лицо, совершившее обман или угрожающее контрагенту, привлекается к уголовной ответственности по указанной статье УК РФ. Это вызывает следующий вопрос:

влияет ли принятие постановления о возбуждении уголовного дела или вынесение приговора на действительность сделки?

Прежде, чем попытаться ответить на этот вопрос, рассмотрим судебные акты, в которых есть отсылка к приговору, а также в которых говорится о его значении при оспаривании сделки: Постановление Одиннадцатого ААС от 02.10.2017 по делу N А65-9416/2017 [8], Решения АС Краснодарского края от 12.07.2016 по делу N А32-8209/2016, от 05.02.2016 по делу N А32-40661/2015 [9], Решение АС Саратовской области от 27.04.2016 по делу N А57-27173/2015 [10].

Анализ указанных решений судов позволяет прийти к следующим умозаключениям.

Ст. 179 УК РФ не затрагивает гражданско-правовые вопросы, в том числе связанные с недействительностью сделок. Она подлежит применению в сочетании с положениями ГК РФ и относит к уголовно-противоправным способам воздействия на волю потерпевших такие действия, как угроза применения насилия, уничтожения или повреждения чужого имущества, угроза распространения сведений, которые могут причинить существенный вред правам и законным интересам этих лиц или их близких, либо применение насилия.

Таким образом, независимо от того, оспаривается ли сделка по причине угрозы или обмана, вступивший в законную силу обвинительный приговор ввиду преюдиции предопределяет позицию суда. Отсутствие обвинительного приговора в большинстве случаев приводит к отказу в иске как минимум по основаниям угрозы и насилия или активного обмана [7, 8]. В другом же деле суд указал, что представленный истцом приговор, устанавливающий ответственность за мошенничество, при оспаривании сделки как совершенной под влиянием насилия не имеет преюдициального значения [9].

Получается, что суды при рассмотрении спора об оспаривании сделки лишь опираются на принятый в результа-

те уголовного разбирательства приговор как на судебный акт, имеющий обязательную силу ввиду межотраслевой преюдиции, однако самостоятельно решают вопрос о признании сделки недействительной и применении ее последствий. Таким образом, сам приговор не влечет гражданско-правовые последствия, а потому для их наступления необходимо в самостоятельном порядке обращаться в суд.

В заключении хотелось бы отметить, что случайная одинаковая нумерация статей не случайно создает взаимодействие 179 статьи ГК РФ и 179 статьи УК РФ. Касательно уголовно-правового

аспекта можно сказать, что, несмотря на получение положительного результата в уголовном производстве и привлечение лица к уголовной ответственности за совершение преступлений по ст. 179 УК РФ, для признания сделки недействительной по основаниям угрозы или обмана, по мнению многих судей, необходимо возбуждать самостоятельное производство в суде. Однако наличие приговора по уголовному делу оказывается на практике важнейшим условием победы при оспаривании сделки, совершенной под угрозой или обманом, ввиду его преюдициального значения.

Список литературы

1. Гражданский кодекс Российской Федерации от 30.11.1994 года N 51-ФЗ (ред. от 08.12.2020) // Собрание законодательства РФ. 1994. N 32. Ст. 3301.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 30.12.2020) // Собрание законодательства РФ. 1996. N 25. Ст. 2954.
3. *Безверхов А., Розенцвайг А.* Мошенничество и сделка, совершенная под влиянием обмана: конкуренция или совокупность? // Уголовное право. 2012. N 3. С.8-14.
4. *Долинская В.В., Шишко И.В.* Обманные действия по ст. 179 Гражданского кодекса Российской Федерации и ст. 165 Уголовного кодекса Российской Федерации // Актуальные проблемы российского права. 2017. №3. С. 127-142.
5. *Субботина И.В.* Уголовная ответственность за принуждение к совершению сделки или отказу от ее совершения. Дисс. К.ю.н. – Нижний Новгород, 2006. – 197 с.
6. Постановление Пленума ВС РФ от 23.06.2015 N 25 «О применении судами некоторых положений раздела I части первой Гражданского кодекса Российской Федерации» // Бюллетень Верховного Суда РФ. 2015. №8.
7. *Щербинина И.В.* К вопросу о механизме правового регулирования единого недвижимого комплекса как объекта гражданских правоотношений // Право и практика. 2018. № 2. С. 151-154.
8. Постановление Одиннадцатого ААС от 02.10.2017 по делу N А65-9416/2017 - <https://sudact.ru/arbitral/doc/BHDeV6onzgQK> (дата обращения: 20.11.2020).
9. Решения АС Краснодарского края от 12.07.2016 по делу N А32-8209/2016 от 05.02.2016; по делу N А32-40661/2015 - <https://sudact.ru/arbitral/doc/NRiLF9PDYQNs> (дата обращения: 20.11.2020).
10. Решение АС Саратовской области от 27.04.2016 по делу N А57-27173/2015 - <https://sudact.ru/arbitral/doc/t2U5pTn2bd6u> (дата обращения: 20.11.2020).

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗВУКАХ И БУКВАХ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Григориш Е.В., Юртаев С.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Поступление ребенка в школу представляет собой один из важнейших этапов в жизнедеятельности ребенка, который ведет к овладению учебными нормами и правилами, понимание которых происходит через осознание обращенной к нему речи. В этой связи уровень и качество процесса формирования представлений о звуках и буквах будет играть немаловажную роль в образовательном процессе, учебной успеваемости. Поскольку речь и язык является не только предметом, но и средством обучения, очень важно, чтобы младший школьник имел развитые речевые навыки и умения, сформированный пассивный и активный словарный запас, умел грамотно изъяснять свои мысли, успешно строить коммуникацию.

Процесс формирования представлений о звуках и буквах является в педагогике сложным умственным процессом. Готовность к осуществлению фонематического анализа осуществляется в процессе устной коммуникации и речевой деятельности на протяжении всего школьного периода. Из этого следует, что период начального обучения является наиболее важным периодом, в процессе которого у школьника формируются аналитико-синтетические способности в области звукового анализа, формирования навыка чтения и письма.

Эффективность работы педагога обусловлена выбором тех или иных методов работы с учащимися. Методы работы должны учитывать не только образовательные цели (в данном случае формирование представлений о звуках и бук-

вах), но и возрастные особенности учащихся [5, с. 1275]. Однако применяя на практике тот или иной метод, педагог использует приемы работы.

С.В. Юртаев определяет прием как «отдельное действие педагога, которое вызывает тем самым действие ученика» [7, с. 91]. Следовательно, в качестве критерия оценки эффективности использования приема должно выступить действие ученика после применения приема.

В процессе изучения раздела «Фонетика и графика» учащиеся первого класса должны получить возможность сформировать такие понятия и представления о звуках и буквах, как: звук речи, буква, характеристика звуков, отличие звука от буквы, слог как минимальная произносительная единица, слово, ударение, звуковая форма слова, буквенная запись слова, позиция звука.

Следовательно, необходимо рассмотреть такие приемы работы, которые бы обеспечили эффективность данной работы.

В.А. Баласанова в своей статье «Эффективные приемы ознакомления первоклассников со звуками и буквами» указывает за значимость фонетических знаний и формирование фонетических представлений для «осмысления и усвоения родной речи» [3, с. 291].

В качестве эффективных приемов исследователь выделяет следующие группы приемов.

1. Приемы работы по формированию представлений о звуках: использование загадок, игру «Доскажи словечко».

Эта игра опирается на предугадывание слова по рифмующимся строкам:

– *Алексей играл в футбол,*

– *Но не смог забить он ... (гол);* в данном случае последний слог слова «футбол» отличается от рифмующегося слова «гол» только первым звуком, что облегчает работу по формированию представлений о звуках) [3, с. 292];

В эту же группу приемов автор статьи относит рассказы, при работе с которыми педагог акцентирует внимание младших школьников на определенном звуке:

– *О каком звуке мы беседовали?*

– *Почему он гласный? Докажи.* [3, с. 293];

2. Приемы по формированию представлений о буквах: работа с раздаточным материалом, с интерактивной доской, мультимедийным проектором. Функции последних заключаются в наглядном представлении изучаемых букв;

Таким образом, В.А. Баласанова предложенные приемы по формированию представлений о звуках и буквах обосновывает взаимосвязью этих единиц языка.

В статье А.Н. Стрельцовой «Особенности формирования фонетико-графических умений младших школьников» акцент сделан на неоднократное использование отдельных приемов, что позволяет судить о применении учителем ряда упражнений. Это следующие упражнения фонетико-графического типа: упражнения, направленные на выделение звука из слова, подбор слов с заданным звуком, нахождение сходств и различий в звуковом составе слов и др. Упражнения, предложенные А.Н., способствуют развитию приёмов языкового анализа и синтеза, сознательному усвоению знаний о фонетико-графических явлениях русского языка. Данные упражнения реализуются в разных УМК, средствами рабочих тетрадей и учебников из федерального перечня [6].

Также интересен подход к формированию представлений о звуках и буквах В.Л. Алферовой. Автор статьи «Игровые приемы формирования фонетико-

графических умений младших школьников», разделяя мнение В.А. Баласановой, пишет о приемах игровой направленности. В.Л. Алферова выделяет такие приемы, как:

а) загадки-метаграммы (исходное слово путем замены одной буквы меняется на новое: лом – дом – сом);

б) анаграммы (насос – сосна, где идет перестановка слогов;

в) логогрифы (значение слова меняется от прибавления или отнимания буквы (гроза-роза) [1].

Заслуживают внимания приемы, описанные Е.В. Левченко в статье «Развитие фонематического восприятия младших школьников». Е.В. Левченко рассматривает вычленение звуков в словах, определение последовательности звуков, восприятие звука из слова, произнесенного шепотом и др. [4, с. 3]

Основным затруднением, возникающим у первоклассников при овладении фонетическими знаниями и умениями, является смешение понятий звук и буква, возникающее вследствие недостаточного осознания детьми звуковой материи языка и естественного стремления учеников опереться на имеющуюся перед глазами буквенную запись слова при анализе его звучания. Для предупреждения и преодоления этого затруднения необходимо, во-первых, самому учителю не смешивать соответствующие понятия, а во-вторых, на протяжении всего периода обучения грамоте (а иногда и дольше – столько времени, сколько потребуется для формирования ориентации на звучащее слово) не предлагать для звукового анализа написанное слово. На этом этапе целесообразнее использовать такие приемы введения слова, как демонстрация предмета или его иллюстрация, загадка или выделение слова из устного высказывания [2, с. 101].

Итак, на основе анализа теоретико-методологической литературы по вопросу изучения приемов формирования представлений о звуках и буквах можно сделать вывод о том, что в основу данного процесса положен звуковой аналити-

ко-синтетический подход (автор К.Д. Ушинский). По мере развития методической науки, звуковой метод совершенствуется и уточняется путем обогащения через передовой педагогический опыт современных учителей. Преобладающи-

ми приемами являются приемы игровой направленности, в первом классе игровая деятельность все еще имеет для ребенка важное значение, позволяет в легкой и ненавязчивой форме усвоить трудный фонетический материал.

Список литературы

1. *Алферова В.Л.* Игровые приемы формирования фонетико-графических умений младших школьников / В.Л. Алферова // *Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум»*. Электронный ресурс. Код доступа: [<https://scienceforum.ru/2020/article/2018022226>]

2. *Багичева Н.В., Кусова М.Л., Плотникова Е.И., Плотникова С.В., Шурутенкова В.А.* Теоретические основы и методика филологического образования младших школьников: учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. 3-е изд., стер. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. 72 с.

3. *Баласанова В.А.* Эффективные приемы ознакомления первоклассника со звуками и буквами / В.А. Баласанова // *Ребенок в языковом и образовательном пространстве // Сборник материалов Российской студенческой научной конференции при финансовой поддержке проекта № 18-313-10005 Российским фондом фундаментальных исследований*. Елец: Издательство Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, 2018. С. 291-295.

4. *Левченко Е.В.* Развитие фонематического восприятия младших школьников / Е.В. Левченко // *Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф.* (г. Москва, декабрь 2012 г.). Москва: Буки-Веди, 2012. С. 117-123.

5. *Пянзина Ю.А.* Педагогический прием – ключевое звено в процессе создания проблемной ситуации / Ю.А. Пянзина // *В сборнике: Пути реализации Федеральной научно-технической программы развития сельского хозяйства на 2017-2025 годы. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию Курганской области. Под общей редакцией С.Ф. Сухановой*. Курган, 2018. С. 1275-1278.

6. *Стрельцова А.Н.* Особенности формирования фонетико-графических умений младших школьников А.Н. Стрельцова // *Статья в сборнике трудов конференции: Дни науки студентов Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых*. Владимир, 2018. С. 2927-2935.

7. *Юртаев С.В., Юртаева С.Г.* К вопросу о технологии обучения школьников / С.В. Юртаев, С.Г. Юртаева // *Международный журнал экспериментального образования*. 2014. № 5-1. С. 91-92.

ЯЗЫКОВОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Громова О.А., Шейнова Т.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденный приказом Минобрнауки России в 2009 году, предъявляет серьезные требования к результатам обучения младших школьников. «Представленная система заданий ориентирована в основном не на проверку освоения отдельных знаний, а на оценку способности школьников решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи на основе сформированных предметных знаний и умений». [12, с. 4]

Предметные результаты формируются в процессе усвоения школьниками определенных элементов социального опыта. На уроках русского языка – это умение работать с текстом, значением слова и его формой.

В младших классах учащиеся получают базовые сведения об основных частях речи. «У каждой части речи свои достоинства», - говорил известный лингвист Александр Матвеевич Пешковский. Эффективность процесса формирования предметных результатов в процессе изучения именных частей речи в начальной школе зависит от того, какие технологии и методические приемы будет использовать учитель.

В начальной школе на уроках русского языка большое внимание уделяется изучению имени существительного и имени прилагательного. Это связано с тем, что учащимся нужно понимать, что они живут в мире, где много различных предметов, и у них есть свои характерные особенности. Имя числительное и местоимение изучаются менее подробно. Мы предполагаем, что с помощью интерес-

ных и занимательных упражнений возможно «выровнять» этот пробел знаний у детей.

Изучение темы «Имя существительное» в начальных классах включает в себя строго определенную последовательность усвоения грамматических признаков и обобщенного лексического значения этой части речи, а также научно обоснованную взаимосвязь компонентов знания. В систему работы над данной темой также заложено постепенное усложнение упражнений, которые способствуют развитию навыков точного использования существительных в речи и их правильного написания.

Система изучения *имен прилагательных* обусловлена постепенным усложнением и расширением материала как со стороны лексики, так и со стороны грамматики. Методика изучения имен прилагательных, прежде всего, продиктована их лингвистическими особенностями. Прилагательные обозначают признак предмета. Смысловое значение и грамматические свойства прилагательных необходимо рассматривать в их связи с существительными.

Учащиеся сталкиваются с трудностями, связанными с усвоением понятия «Имя числительное», а также с формированием навыков правильного употребления числительных в устной и письменной речи. Наличие подобных трудностей во многом можно объяснить отсутствием системы работы по изучению этой части речи на уроках русского языка в начальных классах.

Изучать *местоимения* в начальной школе необходимо потому, что в речевой практике дети широко используют все

формы местоимений и при этом допускают ошибки, например: с «им», у «их» и др. Употребление местоимений в речи – это и вопрос стилистики: устраняя повтор одного и того же слова, мы используем местоимения.

В соответствии с заложенным в стандарте пониманием сущности образовательных результатов, предметные результаты содержат в себе:

1. Систему основополагающих элементов научного знания, которая выражается через учебный материал различных курсов.

Часть речи	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Имя существительное	37	58	54	58
Имя прилагательное	2	12	15	29
Имя числительное	0	0	4	0
Местоимение	0	5	11	21

Можем сделать вывод, что учебно-методический комплекс «Школа России» реализует коммуникативно-речевой, системно-функциональный и личностно-ориентированный подходы к изучению программного материала, способствует формированию предметных результатов по именным частям речи.

Формирование предметных результатов в процессе изучения именных частей речи в начальной школе будет эффективным, если учитель будет использовать нестандартные технологии и методические приемы. Проанализировав учебники по русскому языку, обобщив опыт учителей начальных классов, мы разработали свой комплекс упражнений по теме «Именные части речи», выполнение которых способствует формированию предметных результатов младших школьников. Приведем некоторые упражнения из этого комплекса:

Упражнение 1 (Тема «Имя существительное»)

Задание: Отгадайте и спишите загадку. Найдите имена существительные. Определите, в каком числе они употреб-

2. Систему формируемых действий, преломляющихся через специфику предмета и направленных на применение знаний, их преобразование и получение нового знания.

Мы проанализировали учебники УМК «Школа России» [1-7] относительно упражнений, направленных на формирование предметных результатов при изучении именных частей речи. Количественный состав упражнений представлен в следующей таблице:

лены. Измените существительные по числам. Можно ли изменить все существительные?

Я как песчинка мал,
А землю покрываю;
Я из вод, а с воздуха летаю;
Как пух лежу я на полях,
Как алмаз, блещу при солнечных лучах. (Снег)

Упражнение 2 (Тема «Имя прилагательное»)

Задание: Назовите качества людей, которые описаны в данных пословицах. Разберите слово из первого предложения по составу.

Пустая мельница и без ветру мелет (болтливый);

Друзей-то много, да друга нет (одинокий);

Чист, как трубочист (грязный).

Упражнение 3 (Тема «Имя числительное»)

Задание: Разгадайте спрятанные слова и запишите их. Придумайте минимум 3 своих таких слова.

Смор1а, по2л, элек3к, ме3ка, 100л, ви3на, па3от, о5, 100рона, 100янка,

пи100лет, 100п, с3жи, ли100к, 100рож.
(Смородина, подвал, метрика, стол, витрина, патриот, опять, сторона, стоянка, пистолет, стоп, стрижи, листок, сторож)

Упражнение 4 (Тема «Имя числительное»)

Задание: Вставьте числительные в названия сказок. В каких еще сказках употребляются числительные?

1. ... медведя.
2. Волк и ... козлят.
3. Али баба и ... разбойников.
4. Сказка о мертвой царевне и ... богатырях.
5. ... месяцев.

Упражнение 5 (Тема: «Местоимение»)

Задание: Прочитайте отрывки из сказки и вставьте в отрывки правильную форму местоимений. Укажите форму числа, лица и падежа.

1. Приплыла к (он) рыбка, спросила:
«Чего (ты) надобно, старче?»
2. Пошёл он ко своей землянке,
А землянки нет уж и следа;
Перед (он) изба со светёлкой ...
3. Перед (она) усердные слуги;
Она бьёт их, за чупрун таскает.
4. На (он) прикрикнула старуха,
На конюшню служить (он) послала.
5. «Как ты смеешь, мужик, спорить со (я)
Со (я), дворянкой столбовою?»

- Как называется сказка?
- Кто ее автор?

Упражнение 6 (Тема «Местоимение»)

Задание: Отгадайте загадки.

1. Какие два местоимения вместе мешают движению на дорогах? (Ямы)
2. Сколько личных местоимений в слове семья? (Семья)
3. Первый слог слова – личное местоимение. Второй слог слова – детская болезнь. Вместе обозначают предмет, который удерживает судно. (Якорь)
4. Первый слог – личное местоимение. Второй – звуки, которые издаёт лягушка. Вместе – овощ. (Тыква)
5. Первый слог – личное местоимение, второй – то же, что несчастье. Вместе обозначают - мелкая клевета или клеветник. (Ябеда)
6. Первый слог – личное местоимение. Второй слог ты найдёшь в словах *сварщик, тильщик, барабанищик*. Вместе обозначают вместилище для чего-нибудь. (Ящик)

Таким образом, усвоение именных частей речи требует использования методов, активизирующих внимание, интерес, воображение, мышление детей, их самостоятельную поисковую деятельность, т.е. методов, направленных на реализацию творческого подхода при изучении языкового материала и формирование предметных результатов.

Список литературы

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

4. *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.
5. *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.
6. *Канакина В.П. Горецкий В.Г.* Учебник для общеобразовательных организаций. 4 класс. В двух частях. Ч. 1. - М.: «Просвещение», 2013. – 159 с.
7. *Канакина В.П. Горецкий В.Г.* Учебник для общеобразовательных организаций. 4 класс. В двух частях. Ч. 2. – М.: «Просвещение», 2013. – 159 с.
8. *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.
9. *Коджаспирова Г.М.* Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2012. – 584 с.
10. *Львов М.Р.* Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования/ М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 8-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 464 с.
11. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч. 1 / [М. Ю. Демидова, С. В. Иванов, О. А. Карабанова и др.]; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. — М. : Просвещение, 2009. — 216 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. - 33 с. (Стандарты второго поколения).

ПОЭТИКА МИФОЛОГИЗМА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ А. М. РЕМИЗОВА

Грязина А. Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Творчество А. М. Ремизова не только в прямом смысле наполнено мифологическими мотивами, но в перевернутом виде... Кажется, что всё происходит по сюжету какой-либо известной легенды, но затем всё приземляется и развенчивается. Миф для автора является не просто видом художественного творчества, но и мироощущением, частью реальности. Мир мифа полностью гармоничен. Причинно-следственные связи в нём не подменяются, они просто свои, специфические, другие, но они есть. Миф – часть человеческого мировоззрения, восприятия окружающей действительности и себя самого.

Литературоведы, критики отмечают особенную связь А.М. Ремизова с древнерусской литературой и фольклором. Некоторые персонажи писателя, в той или иной степени, имеют «чертовщину» в своей внешности или поведении. Так, к примеру, возникает образ крючковатого, кривого носа, который сначала появляется у Кости Ключкова (роман «Часы»), затем появляется во сне у «неумного бубна». Следует отметить, что данная портретная деталь появляется и в произведении Н.В. Гоголя, и в произведениях для детей (Баба-Яга). Эта деталь ещё больше сближает произведения автора с фольклором.

В современном литературоведении существует две точки зрения на творчество писателя. Е. В. Тырышкина считает, что А.М. Ремизов является продолжателем традиций Аввакума, Лескова, Гоголя. [4, с. 97]. И.А. Ильин и другие исследователи обращают внимание на авторские неологизмы и стилистические трансформации писателя, которые, по их

мнению, формируют двойственность автора, его «вседозволенность» и «семантическое кощунство» [1, с. 139].

В современном литературоведении все больше возрастает интерес к мифу и как типу художественно мышления, и как к стилю повествования. Мифологизм – один из самых интересных и продуктивных художественных методов. Нередко писатели используют, художественно трансформируя, мифологические мотивы и образы в своем творчестве. Многие ученые исследовали мифы и мифологию, рассматривали это явление с разных сторон, высказывали разные гипотезы, но к единому мнению, или к какой-то единой формуле так и не пришли. По утверждению М.В. Яковлева, на рубеже XIX – XX веков в русской художественной литературе формируется мессианская тенденция, «полифоническая немифология», в которой соединяется «народно-православная вера в Россию как Пространство Царствия Божьего» и «Откровение о Конце прежнего мира и рождении нового» [5, с.70].

А.Ф. Лосев утверждает: «Миф – необходимейшая – прямо нужно сказать, трансцендентально-необходимая – категория мысли и жизни; и в нем нет ровно ничего случайного, ненужного, произвольного, выдуманного или фантастического. Это – подлинная и максимально конкретная реальность» [2]. Также он говорит о том, что миф насыщен эмоциями, реальными жизненными переживаниями.

Мифология всегда в той или иной степени воздействовала на литературу, многие писатели использовали в своем творчестве мифологические мотивы, либо художественно их перерабатывали. К

концу XX века, можно сказать, вошло в моду «снижать» мифологические образы, делать их комичными. Так, Кафка превратил Посейдона в заикавшегося в бумагах чиновника. В конце XX века в постмодернистской традиции, мифологические мотивы и образы искажались и подвергались некоей игровой трансформации. Однако порой и литература влияет на миф, то есть происходит некое мифосозидание.

А.М. Ремизов создаёт собственную уникальную систему мифологием, которая включает в себя четыре основных мотива: сон, время, огонь, Россия. Для автора миф – некое единение человека, вселенной, природы, мира (земного и потустороннего). Именно поэтому границ между ними у автора нет.

Для мифосознания А.М. Ремизова характерно особое восприятие времени. Следует отметить, что время в мифе символическое. В художественном мире писателя очень опасно пограничное время – кануны праздников (Рождество, Крещение), пограничное время года, суток.

Творчество А.М. Ремизова наполнено мотивами, связанными с замедлением или остановкой времени. Герои произведений отчётливо ощущают это на себе, они словно находятся в ожидании чего-то или находятся в экзистенциальном тупике. Так в рассказе «Серебряные ложки» возникает образ остановленного времени, который влияет на внешность Аграфены: «И всё в одном виде: не стареет и моложе не становится» [3, с.110]. В произведении «Жертва» описывается портрет Бородина: «Одно и то же выражение, словно отпечатанное раз навсегда, лежало на его неподвижных застывших чертах» [3, с. 229].

Важную роль в мифосоздании и мироощущении А. М. Ремизова играет сон. Писатель воспринимал сны как некие элементы миропознания, в какой-то степени прогнозирующее будущее, предсказывающие его, и при этом, помогающие проанализировать прошлое и настоящие, понять себя и других людей.

Произведения писателя во многом напоминают сны: обрывочное повествование, беспорядочное «перепрыгивание» с одного момента на другой. А.М. Ремизов считал, что сон – связующее звено двух миров. Пространство не имеет никакого значения, оно полностью искажается и перемещает читателя из «того» мира в «этот». Сон – это не просто игра воображения. В понимании А. М. Ремизова, он является неким предупреждением человеку.

Важной аллюзией, которая присутствует во многих произведениях А. М. Ремизова, является огонь или пожар, олицетворяющий мотив судного дня. Многие исследователи творчества писателя считают, что огонь в литературном творчестве автора – своеобразный палач, который стремится выжечь все «болезни мира» и остановить хаос, происходящий в нём.

Язык произведений Ремизова близок к народной речи, к сказу. В текстах множество устаревших слов, повторы, закольцованность, которую следует рассматривать как на мини-уровне (предложение, абзац), так и на макро-уровне (текст и смысловое содержание). Замедленность проявляется и в насыщении предложений союзами, повторами. Благодаря медленному течению речи создается эффект плавности повествования. Даже в острые, кульминационные моменты, повествование неторопливо. При этом оно мрачно, вязко, словно кошмарный сон, оставляет после себя неприятный осадок.

А.М. Ремизова можно считать мастером деталей. У него на все, на каждую мелочь есть точное, «звучащее», яркое слово: «Шмыгая туфлями запахивая засаленный коричневый халат, подполз к столу согнувшийся, изможденный старик, сам Клочков, Андрей Петрович» [3, с. 166]. Язык А.М. Ремизова мифологизируется, приобретая свойства способа выражения мифа писателя.

В современном обществе растёт интерес к мифу, а произведения, включающие в себя мифологические мотивы,

становятся очень востребованными и пользуются большой популярностью. Мифопоэтика писателя получает глубоко-

кий нравственно-философский и исторический смысл, вскрывающий сложные духовные явления XX века.

Список литературы

1. *Ильин И.* О тьме и просветлении. Книга художественной критики: Бунин. Ремизов. Шмелев. – М.: Скифы, 1991. – 216 с.
2. *Лосев, А.Ф.* Диалектика мифа. – М.: Правда, 1990, – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/losew03/index.htm> (дата обращения 29.03.21)
3. *Ремизов А.М.* Избранные произведения. М.: Панорама, 1995. – 432 с.
4. *Тырышкина, Е.В.* «Крестовые сестры» А. М. Ремизова: концепция и поэтика Е. В. Тырышкина. – Новосибирск: изд-во НГПУ, 1997. – 235 с.
5. *Яковлев М.В.* Между Мадонной и Великой Блудницей: уроки символизма в поэтическом мире Д. Андреева // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. Международный научный журнал. – 2019.– № 6.– С.70-82.

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ

Гусев И.Е., Александров Р.П., Сергачев С.А., Сунцов А.Д., Яруллин А.Р.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В современную эпоху глобальной цифровизации и виртуализации игровые онлайн-ресурсы становятся средствами обучения, направленными на повышение вовлеченности всех обучаемых в образовательный процесс, интенсификацию усвоения и контроля знаний. «Компьютеризированные игровые технологии уверенно вошли в образовательное пространство всех ступеней обучения». [5]

Цель данного исследования – изучение возможности интенсификации контроля знаний с помощью игровых онлайн-сервисов. Объект исследования – процесс введения игровых онлайн-сервисов в образовательный процесс. Предмет исследования – проведение быстрых опросов с помощью игровых онлайн-сервисов. Задачи исследования: 1. изучить отечественный и зарубежный опыт применения онлайн-сервисов для быстрых опросов; 2. выявить, проанализировать и систематизировать типологические характеристики онлайн-сервисов для быстрых опросов; 3. на основании полученной информации определить оптимальный, наиболее соответствующий процессу обучения веб-сервис быстрых опросов и практически реализовать модель проведения быстрых опросов онлайн..

Для исследования были выбраны следующие онлайн-сервисы поддержки процесса преподавания: Kahoot!, Mentimeter, AhaSlides, Wooclap, Quizizz.

Первый этап проекта – изучение дидактических возможностей данных сайтов, предлагаемых форм быстрых опросов.

Kahoot! (<https://kahoot.com/>) – геймифицированная образовательная платформа, направленная на развитие интел-

лектуальных и творческих способностей учащихся, повышение мотивации обучающихся к учебе. Интернет-сервис может использоваться для контроля знаний учащихся, формирующего оценивания или в качестве интернет-разрядки на традиционных занятиях в классе. [4]

Kahoot! был создан в 2012 году М. Версвиком, Й. Брандоном и Дж. Брукером, А. И. Ваном, О. Фурусетом, норвежским университетом науки и технологии. Интернет-сервис начал работать в 2013 году. На данный момент сотни миллионов учеников, 7 миллионов учителей используют Kahoot! во всем мире. В Kahoot! сыграно множество игр, в которых приняли участие миллиард игроков по всему миру. [7]

Kahoot! помогает заинтересовать, вовлечь детей в обучение. Онлайн-тесты и опросы, созданные на данной платформе, могут быть показаны на большом экране или интерактивной доске. [6] С Kahoot! ученики стремятся правильно отвечать на вопросы, так как итоговые результаты будут видны всем. Данный интернет-сервис не только способствует созданию увлекательной учебной среды, но и бросает вызов учащимся. [2] Каждому участнику захочется занять первое место, поэтому данный интернет-сервис мотивирует учеников, а также делает урок более интерактивным.

В Kahoot! есть один минус – учащиеся не знают, сколько будет отводиться времени на следующий вопрос. Если учитель добавит задачу, на которую он отведёт 5 секунд, то ученик не успеет ответить на него.

Результаты показывают, что Kahoot! оказывает положительное влия-

ние на обучающихся в плане вовлеченности, мотивации и сосредоточенности.

Платформа Wooclap (<https://www.wooclap.com/>) выпущена в 2015 году С. Леб и Д. Алзетта. Плюс данной платформы: большое разнообразие опросов. Можно выбрать вопрос со свободным ответом, обычный вопрос с определенным количеством вариантов ответов, словарное облако, мультивариантный вопрос, мозговой штурм, тест соответствия, задания: «угадай число», «составь пары», «заполни пропуски». Главный минус – только два слайда в одном опросе. Этот недостаток не позволяет проводить полноценные уроки в данном интернет-сервисе: не будет хватать места для слайда, в котором можно добавить пояснение к правильному ответу на сложные задания. Таким образом Wooclap не совсем удобен в обучении.

Quizizz (<https://quizizz.com/>) был создан в 2015 году двумя индийскими учителями Анкит Гупта и Дипак Джой Чинат, которые разработали данную систему, учитывая собственный опыт преподавания математики в школе в Бангалоре. Quizizz – быстрый, простой в использовании интернет-сервис, который предлагает несколько ресурсов для облегчения и управления проведением опросов в образовательном контексте. В данном интернет-сервисе есть возможность создавать игры с большим количеством вопросов разного типа, можно добавить музыку, бонусы или создать свои мемы. [1] В настоящее время Quizizz пользуются миллионы учителей и учащихся в более чем 100 странах мира. Недостаток этого интернет-сервиса – отсутствие возможности проводить опрос в одном темпе и в определённой последовательности вопросов. [8].

AhaSlides (<https://ahaslides.com/ru/>) создан в 2019 году в Сингапуре. Главная особенность платформы – ученики могут задавать и писать анонимные вопросы учителю в любое время. Также в данном интернет-сервисе можно менять тему, цвет, добавить собственный логотип. В AhaSlides присутствуют разнооб-

разные виды вопросов, которые содержат контекстные слайды, например, видео, изображение. Недостаток этой платформы – ограничение на количество участников (не более 7 человек). Из-за этого условия данный интернет-сервис не предназначен на целый класс, а только на небольшую группу людей.

Платформа Mentimeter (<https://www.mentimeter.com/>) основана в 2014 году в Швеции. В данном интернет-сервисе присутствуют три возможности, которые привлекают учеников: оценочное мнение, увлекательная дискуссия и выражение интереса. [3] В Mentimeter ученики отвечают анонимно. Ответы обучающихся мгновенно и анонимно отображаются на экране учителя. Минус данной платформы – ограничение на некоторые виды вопросов: выбор нескольких вопросов, облако слов, весы, вопрос-ответ, развёрнутые вопросы, рейтинг и свободный ответ на вопрос. Только в двух слайдах можно использовать данные типы вопросов.

Второй этап проекта – систематизация и ранжирование.

С помощью сервиса SimilarWeb (www.similarweb.com) было выявлено количество посещений сайтов за март 2021 года. (рисунок 1). SimilarWeb имеет погрешность в расчётах посещений, так как некоторые сайты не предоставляют данные о посещаемости.

В Google Trends (trends.google.com) был сделан анализ популярности запросов за последние 5 лет (рисунок 2). Алгоритм работы Google Trends: относительная популярность запросов делится на общее число поисковых запросов в конкретной местности за определённое время, полученные результаты ранжируются по 100-балльной шкале.

Третий этап проекта – констатирующий.

Была составлена сводная таблица основных характеристик данных интернет-сервисов (табл.1), визуализированы результаты интернет-исследований в форме диаграмм (рис.1,2).

Таблица 1. Сравнения игровых платформ бесплатной версии

	Kahoot!	Wooclap	Quizizz	AhaSlides	Mentimeter
Количество просмотров сайта в день(тыс.)	71870	185	26530	154	1560
Количество участников в опросе	<50	<1000	<100	<7	<2000
Количество слайдов в опросе	<100	<2	∞	∞	∞
Ограничение на количество текста в слайде	120 символов	∞	∞	150 символов	150 символов
Русскоязычный интерфейс	Нет	Присутствует	Присутствует	Нет	Нет
Количество ответов на вопрос	4	∞	∞	8	∞
Геймификация и её элементы	Присутствует	Присутствует	Присутствует	Присутствует	Присутствует

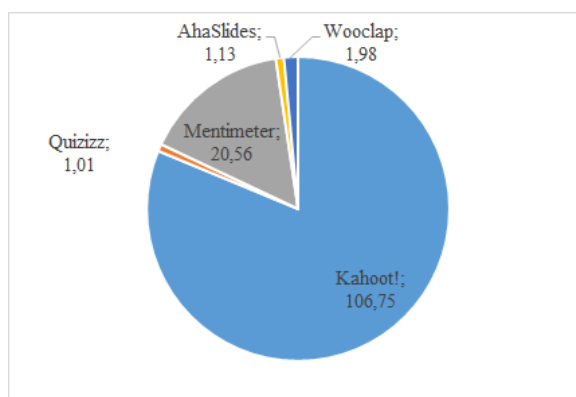


Рисунок 1. Популярность онлайн-сервисов для быстрых опросов (млн. посещений в месяц)

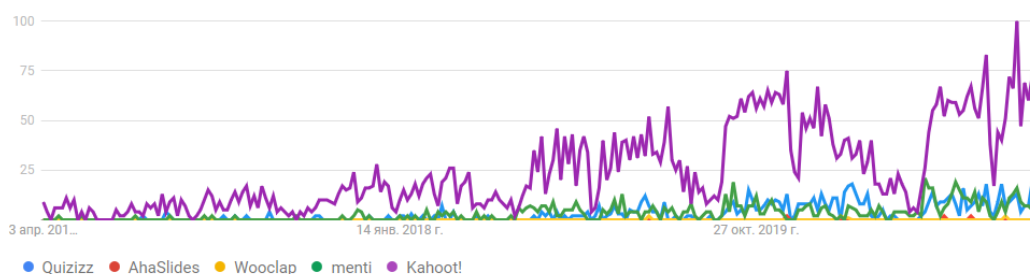


Рисунок 2. График популярности онлайн-сервисов для быстрых опросов за последние 5 лет

Затем были проведены эксперименты по проведению опросов в каждом из исследуемых сервисов. Опросы, составленные в Kahoot!, были опробованы во время Международного научного фе-

стиваля молодежного проектирования – 2021.

Таким образом, в результате исследования было выявлено, что самый популярный геймифицированный сайт для быстрых опросов на данный момент

– Kahoot!, который также является наиболее удобным для интенсификации процесса обучения. Помимо опросов в данном интернет-сервисе есть много дру-

гих дидактических приложений, методические рекомендации по разработке интерактивных учебных занятий, организации проектной деятельности.

Список литературы

1. *Bottentuit J.B.* Assessment for learning with mobile apps: exploring the potential of quizizz in the educational context // *International Journal of Development Research*. 2020. № 1 (10). P. 33366–33371.
2. *Dellos R.* Kahoot! A digital game resource for learning // *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2015. № 4 (12). P. 53–56.
3. *Vallely K. S. A., Gibson P.* Engaging students on their devices with Mentimeter // *Compass: Journal of Learning and Teaching*. 2018. № 2 (11).
4. *Wang A. I., Tahir R.* The effect of using Kahoot! for learning – A literature review // *Computers & Education*. 2020. (149). С. 103818.
5. *Гусев И.Е.* Инновационные формы игровых технологий в процессе изучения предметов ИКТ-цикла: геймификация // *Проблемы теории и практики инновационного развития и интеграции современной науки и образования*. 2019. С. 71–75.
6. *Мосина М.А., Грошевик Е.В.* Использование интернет-сервиса «kahoot!» при создании игрофицированной образовательной среды на уроке английского языка // *Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков*. 2019. № 15. С. 103–109.
7. Kahoot! | Learning games [Электронный ресурс]. URL: <https://kahoot.com> (дата обращения: 04.04.2021).
8. Сравнение сервисов для учебных викторин: Kahoot и Quizizz [Электронный ресурс]. URL: http://distant.itmo.ru/kahoot_and_quizizz (дата обращения: 03.04.2021).
9. Similarweb - all in one Website analytics [Электронный ресурс]. URL: <https://www.similarweb.com> (дата обращения: 03.04.2021).

СОРЕЛИАСИМ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ СПОСОБ ПРОВЕДЕНИЯ СОРЕВНОВАНИЙ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ (ИЗ ОПЫТА УЧАСТИЯ)

Гусев И.Е., Иващенко Д.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Робототехника – важнейшая техническая основа развития производства. С недавних пор образовательная робототехника вошла в программы обучения школ, техникумов, вузов.

Образовательная робототехника совмещает два вектора педагогического воздействия: образовательный и технологический. «Как и информатика, робототехника имеет междисциплинарный характер, относится к метадисциплинам: это не только предмет изучения, но и средство обучения другим наукам (физике, математике, информатике и др.)». [2]

Вынужденный всеобщий переход на дистанционный формат обучения открыл новые пути изучения ИКТ-дисциплин в курсе робототехники. В ноябре 2020 года в нашем вузе, ГОУ ВО МО «Гуманитарно-технологический университет», старшим преподавателем ГГТУ Гусевым И.Е. была собрана команда студентов 3 и 4 курсов кафедры информатики и физики для участия в I Международных дистанционных робототехнических соревнованиях Кемеровского государственного университета.

Орехово-Зуево и Кемерово разделяет 3532 км, но, благодаря Интернету, участие команды нашего университета в этих соревнованиях стало возможным. Инициатором и организатором соревнований выступила кафедра информатики и вычислительной техники имени В.К. Буторина в лице заведующего кафедрой, д. ф.-м. н., доцента Маркидонова Артема Владимировича и к.т.н., доцента Ковтуна Анатолия Анатольевича. Подготовка к соревнованиям заняла три недели. Сами соревнования проходили в три дня: 18, 25

и 27 декабря. Итоги были оглашены в январе.

Цели и задачи соревнований:

1. Популяризация научно-технического творчества в сфере высоких технологий.
2. Повышение интереса к углубленному изучению техники.
3. Развитие творческих способностей.

Правила соревнований:

Каждый участник высылал организаторам файл со своим виртуальным роботом. Категория соревнований – шорт-трек: последовательные парные заезды. Остановка заезда происходила, когда один из роботов достигал линии старта-финиша, пройдя полный заданный маршрут. [4]

В дальнейшем данные каждого участника заносились в сводную таблицу, подсчитывались баллы, в том числе и штрафные. Победитель определялся по количеству победных и штрафных баллов.

Для проведения дистанционных соревнований использовались бесплатная программа Coppeliasim edu (<https://www.coppeliarobotics.com/>) и бесплатный мессенджер с поддержкой видеоконференций Discord.

Симулятор робота Coppeliasim «используется для быстрой разработки алгоритмов, моделирования автоматизации производства, быстрого прототипирования и проверки, обучения робототехнике, ... и многого другого.» [5]

Он использует библиотеки моделирования физики ODE, Bullet, Vortex и Newton для моделирования твердого тела. Встроенные модули обеспечивают

функции для прямой кинематики, обратной кинематики, обнаружения столкновений, расчета расстояния, планирования движения. Дополнительные функции могут быть предоставлены подключаемыми модулями C / C ++. Поведение симуляции можно настроить с помощью скриптов и плагинов Lua.

Отметим, что со средой CoppeliaSim мы встретились впервые. Пришлось в авральном порядке ускорить изучение особенностей этого симулятора. Органи-

заторы соревнований предусмотрели небольшой ознакомительный онлайн-курс (4 занятия). Реализация моделей, изучение трассы и возможности осуществления парного заезда осваивались на занятиях по робототехнике в вузе и самостоятельно.

Первая модель робота была спроектирована непосредственно в симуляторе CoppeliaSim с учётом рекомендаций организаторов.

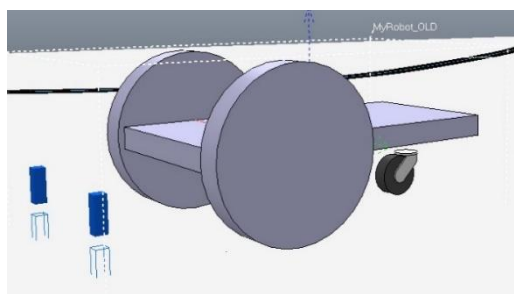


Рисунок 1. Первая модель робота

Робот состоял из примитивных форм, спроектирован был с использованием только возможностей CoppeliaSim и имел множество ограничений, поэтому было решено воспользоваться программами для 3D-моделирования.

Новые модели созданы с использованием Tinkercad. Tinkercad – это бесплатная среда 3D-моделирования, рабо-

тающая в веб-браузере. В среде было создано несущее шасси робота. Был добавлен инфразвуковой датчик расстояния, охватывающий пространство перед роботом, для предотвращения столкновений с соперниками на соревнованиях. Количество датчиков линии увеличилось до четырёх, и они визуально расположились в габаритах шасси робота.

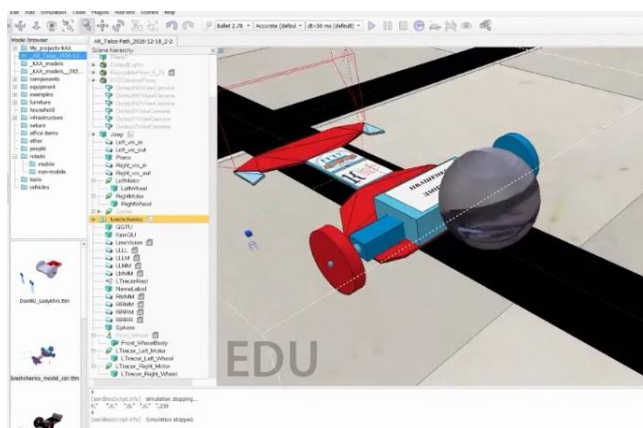


Рисунок 2. Модель с использованием среды «Tinkercad» Иващенко Д. (ГГТУ, г. Орехово-Зуево)

Так как роботы на соревнованиях выставлялись вручную самими организаторами, нами велись исследования для минимизации ошибок первоначальной

установки робота. Для выравнивания на трассе роботу требуется время, и неверное начальное положение робота может заметно повлиять на итоговый результат.

Организаторами соревнований не накладывались ограничения на количество колес, моторов и датчиков на роботе, поэтому был разработан прототип робота, не использующий для движения стандартные колёса и моторы.

Робот самостоятельно мог определять своё положение в пространстве и

занимать заранее установленную стартовую позицию на трассе, исключая ошибку расстановки организаторов. Ориентация на трассе осуществлялась с помощью векторных преобразований. Новый алгоритм работы позволил добиться 100% устойчивости на трассе.

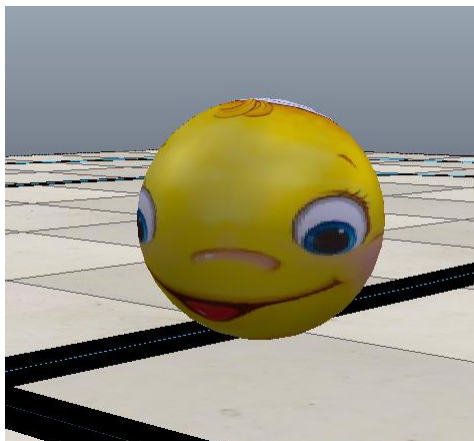


Рисунок 3. Абсолютный чемпион соревнований, робот Марины Зайцевой (ГГТУ, г. Орехово-Зуево)

В старшей группе «студенты» выступало 9 участников от команд Кемеровской области, Донецка, Казахстана, Орехово-Зуево. Итоги подводились по двум категориям: максимальному количеству побед в заездах и минимальному количеству штрафных баллов. Штрафные баллы начислялись за сход с трассы, опасное вождение, нарушение ПДД.

Абсолютным чемпионом по двум категориям стал робот от ГГТУ г. Орехово-Зуево Марины Зайцевой.

Участие в этих соревнованиях – интересный и полезный опыт, который требует дальнейшего развития. Использование программ-симуляторов роботов позволяет проводить качественные занятия по образовательной робототехнике в дистанционном формате обучения и «пригодно для проведения различных робототехнических соревнований.» [3]

Данные программы открывают перед преподавателем и обучающимися ряд новых возможностей:

- программы-симуляторы позволяют заниматься даже без оборудования, только имея компьютер и доступ в интернет;
- появляется возможность проведения онлайн-соревнований по робототехнике различных уровней (от вузовского до международного).

«Использование симулятора означает, что нет необходимости иметь дело исключительно с реальными роботами, которые могут иметь значительную стоимость. Следовательно, симуляторы являются полезным инструментом, который может сэкономить ресурсы и помочь образовательному процессу.» [1]

Список литературы

1. Tselegkaridis S., Sapounidis T. Simulators in Educational Robotics: A Review // Education Sciences. 2021. № 1 (11). P. 11.

2. *Гусев И.Е.* Робототехника как перспективная составляющая российской образовательной системы и движения WorldSkills // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67 (3). С. 44–46.

3. *Ковтун А.А., Корнеев Г.Е., Прохоров А.К.* Исследование возможности организации виртуальных робототехнических соревнований // Информация и образование: границы коммуникаций INFO'20. сборник научных трудов. 2020. № 12 (20). С. 163–166.

4. I Международные дистанционные робототехнические соревнования «Робот-друг» [Электронный ресурс]. URL: <https://nbikemsu.ru/nauka/konkursy-granty-konferencii/i-mezhdunarodnye-distancionnye-robototehnicheskie-sorevnovaniya/> (дата обращения: 12.04.2021).

5. Robot simulator CoppeliaSim [Электронный ресурс]. URL: <https://coppeliarobotics.com> (дата обращения: 12.04.2021).

ИЗУЧЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛОНДОНА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПЕСЕННОМ МАТЕРИАЛЕ

Дарьина В.В., Коршунова С.В., Красилова И.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Сегодня основной целью обучения иностранным языкам выдвигается формирование социокультурной компетенции, под которой понимается овладение совокупностью речевых и языковых норм, совокупностью знаний о национально-культурной специфике страны изучаемого языка, и что самое главное – умение правильно применять полученные знания в устной или письменной коммуникации с носителями изучаемого языка [1, с. 58].

В настоящее время существует большое количество разных источников для самостоятельного изучения иностранного языка и знакомства с культурой его носителей. Одним из них является аутентичный песенный материал, поскольку песня не только способствует реализации культурологического компонента обучения, но и воздействует на эмоциональную сферу человека, повышая мотивацию к изучению иностранного языка в условиях отсутствия языковой среды. Особенность песен заключается в рифмах, которые легче запомнить, а также в наличии контекста. Изучая тексты песен, мы имеем возможность познакомиться с иноязычными реалиями или квази-реалиями, а песенный материал в данном случае является неким проводником лингвокультурологической информации о стране изучаемого языка [2, с. 152].

Работа с песенным материалом, без сомнения, положительно эмоционально окрашена. Аутентичные песни являются прекрасным материалом для эффективного формирования и совершенствования слухопроизводительных и

лексических навыков, поскольку навыки усваиваются непосредственно в контексте культуры [2, с. 154]. Так, на примере произношения одного только слова «scooter» из начальной строчки песни «London Boy» («We can go driving in, on my scooter») певица Тейлор Свифт демонстрирует некоторые фонетические особенности British Accent [6].

Языковые особенности песни представлены сленговыми словами и выражениями, типа «mates» («приятели») в строчке «Met all of his best mates» вместо слова «friends», «Uni» вместо «university» в строчке «And now I love high tea, stories from Uni, and the West End» или «I fancy you» («ты мне нравишься», «я восхищаюсь тобой», «я нахожу тебя привлекательным») вместо традиционного «I love you» [5].

Развитию социокультурной компетенции способствуют топонимические и этнокультурные реалии Лондона. Отметим их многочисленность и разнообразие в тексте песни. Так, в припеве слышим «Camden Market» («I enjoy walking Camden Market in the afternoon»). Туристический путеводитель сообщает нам, что Камден-маркет – это популярный и к тому же самый большой уличный рынок на улице Камден Хай. Он яркий, необычный и совершенно непохожий на другие рынки Лондона. Сейчас этот рынок не просто торговая площадка, но и центр традиционных искусств и ремесел, где мастера могут изготовить и продать свою уникальную продукцию. Как на любом блошином рынке, здесь есть антикварные лавки и продавцы секонд-хенда. Многие магазины украшены: они обустроены те-

матическими предметами интерьера с декоративными вывесками и своей отличающейся атмосферой. Особенно посетителей радует множество киосков с широким выбором ароматной уличной еды по умеренным ценам, представляющей кухню всех уголков мира.

Хайгет («Highgate») уютный район, расположенный к северу от центра Лондона, и являющийся историческим уголком Лондона, упомянут в строчке «Took me back to Highgate». На самом деле это удивительный город с живописными улицами со старинными особняками, прекрасной экологией и красивым ландшафтом. Когда-то здесь проживал английский поэт-романтик, критик и философ, выдающийся представитель «озёрной школы» Самуэль Тейлор Кольридж. Именно здесь находится кладбище Хайгейт, где покоится прах многих знаменитых людей своего времени, среди которых философ Герберт Спенсер и основатель знаменитой теории Карл Маркс.

«I enjoy nights in Brixton», утверждает певица. Несмотря на близость к центру, этот район Лондона считается одним из самых опасных, но за прошедшие годы район получил статус перспективного и быстроразвивающегося. В Брикстоне этнические меньшинства составляют большинство. Сегодня лондонская молодежь с удовольствием проводит время в одном из самых веселых и модных кварталов.

«I enjoy walking Soho drinking in the afternoon», продолжает певица. Сохо («Soho») – это торгово-развлекательный район, в который приходят, чтобы отдохнуть от рабочих будней, пройтись по значным местам и просто посидеть с друзьями в одном из многочисленных пабов. С туристической точки зрения достопримечательностей здесь крайне мало. Шумное и невероятно колоритное местечко будет интересно в первую очередь тем, кто готов увидеть другой Лондон: лишенный пресловутой респектабельности, разгульный и беззаботный, иногда неблагополучный, но неизменно притягательный.

Следующей достопримечательностью, которая привлекла внимание Тейлор Свифт, является Шордич («Shoreditch in the afternoon»). Шордич (Shoreditch) представляет собой уличную галерею и классический арт-район, где каждый метр свободного настенного пространства испещрён творениями креативных дарований, среди которых есть даже шедевры знаменитого Бэнкси. Стрит-арт в Шордиче постоянно меняется, здесь можно познакомиться с творчеством уличных художников, которые не боятся рисовать поверх старых граффити, хотя некоторые культовые работы остаются надолго.

«So please show me Hackney. Doesn't have to be Louis V up on Bond Street». Бонд-стрит («Bond Street») – одна из самых дорогих улиц Лондона, на которой размещаются различные магазины роскошные и дорогие магазины, включая «LouisVuitton». Певица говорит о том, что не хочет посещать такие районы, делать дорогие покупки в шикарных магазинах, ей достаточно увидеть скромный Хакни – район на севере-востоке Лондона, который славится парком Виктории, крупнейшим благоустроенным парком Британии, музеями, театрами и галереями современного искусства, поэтому здесь часто проводятся музыкальные фестивали, концерты и прочие творческие мероприятия.

Хэмпстед-Хит (Hampstead Heath) – обширный парк с лесами и лугами. Он занимает площадь более 800 акров и может похвастаться одними из самых захватывающих видов в городе. Этот парк вдохновил К.С.Льюиса на написание знаменитого цикла фэнтезийных повестей «Хроники Нарнии». Жители Лондона приезжают сюда, чтобы отдохнуть от городской суеты.

Но не столько достопримечательности Лондона очаровали певицу, сколько любовь и приверженность британцев своим многовековым культурным обычаям и традициям: «And now I love high tea, stories from Uni, and the West End». «High tea» – это британская традиция, когда чаепитие устраивают вечером за сто-

лом, полным разных блюд таких, как пирожные, пироги, салаты, мясное ассорти [3].

Пабы (pubs) - это еще одна часть английской культуры. «You can find me in the pub, we are watching rugby with his school friends». Интерьер британских пабов своеобразен. Английский паб, как правило, состоит из двух залов, разделенных стеной или перегородкой. Непременно имеется барная стойка – главный атрибут паба. В целом, стиль пабов достаточно сдержанный и строгий. Свет здесь обычно приглушенный, царит атмосфера уединенности и комфорта. Многие заблуждаются, когда думают, что в пабах подают только напитки: на самом деле там продаются не только закуски, но и полноценные блюда из всего перечня британской кухни.

Регби («rugby») является одним из самых популярных национальных видов спорта в Великобритании, англичане его просто обожают, это ещё одна яркая особенность англоязычной культуры.

Ну и конечно, певица не могла обойти своим вниманием значимый символ Великобритании, а именно, английскую погоду: «Show me a gray sky, a rainy cab ride». Дело в том, что местный климат характеризуется непредсказуемыми переменами погоды. Так, коварство погоды для англичан стало национальным достоянием. Именно в такую погоду неприятно ходить по улицам, поэтому можно потратиться на поездку на классическом черном кэбе («cab»). Кэбы своими округлыми формами напоминают автомобили довоенных времён. Хотя такая поездка и обойдется дорого, но иногда так хочется почувствовать себя Шерло-

ком Холмсом и с важным видом поехать по своим делам [4].

Работа с материалом на уроке:

1. Предварительное домашнее задание: прослушать песню и перевести письменно в тетради, обратить внимание на незнакомые слова.

2. Задать вопросы: Понравилась ли песня? О чем она? Какие эмоции она у вас вызывает? Возникли ли вопросы при переводе?

3. Презентация со всеми реалиями, отраженными в песне. Разбор и обсуждение.

4. Задание: на слайде фотографии мест вместе с названиями, вопрос: «Чем знаменито это место? В чем его особенность?».

5. Письменное задание: «Если бы вы оказались на один день в Лондоне, что бы вы посетили?».

Как показало проведённое исследование, работа с аутентичным песенным материалом способствует развитию языковой и социокультурной компетенции. Слушая песни, содержащие максимум информации о стране изучаемого языка, можно приблизить себя к культуре его носителей, услышать особенности произношения, выделить акцент, заучивать новые слова, распознавать сленг и изучать реалии. Так, использование песенного материала на уроках позволяет решить следующие задачи: повышение мотивации к изучению иностранного языка, отработка и пополнение лексического запаса и приобщение к иноязычной культуре. Таким образом, такой подход в обучении является отличным дополнением, который прекрасно разнообразит урок.

Список литературы

1. *Серебрянникова О.Л.* Методические принципы отбора содержания обучения иностранному языку на примере аутентичной англоязычной песенной музыки // Вестник Бурятского государственного университета. 2018. № 1. С. 57-70.

2. *Фалилеев А.Е.* Содержание обучения лингвострановедению на уроках иностранного языка на старшем этапе обучения в средней общеобразовательной школе // В книге:

Подготовка будущего учителя к проектированию современного урока. Монография. Под редакцией Н. В. Кузнецовой, Е. В. Белоглазовой. Саранск, 2016. С. 151-167.

3. Контекстный переводчик на русский. [Электронный ресурс]. URL: <https://context.reverso.net/>(дата обращения: 25.03.2021).

4. Словарь английского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>(дата обращения: 27.03.2021).

5. Словарь сленговых выражений [Электронный ресурс]. URL: <https://www.urbandictionary.com/>(дата обращения: 23.03.2021).

6. Текст песни Тейлор Свифт «London Boy» [Электронный ресурс]. URL: <https://genius.com/Taylor-swift-london-boy-lyrics> (дата обращения: 22.03.2021).

ФОРМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ДАННЫХ ИЗ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ КАК ДОКАЗАТЕЛЬСТВО ПО ГРАЖДАНСКОМУ ДЕЛУ ПРИ РАССМОТРЕНИИ ДЕЛ В СУДАХ

Джулакидзе Д.О.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Не так давно человечество вступило на новый эволюционный путь, известный как «век информации», «век электроники» или «революция мультимедиа». За последние три десятилетия информационные технологии радикально изменили способ сбора и передачи информации. Благодаря современным достижениям науки и техники люди могут не только создавать документы с помощью компьютерных технологий, но и отправлять их по различным каналам связи. Такие документы, созданные с использованием программного и аппаратного обеспечения компьютерных технологий, специально разработанного для реализации документооборота, называются электронными документами.

С каждым днем во всех сферах общественной жизни возрастает значение документов, полученных с помощью электронных средств связи. В процессуальном законодательстве некоторых других стран электронные документы классифицируются как отдельные виды доказательств, выделяя их в независимый институт [1, с. 45]. Современное гражданское процессуальное законодательство Российской Федерации старается не отставать от развитых стран в правовой и информационной сферах.

При оценке электронных документов и социальных сетей, представленных в качестве доказательств, необходимо принимать во внимание:

1) надежность метода подготовки, хранения или передачи электронной информации;

2) надежность метода, с помощью которого была гарантирована целостность информации;

3) точность определения автора и точность того, как информация записана.

В настоящее время в России важна разработка концептуальных подходов к правовому значению электронных документов не только для рационализации отношений в социальной сфере, но и для обеспечения национальной безопасности во всех сферах жизни, включая информацию, что особенно важно в контексте построения глобального информационного общества.

В большинстве случаев процесс сбора доказательств в виде носителей электронной переписки с целью получения к ней доступа происходит без решения суда, хотя в части 2 статьи 23 главы 2 Конституции Российской Федерации предусмотрена следующая норма: «Каждый имеет право на тайну переписки, телефонных переговоров, почтовых, телеграфных и иных сообщений. Ограничение этого права допускается только на основании судебного решения» [2]. Согласно ст. 63 Федерального закона от 07.07.2003 г. № 126-ФЗ «О связи» на территории Российской Федерации гарантируется тайна переписки, телефонных переговоров, почтовых отправлений, телеграфных и иных сообщений, передаваемых по сетям электросвязи и сетям почтовой связи [3].

Часть 2 статьи 50 Конституции России предусматривает недопустимость использования при осуществлении правосудия доказательств, полученных с нарушением закона. Часть 1 статьи 13 УПК РФ гласит, что нарушение тайны переписки возможно лишь по решению суда, часть 3 статьи 6 УПК РФ предусматривает признание недопустимыми

доказательств, полученных с нарушением УПК РФ [4].

В указанных нормах прямо не сказано, что гражданин имеет право на тайну электронных сообщений, однако совершенно очевидно, что электронные сообщения подпадают под понятие «иные сообщения» [5, с. 259].

Один из основных вопросов, который вскоре возникнет в судебной практике - это законность использования информации из закрытых аккаунтов в качестве доказательства. Несмотря на то, что доступ к закрытой учетной записи затруднен, информация, опубликованная в ней, все же может быть использована в качестве доказательства при определенных обстоятельствах. Однако лица, имеющие доступ к такой учетной записи, не имеют права использовать данную информацию или же правила использования социальных сетей ограничены. Таким образом, закрытие учетных записей в социальных сетях вряд ли серьезно помешает в случае необходимости использовать информацию, размещенную в таких аккаунтах, в суде.

Касательно защитника, представляющего интересы лица, чьи права нарушены, в суде, то он имеет право собирать доказательства путем получения предметов и другой информации, опроса лиц с их согласия, запроса справок, характеристик, других документов у государственных органов, органов местного самоуправления, общественных объединений и организаций, которые обязаны предоставить запрашиваемые документы или их копии. Таким образом, доказательства могут быть получены только в результате процессуальных действий, установленных Гражданским кодексом Российской Федерации, произведенных дознавателем, следователем, прокурором и судом. Поэтому, например, взлом почтового ящика или учетной записи в социальной сети не является законным способом получения таких доказательств. К тому же простые распечатки почты, переписки из социальных сетей или мессенджеров не могут быть приняты судом в качестве до-

казательства: для этого есть специальное мероприятие (нотариально заверенный протокол проверки). Следственные органы могут вести переписку без нотариуса.

Долгое время вопрос о возможности использования SMS-переписки в суде или в мессенджерах (What'sApp, Viber, Telegram и др.) был спорным, но к настоящему времени позиция судов полностью сформировалась: переписку в принципе, можно использовать в качестве доказательства. В этом отношении наибольшее значение приобретает не сам по себе вопрос о том, можно ли такую информацию в принципе использовать в качестве доказательства, а как использовать ее оптимальным образом [6, с. 23].

Можно выделить два основных способа: закрепление доказательства у нотариуса или самостоятельное закрепление доказательства.

1. Закрепление доказательства у нотариуса.

Этот вариант представляется наиболее предпочтительным. Предоставление доказательств осуществляется нотариусом в порядке ст. 102 - 103 Основ законодательства о нотариате [7]. В этой ситуации нотариус будет эффективно выполнять функции суда, проверять телефон и составлять протокол. Этот протокол должен отвечать всем формальным требованиям, поскольку доказательство, соответственно, в дальнейшем будет зависеть от: а) полноты содержания этого доказательства и б) возможности доказательства остальных юридически значимых обстоятельств.

Недостатком этого способа является лишь его относительно высокая стоимость (по сравнению с предоставлением доказательств самостоятельно, что, конечно, бесплатно) и необходимость траты времени (нужно идти к нотариусу, уведомлять стороны и т. д.).

Однако все эти «недостатки» полностью компенсируются тем, что вопрос о форме доказательств точно не вызовет сомнений в суде. Кроме того, есть возможность давать доказательства даже в том случае, если процесс уже идет в суде.

2. Самостоятельное закрепление.

Здесь нет жестких правил, поэтому каждый выбирает в зависимости из ситуации, как будет удобнее именно ему: некоторые делают «скриншоты» и их заверяют, другие распечатывают текст сообщения на бумаге, называют его «актом проверки» или «распечаткой» и представляют в суд в таком виде (актуально для так называемых «обычных», «не смартфонов» телефонов). Однако в любом случае судье придется предъявить непосредственно сам телефон с перепиской. Без него доказательная сила «распечаток» и «скриншотов» стремится к нулю. И здесь мы осознаем самую главную слабость этого метода - формализация доказательств. Ведь, если телефон потеряется или сообщения будут стерты из памяти (по какой-либо причине, будь то вирус, ошибка пользователя и т. д.), то уже и не будет больше доказательств. Следовательно, экономя на нотариусе, можно рискнуть остаться без возможности защитить свои права в суде.

Однако просто предоставить суду смс-переписку (как и переписку в мессенджере) недостаточно. Лицу необходимо ответить, во-первых, на следующий вопрос: как доказать, что этот номер принадлежит именно данному лицу? Если мобильный телефон зарегистрирован на нужное лицо, надо запросить у оператора эту информацию (наряду с другой информацией, описанной ниже) в качестве доказательства.

Но что делать, если телефон выдан другому человеку или организации? Здесь нужно быть изобретательным. Во-первых, факт принадлежности может быть следствием самой переписки (или переписки с другими людьми - например, если отправитель представился). Кроме того, номер телефона может быть указан в официальных документах (письмах, контрактах) или, в худшем случае, на визитных карточках. Не будет лишним сослаться и на сайт, если такая информация доступна (также рекомендуется нотариально заверить содержание сайта). Обычно используются все доступные методы.

Второй актуальный вопрос - доказать сам факт передачи сообщения. Другая сторона может оспорить отправку или получение сообщений (например, утверждает, что переписка была фальшивой). В случае с СМС это легко проверить, детализируя сообщения (лучше спросить заранее, чтобы избежать недоразумений). Естественно, что коррелировать переписку с деталями лучше всего еще до начала процесса, чтобы выявить возможные фальсификации.

С мессенджерами дело обстоит немного сложнее. Операторы записывают интернет-трафик, но идентификация в виде сообщения проблематична. Здесь остается только указать, что предполагается добросовестность стороны (ч. 5 ст. 10 ГК РФ), и попросить другую сторону доказать факт подделки (хотя бы предоставить данные своего телефона). Скорее всего, другой стороне будет недостаточно простого отказа. В особо важных случаях можно, например, провести компьютеризированный тест, который может определить истинный или фальсифицированный характер переписки в мессенджерах.

Наконец, при работе с корреспонденцией часто не учитывается ее неполнота. Как всем известно, в новостях часто используются сокращения, разговорный язык, который при буквальном чтении может показаться скрытым для стороннего исследователя. Сами сообщения часто непонятны вне контекста.

Другими словами, необходимо не только тщательно продумать формальное подтверждение таких доказательств (желательно у нотариуса), но и получить дополнительные доказательства от оператора связи, и доказать связь между сообщениями и реальными обстоятельствами дела. Указать показания свидетелей, документы и другие письменные доказательства тоже будет не лишним [8, с. 250].

Наличие пробелов в правовом регулировании электронных доказательств приводит к тому, что решение таких важных вопросов, как определение допусти-

мости материалов на электронных носителях в качестве доказательств, определение их правовой природы и, соответственно, правил, по которым должно осуществляться представление и исследование таких доказательств, зависит от усмотрения суда.

Такое положение дел лишает судебный процесс правовой определенности и может приводить к невозможности

полноценного использования электронных доказательств в гражданском и арбитражном процессах. Отсутствие возможности представлять доказательства, которым нет альтернатив, препятствует эффективной защите прав и законных интересов в суде гражданами и субъектами хозяйствования и в целом влечет нарушение конституционного права на судебную защиту.

Список литературы

1. Решетняк В.И., Смагина Е.С. Информационные технологии в гражданском судопроизводстве (российский и зарубежный опыт) / Учебное пособие. – М.: Городец, 2017. – 304 с.

2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 04.07.2020.

3. Федеральный закон «О связи» от 07.07.2003 N 126-ФЗ (ред. от 08.12.2020) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021) // Собрание законодательства РФ. 2003. N 28. Ст. 2895.

4. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 N 174-ФЗ (ред. от 08.12.2020) (с изм. и доп., вступ. в силу с 29.12.2020) // Собрание законодательства РФ. 2001. N 52 (ч. I). Ст. 4921.

5. Щербинина И.В. Сведения, относящиеся к личной и семейной тайне, как объект гражданско-правовой защиты в связи с их распространением в социальных сетях // Право и практика. 2018. №4. С.258-261.

6. Беляева А.А. Актуальные вопросы доказывания в гражданском процессе // Проблемы развития предприятий: теория и практика. 2018. № 4. С. 23 - 27.

7. Основы законодательства Российской Федерации о нотариате (утв. ВС РФ 11.02.1993 N 4462-1) (ред. от 08.12.2020) (с изм. и доп., вступ. в силу с 29.12.2020) // Российская газета. 1993. N 49.

8. Решетникова И.В. Курс доказательственного права в российском гражданском судопроизводстве. - М.: Норма, 2000. - 288 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ СТОИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ МАРКА АВРЕЛИЯ В XXI ВЕКЕ

Елисеев П.Д., Булавкин К.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Стоицизм – это одно из самых известных направлений античной философии. Своё наименование стоическая школа получила от «живописной стои» в Афинах – портика, то есть пространства между стенами и колоннами под навесом античного храма, где собирались первые сторонники этого учения. Основателем философской школы считается Зенон Китийский (ок. 334 – ок. 262 гг. до н.э.). Примечательно, что стоицизм возник во времена, когда в результате политики Александра Македонского множество разрозненных греческих полисов объединяются в единый «греческий мир». Отныне для простого грека (жителя Пелопонесского полуострова) мир раскрывает свои горизонты. Центр вдруг становится периферией, полис – обычным городом, а греческая культура смешивается с восточной. «Произошёл процесс перехода от единообразного к едино-начальному» [2, с. 132]. В попытках осмыслить происходящее, найти своё место в изменяющемся мире и появляется философское течение стоицизма.

Стоицизм зародился в довольно непростую для античного мира эпоху, связанную с крушением традиционной для Древней Греции политической системы, значительными изменениями общественного строя и началом процесса глобализации. Стоики стали людьми, которые в трудные времена обратились не к внешним силам, а к внутренним; другими словами – искали опору внутри себя, а не снаружи.

XXI век тоже стал веком стремительной глобализации и деформации традиционных устоев общественной жизни. Цикличность человеческой истории и

психологии подталкивает нас к воссозданию методик и принципов прошлого для выстраивания диалога с самим собой. В современном меняющемся мире принципы философии стоицизма становятся всё более актуальными. Стоит принять во внимание и общую для новейшего времени тенденцию падения интереса к мировым религиям. Доступность накопленных человечеством знаний и улучшение социально-экономических условий жизни людей привели к тому, что религия потеряла монополию на душевное «успокоение». Опустевшую нишу заполняет философия. В связи с этим идеи стоицизма, на наш взгляд, становятся особенно востребованными сегодня.

Ещё раз обратимся к термину *стоицизм*. Если не знать этимологию слова, может показаться, что оно образовано от слова «стойкий». И предположение это не лишено оснований. О стойкости стоиков может говорить судьба римского императора Марка Аврелия (II век н.э.). Затяжные войны, эпидемии, землетрясения и бунты – всё это выпало на долю властителя империи, простирающейся от «Геркулесовых столпов» до берегов Боспора Киммерийского. Силу и терпение Марк Аврелий черпал в философии, а она была его надежным спутником. Главный труд императора-мыслителя – философские письма, объединённые в собрание из двенадцати книг «Наедине с собой. Размышления». Рассмотрим основные принципы его жизненной философии:

- *благодарность* – при переносе исполненных желаний в «неисполненные» человек начинает под другим углом оценивать реальность и осознавать цен-

ность моментов, действий: «Не думай о том, чего у тебя нет <...>, но из того, кто у тебя есть, избери наиболее значительное и сообрази <...>, сколько усилий ты бы положил на то, чтобы получить его» (VII, 27) [4, с. 86].

- *весь мир контролировать невозможно* – масштабы Вселенной необъятны и нет возможности повлиять на процессы, происходящие в ней: «Все предметы подлежат очень быстрому изменению; им предстоит или испариться, или же рассеяться» (VI, 4) [4, с. 64].

- *презрение смерти* – жить становится спокойнее, если смерть ждёшь каждый день, ибо день этот становится насыщенным и незабываемым: «Простое, но действенное средство для того, чтобы научиться презирать смерть, – это воскрешать в памяти тех, кто жадно цеплялся за жизнь» (IV, 50) [4, с. 47].

- *осмысленность жизни* – любое дело требует серьёзной отдачи; человеческое усердие значительно улучшит результат: «Всегда ревностно заботься о том, чтобы дело, которым ты в данный момент занят, исполнить <...> с полной и искренней серьёзностью, <...> чтобы отстранить от себя все другие представления» (II, 5) [4, с. 17].

- *мораль* и её основные критерии (по Марку Аврелию) абсолютно схожи с современными. В чести всегда будут те, кто не поддаются страстям, и XXI век не исключение: «Вникни, однако, не будут ли более привлекательны великодушие, свобода, простота, праведность, благочестие» (V, 9) [4, с. 54].

Однако главная мысль римского философа, актуальная во все времена, это идея о том, что в любой ситуации нравственного выбора необходимо держать в голове совершенно простую мысль – не стоит беспокоиться о том, что от тебя не зависит: «Если ты сочтёшь за благо или зло что-либо, не зависящее от твоего выбора, то тебе придётся <...> обращаться с упрёками к богам и ненавидеть людей <...>; при таком отношении к по-

добным вещам нам придётся во многом поступать несправедливо. Если же мы будем считать благом или злом только то, что зависит от нас самих, то не будет уже никакой причины обвинять бога или объявлять войну людям» (VI, 41) [4, с. 74].

Пояснение Марка Аврелия очень простое. Вслед за ложным пониманием происходящего следуют ложные ощущения. Зло и ненависть – это результат заблуждения. Если бы люди научились отделять случайности от их собственных поступков, неправильных ощущений удалось бы избежать. Взаимопонимание и человеколюбие как никогда актуальны для XXI века.

- *Марк Аврелий выступал за ясность сознания*: «Как легко, отбросив и подавив всякое тягостное <...> представление, тотчас же достичь полного мира душевного» (IV, 2) [4, с. 33]

Жизнь нашу постоянно сопровождают волнения: за семью, за друзей, за себя и своё будущее. Все эти переживания, так или иначе, отягощают спокойное существование. Стоики считали, что все эти мысли ненужные. Они ложные, так как не несут в себе ничего материального. Стоические мыслители использовали даже специальный термин – *апатия* (освобождение от страстей). Если бы в наш информационный век люди перестали бы беспокоиться о том, к чему не имеют никакого конкретного отношения, они преисполнились бы счастьем.

- *счастье* – конечная цель философии. К её достижению сводятся все напутствия императора Марка Аврелия: «Блаженствовать – значит обладать благом гением или таким же руководящим началом» (VII, 17) [4, с. 84].

Стоицизм – это практическая философия, направленная на создание всеобъемлющего порядка. Простота и лаконичность, но в то же время целостность и строгость – такой мир предлагает нам Марк Аврелий. Его мысли остаются предметом обсуждения и не потеряли своей актуальности в наше время.

Список литературы

1. Большая Советская Энциклопедия – <https://gufo.me/dict/bse/Стоицизм> (дата обращения 06.02.21)
2. *Феллер М.В.* Стоицизм: философия как искусство. 2014, Вестник ПАГС. – <https://cyberleninka.ru/article/n/stoitsizm-filosofiya-kak-iskusstvo/viewer> (дата обращения 06.02.21)
3. *Метрик Е.А.* Актуальность идей стоицизма в современном мире // Сб. статей Международного научно-исследовательского конкурса. г. Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021.
4. Наедине с собой: Размышления / Марк Аврелий; Пер. с греч. и примеч. С. Роговин. - М: ООО Издательство АЗБУКА, 2015.
5. *Столяров А.А.* Стоя и стоицизм. М.: АО «Ками Групп», 1995.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ АДМИНИСТРАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В СВЕТЕ КОНСТИТУЦИОННОГО ПРАВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Зыков В.В., Ельцова Э.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Эффективность деятельности сотрудников органов внутренних дел правоохранительных органов РФ (далее - сотрудники ОВД) напрямую зависит от уровня правовой и социальной защищенности их в том числе и от неправомерных действий административно-руководящего состава правоохранительных органов. Современные вызовы и угрозы, стоящие перед Российской Федерацией, увеличивают значимость роли совершенствования системы правовых и социальных гарантий, предоставляемых сотрудникам ОВД. В то же время от эффективности проводимой государственной политики в правоохранительных органах во многом зависит результативность их деятельности.

С процессом реформирования правоохранительных органов РФ идет изменение и законодательной базы, на основе которой осуществляется деятельность этих органов. Можно согласиться с Матвеевым С.П., который считает, что на современном этапе государственного развития «проведение модернизации правоохранительной службы невозможно без усиления гарантий социальной защищенности сотрудников ОВД».

Как указал в своих постановлениях Конституционный Суд РФ: «Согласно Конституции РФ труд свободен; каждый имеет право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию (статья 37, часть 1); граждане РФ имеют равный доступ к государственной службе (статья 32, часть 4)».

В силу названных конституционных положений во взаимосвязи с конкретизирующими их нормами федерального законодательства государственная служба, поступаая на которую гражданин реализует указанные конституционные права, представляет собой профессиональную служебную деятельность граждан РФ по обеспечению исполнения полномочий РФ и ее субъектов, государственных органов и лиц, замещающих государственные должности (пункт 1 статьи 1 Федерального закона от 27 мая 2003 года N 58-ФЗ «О системе государственной службы РФ»). Специфика такой профессиональной деятельности предопределяет право федерального законодателя вводить особые правила поступления на государственную службу, ее прохождения и прекращения служебных отношений, в том числе с учетом задач, принципов организации и функционирования того или иного вида государственной службы. Однако, как неоднократно указывал Конституционный Суд РФ, в том числе применительно к различным видам государственной службы, при осуществлении соответствующего правового регулирования федеральный законодатель обязан обеспечивать баланс между конституционно защищаемыми ценностями, публичными и частными интересами, соблюдая вытекающие из Конституции РФ принципы справедливости, равенства и соразмерности, а вводимые им нормы должны отвечать критериям определенности, ясности, недвусмысленности и согласованности с системой действующего

правового регулирования (Постановления КС РФ от 15 июля 1999 года N 11-П, от 27 мая 2003 года N 9-П, от 27 мая 2008 года N 8-П, от 30 июня 2011 года N 14-П, от 21 марта 2013 года N 6-П, от 18 июля 2013 года N 19-П и от 11 ноября 2014 года N 29-П).

Вместе с тем правовое регулирование отношений, связанных с прохождением государственной службы, с учетом публичного характера профессиональной служебной деятельности и необходимости ее непрерывного осуществления должно быть направлено на достижение определенной стабильности служебных отношений (пределение КС РФ от 9 декабря 2014 года N 2749-О).

Осуществляя в порядке статьи 71 (пункты «г», «м», «т») Конституции РФ правовое регулирование отношений, связанных с поступлением на службу в органы внутренних дел, ее прохождением и прекращением, федеральный законодатель обязан принимать во внимание и те ее положения, которые имеют общее значение, и потому должны учитываться при регламентации различных видов профессиональной деятельности.

Исходя из вышесказанного, мы считаем, что прохождение службы сотрудниками правоохранительных органов РФ, должны строго соответствовать Конституционным нормам РФ.

Рассматриваемые в статье социальные отношения в сфере внутренних дел регламентируются Федеральным законом от 30 ноября 2011 г. № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел РФ», Федеральным законом от 19 июля 2011 г. № 247-ФЗ «О социальных гарантиях сотрудникам ОВД РФ», Федеральным законом от 03 июля 2016 г. № 227-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ и признании утратившими силу отдельных законодательных актов (положений законодательных актов) РФ в связи с принятием Федерального закона «О войсках национальной гвардии РФ», Федеральным законом от 03 июля 2016 г. № 226-ФЗ «О войсках национальной Гвардии РФ», Указом Пре-

зидента от 05.04.2016 г. № 157 «Вопросы Федеральной службы войск национальной гвардии РФ», другими нормативно-правовыми актами и приказами [1-7]. В данных законах и иных нормативно-правовых актах получили свое отражение, в том числе и основополагающие вопросы правовой и социальной защиты при организации служебной деятельности сотрудников ОВД правоохранительных органов РФ.

В ходе анализа и исследования вышеуказанных действующих правовых норм и правоприменительной практики, было отмечено, что в ходе реформирования МВД России была допущена некоторая непродуманность отдельных направлений правового регулирования деятельности правоохранительных органов. Как признал В.А. Колокольцев, при реформировании системы ОВД были допущены «структурные просчеты, пробелы в ведомственной нормативной базе, недостаточное применение имеющихся сил и средств и низкие темпы внедрения новых технологий».

Так, например, с момента принятия Федерального закона «О полиции» [4] он являлся предметом правового регулирования восемнадцати федеральных законов, которые устраняли дублирование и противоречия правовых норм, уточняли порядок их реализации.

В правоприменительной практике ОВД РФ нами были выявлены противоречия некоторых статей Федерального законодательства, демонстрирующие, что данные нормы не в полной мере соответствуют Конституционным нормам РФ. Так, например, следующая категория лиц - «сотрудники органов внутренних дел Росгвардии» являются переведенными сотрудниками ОВД Министерства внутренних дел РФ в соответствии с Указом Президента РФ [2] и проходящими службу в распоряжении вновь образованного органа внутренних дел Росгвардии, на предполагаемые к замещению должности (которые замещались ими (определены) ранее в Министерстве внутренних дел РФ, в соответствии с ранее заключенны-

ми контрактами о прохождении службы в органах внутренних дел МВД РФ), которую они не замещали (занимали) в органах внутренних дел Росгвардии с момента образования органа внутренних дел Росгвардии и которые не подлежат сокращению из состава государственного органа Росгвардии, как штатная единица полной штатной численности вновь образованного государственного органа Росгвардии, в случае проведения организационно-штатных мероприятий органом внутренних дел Росгвардии, которые не заключили контракт с органами внутренних дел Росгвардии не по своей инициативе (волеизъявлению) и поэтому еще не поступили на военную службу по контракту в войска национальной гвардии РФ», - «сотрудники правоохранительных органов, переведенные во вновь образованные органы внутренних дел РФ» - не пользуются такими же правами и гарантиями как категория лиц (сотрудников) – «сотрудники правоохранительных органов» – «сотрудники ОВД Росгвардии, заключившие контракт на проходжение службы» и «сотрудники ОВД Министерства внутренних дел РФ» - так как вышеуказанная категория лиц была частично исключена правоприменителями из правового поля, указанного в Федеральном законодательстве. Таким образом, нами выявлена неопределенность в вопросе соответствия Конституции РФ следующих положений законов, а именно: статьи 3 (части 1 и 2), 30 (части 1 и 3), 36 (часть 1 пункт 1, части 4, 5 и 8), 59 (часть 1 пункт 1 и часть 3), 82 (часть 2 пункт 11, части 7 и 8), 85 (части 1 и 2) Федерального закона от 30.11.2011 № 342-ФЗ «О службе в ОВД РФ» [5], а также во взаимосвязи со статьей 59 Федерального закона от 30.11.2011 № 342-ФЗ «О службе в ОВД РФ» статья 44 часть 4 пункт 4 Федерального закона от 3 июля 2016 №227-ФЗ.

На основе проведенного научно-правового анализа применительно к вышеуказанной категории лиц, мы полагаем, что данные статьи не соответствуют (противоречат) статьям 2, 6 (части 2), 7

(части 1 и 2), 15 (части 1, 2 и 4), 16, 17 (части 1), 18, 19 (части 1 и 2), 32 (части 4 и 5), 37 (части 1, 3 и 5), 39 (части 1 и 2), 45, 46 (части 1, 2 и 3), 55 (части 2 и 3), 71 (пунктам «а», «о», «п» и «т»), 87 (части 1), 90, 118 (части 1 и 2), 120 и 123 (части 3) Конституции РФ, поскольку по своему конституционно-правовому смыслу они в системе действующего правового регулирования, нашего анализа и сложившейся правоприменительной практики ставят в неравное положение следующие категории лиц: «сотрудников ОВД Росгвардии», «сотрудников правоохранительных органов», «сотрудников ОВД Росгвардии, заключивших контракт на проходжение службы» и «сотрудников ОВД Министерства внутренних дел РФ».

Мы полагаем, что в связи с возникшей неопределенностью в вопросе о том, соответствуют ли Конституции РФ вышеперечисленные положения Федеральных законов и нормативных актов, должностные лица государственного органа внутренних дел (юридические и кадровые подразделения ОВД), иногда по некомпетентности или, подгоняя пожелания руководящего состава под законодательства РФ, пользуются и применяют толкование данных положений закона произвольно на свое усмотрение с нарушениями Конституционных норм и законодательства РФ, неправильно толкуя положения федеральных законов, и, вследствие этого, ущемляют конституционное право на труд более слабо защищенной стороны - сотрудник ОВД.

В процессе данного анализа выявлена одна из многих проблем действующего на сегодняшний момент Федерального законодательства РФ, которая нарушает Конституционное право вышеуказанных лиц на равный доступ к государственной службе РФ.

Как мы полагаем, пути решения выявленных актуальных проблем законодательства, будут строиться, исходя из положений Конституции РФ, разъяснений и указаний Конституционного и Верховного судов РФ и норм материального права в их системной взаимосвязи.

Учитывая вышеизложенное, в ходе дальнейшего реформирования правоохранительных органов при подготовке принципиальных и коренных изменений в их деятельности требуется более взвешенный подход к законотворчеству по изданию Федеральных законов, регулирующих служебную деятельность сотрудников ОВД (как более слабо защищённую сторону). В то же время, организация деятельности правоохранительных органов в условиях изменения фундаментальных норм закона обуславливает необходимость пересмотра Государственного подхода к принятию осново-

полагающих Федеральных и иных нормативных актов. В этой связи мы считаем, что прежде чем принять закон или внести изменения в закон, государство должно провести мониторинг (опрос) граждан РФ (и/или независимой экспертной группы юристов) и с учетом мнения большинства принимать новый закон, а также давать толкование законов и рекомендации правоприменителям с учетом позиции Конституционного и Верховного судов РФ и более оперативно реализовывать предложений граждан путем внесения поправок в федеральное и региональное законодательство РФ.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации. М.: Проспект, 2020. 32 с.
2. Указ Президента РФ от 05.04.2016 № 157 «Вопросы Федеральной службы войск национальной гвардии РФ» // СЗ РФ. 2016. N 15. Ст. 2072.
3. Трудовой кодекс РФ от 30 декабря. 2001 г. №197-ФЗ. www.consultant.ru/popular/tkrf/ (дата обращения: 02.12.2020).
4. Федеральный закон от 07.02.2011 № 3-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «О полиции» // СЗ РФ. 2011. № 7. Ст. 900.
5. Федеральный закон от 30.11.2011 № 342-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «О службе в органах внутренних дел РФ и внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ» // СЗ РФ. 2011. № 49. Ч. 1. Ст. 7020.
6. Федеральный закон от 19.07.2011 № 247-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «О социальных гарантиях сотрудникам ОВД РФ и внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ» // СЗ РФ. 2011. № 30. Ч. 1. Ст. 4595.
7. Федеральный закон от 03.07.2016 г. № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии РФ» // СЗ РФ. 2016. N 27. Ст. 4159 (Часть I).

БУЛЛИНГ ПЕДАГОГА КАК ПРОБЛЕМА В ОБРАЗОВАНИИ

Енова Ю.Р., Копченова Е.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Буллинг в школе считается одной из самых серьезных подростковых проблем, и не только в нашей стране. Но, как правило, в ситуациях насилия в образовательной среде изучаются преимущественно проблемы учеников, и очевиден факт дистанцирования от проблем, которые возникают у учителей во взаимоотношениях с коллективом, школьниками, их родителями, руководством школы. Буллинг педагогов достаточно часто встречается в образовательной среде. При этом сами учителя не представляют масштабов распространения этого явления и не знают, как бороться с ним.

Учителя с любым стажем педагогической деятельности часто сталкиваются с такими проблемами, как трудности в управлении учащимися в случае их деструктивного поведения, равнодушие администрации и недостаточная поддержка с ее стороны, агрессия со стороны родителей [4]. Агрессивное отношение учеников чаще всего проявляется в таких формах, как: отказ выполнять требования педагогов, осознанное нарушение дисциплины на систематической основе, провокации, демонстрация презрения с помощью жестов или взглядов, жалобы администрации школы по надуманному или отсутствующему поводу, реже –

придумывание учениками кличек учителям, распространение слухов, обсуждение личной жизни и комментарии внешнего вида педагога, съемка конфликта на мобильный телефон с вырезанием момента провокации, словесные угрозы. В последнее время оскорбления и травля педагогов переместились в интернет-пространство (кибербуллинг) [5].

Причинами травли учителей со стороны учеников и их родителей могут выступать: внешний вид педагога, недостаточный опыт (характерно для молодых педагогов), профессиональное выгорание, используемые методы обучения и воспитания, способы оценки учащихся, личное отношение к детям [1].

Проведенное эмпирическое исследование показало, что достаточно большое количество учащихся сталкивались с проявлениями буллинга в отношении учителей, при этом учащиеся являлись не только свидетелями травли педагога, но и сами, хотя и не часто, выступали в роли буллеров (агрессоров). Наиболее часто буллингом учителей занимаются учащиеся средних классов — с шестого по девятый. Почти треть опрошенных респондентов констатировали, что столкнулись с травлей педагогов в возрасте 11-14 лет.

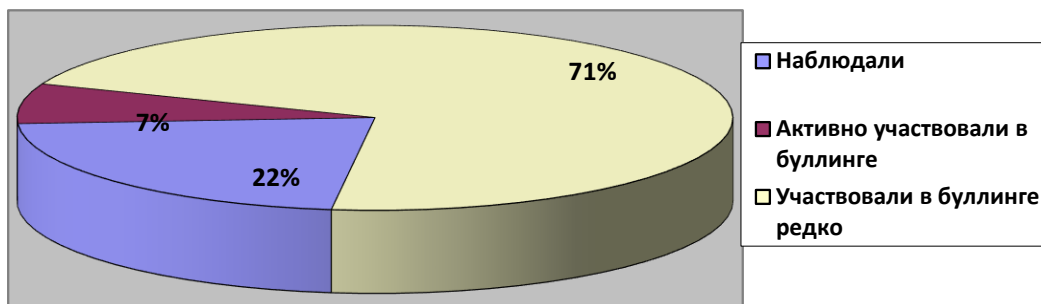


Рисунок 1. Участие школьников в буллинге педагогов (в %)

Столкнувшись с буллингом, педагоги не всегда могут найти решение данной проблемы. Результаты исследования (Рис. 2) показывают, что 23% учителей, подвергшихся травле, ни с

кем не решились поделиться бедой. Только треть обсуждали свою проблему в семье. Примерно столько же - с коллегами. И лишь 13,2% обращались за помощью к школьному психологу [3].

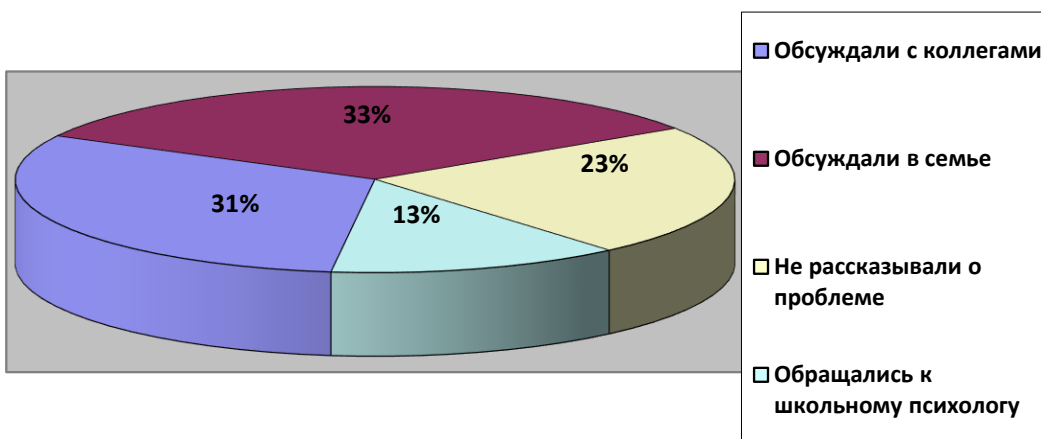


Рисунок 2. Способы решения проблемы буллинга педагогами (в %)

В поисках решения проблемы травли педагогов некоторые психологи совместно со студентами психолого-социальных факультетов разрабатывают свод правил, необходимых для внедрения в образовательную систему. Для минимизации масштабов и форм проявления буллинга в российской школе сегодня предлагают:

- проведение работы над повышением престижа профессии педагога – работа с общественным мнением (СМИ, лидеры мнений) для укрепления позитивного имиджа преподавателя в современном обществе;

- уход от трактовки образования как услуги, принимающей товарную форму и оказываемой физическим лицам;
- размещение работающих камер во всех помещениях образовательных учреждений, в том числе в коридорах;
- воспитание в детях уважения к преподавателям как внутри образовательного учреждения, так и в домашней обстановке, установление единых требований учителей и родителей к поведению ребенка;
- лишение администрации возможности самостоятельно определять размер премиальной части заработной платы учителей;

- правовую и психологическую поддержку учителей в формате тренингов и «горячих линий», в том числе для профилактики профессионального выгорания;

- укрепление позиций учительских профсоюзов [2]

Часто при явлении буллинга находятся обучающиеся, готовые вступить за учителя. Однако опрос также показал, что по опыту ученики школ почти не способны решить сложившийся конфликт. В школе почти 40% учеников старались противостоять травле учителей, но их действия, как они сами констатировали, были бесполезными. 21,4% респондентов не пытались бороться с агрессорами, боясь стать новыми жертвами или просто игнорируя ситуацию. Только примерно 11% опрошенных успешно пресекли буллинг педагогов. Видя травлю, направленную на педагога, большинство

учащихся испытывали такие отрицательные эмоции, как стыд, ужас, подавленность и злость.

Очевидно, что проблема буллинга учителей должна стать объектом пристального внимания педагогического сообщества и решаться при поддержке государства на законодательном уровне. Необходимо проводить систематическую работу по предотвращению и прекращению буллинга в школе, которая должна включать в себя: повышение престижа профессии педагога; правовую и психологическую поддержку учителей, в том числе для профилактики профессионального выгорания; усиление атмосферы взаимопомощи и поддержки в образовательной среде; развитие социальной и коммуникативной компетентности всех участников образовательного процесса – педагогов, учащихся, родителей, администрации школы.

Список литературы

1. *Воронкова М.* Феномен буллинга: когда жертвой становится учитель [Электронный ресурс] — URL: <https://activityedu.ru/Blogs/psy/fenomen-bullinga-uchitelya-zhertvy/> (Дата обращения: 22.03.2021)
2. *Межевич С.М.* Буллинг по отношению к учителям как новый вид организационного конфликта [Электронный ресурс] // Наука и образование сегодня. 2019. № 6-1 (41). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-po-otnosheniyu-k-uchitelyam-kak-novyy-vid-organizatsionnogo-konflikta> (Дата обращения: 29.03.2021)
3. *Милкус А.* Каждый второй учитель получает угрозы от учеников [Электронный ресурс] — URL: <https://www.kp.ru/daily/26821/3858225/> (Дата обращения: 25.03.2021)
4. *Стратийчук Е.В., Чиркина Р.В.* Позиция учителя в школьном буллинге [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 45—52. - doi: 10.17759/jmfr.2019080305 (Дата обращения: 25.03.2021)
5. *Учитель – это мишень. Педагогов в школе травят чаще, чем учеников* [Электронный ресурс] - URL: <https://novayagazeta.ru/articles/2018/11/27/78752-uchitel-eto-mishen> (Дата обращения: 29.03.2021)

СИНТЕЗ ФИШЕРА – ТРОПША

Ермолаев И.И., Зыкова С.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В работе представлен обзор развития технологии получения синтетического жидкого топлива на основе синтеза Фишера – Тропша, а также рассмотрены общие сведения о технологии получения синтетического топлива, проблемы сырья, сведения о катализаторах, химизм процессов и продукты, получаемые данным синтезом. Данная работа, безусловно, не позволила в полной мере обсудить многие до сих пор дискуссионные моменты, касающиеся технологии получения, а также проблемы и достижения в разработке отдельных стадий этого технологического процесса. Некоторые из этих моментов можно найти в цитируемой, преимущественно англоязычной, литературе. **Ключевые слова:** синтез Фишера – Тропша (СФТ), синтетическое топливо, катализатор, полимеризация, олефины, парафины.

Начало 20-го века стало знаковым периодом для промышленного катализа. Это была эпоха великих открытий. Тот факт, что углеводород (метан) может

быть получен каталитическим путем из монооксида углерода и водорода на никелевом или кобальтовом катализаторе впервые сообщили Сабатье и Сендеренс в 1902 году. Однако самый большой прорыв в преобразовании монооксида углерода в жидкие углеводороды был сделан Францем Фишером и Хансом Тропшем в 1923 году в институте кайзера Вильгельма по изучению угля, опубликовавшим в 1926 г. работу «О прямом синтезе нефтяных углеводородов при обыкновенном давлении».

Синтез Фишера-Тропша (ФТ) - это каталитическое преобразование сингаза (смесь из монооксида углерода и водорода, получаемая из угля, природного газа или биомассы) в углеводороды и оксигенаты. Спектр получаемых продуктов синтезом Фишера-Тропша состоит из многокомпонентной смеси линейных и разветвленных углеводородов и кислородсодержащих продуктов. Химию процесса СФТ можно описать обобщенно следующими реакциями (Рис.1).

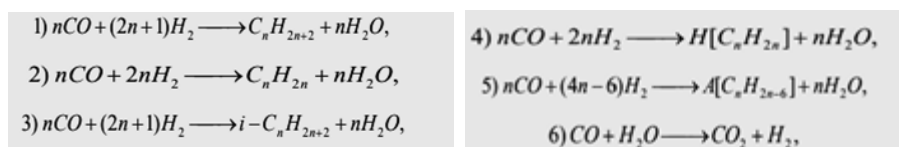


Рис. 1. - Основные реакции синтеза Фишера –Тропша

На основании рисунка 1 под соответствующими реакциями могут образовываться:

1. Алканы
2. Алкены
3. Изоалканов
4. Циклоалканов
5. Аренов
6. Реакция конверсии

В действительности образуется сложная смесь продуктов разной молекулярной массы.

Сама технология синтеза Фишера – Тропша может быть реализована в реакторах с использованием различных видов катализаторов. По факту не существует абсолютно универсального типа реактора, подходящего для любого

варианта процесса Фишера – Тропша. Реакторы, предназначенные для синтеза ФТ, в основном относятся к одному из двух типов: Реакторы с неподвижным слоем, которые используются компанией Sasol для производства линейных восков высокой ценности при низких температурах (225°C), отвод тепла осуществляется с помощью воды, циркулирующей снаружи труб; Реакторы с псевдооживленным слоем с неподвижным или циркулирующим слоем, в которых газ пропускается через суспензию мелкодисперсного катализатора в жидкости, которая имеет низкий уровень испарения. Основное отличие между этими двумя типами реакторов заключается в том, что слой катализатора в неподвижном псевдооживленном слое остается неподвижным, а газы проходят вверх через слой, в то время как катализатор в реакторе с циркулирующим псевдооживленным слоем в быстродвижущемся потоке газов [4].

Сырьем для синтеза Фишера – Тропша может служить любой углеродсодержащий газ: природный газ, продукты газификации угля или биомассы, попутный газ нефтедобычи и т.д. [3]. Синтез-газ может быть получен из углеродсодержащих газов путем широко применяющихся в промышленности процессов конверсии метана.

Наиболее часто в качестве активных металлов для реакций гидрирования углерода монооксида используются элементы 8-10 группы периодической таблицы поскольку они могут диссоциативно адсорбировать СО и Н₂. В целом, применяются четыре металла с достаточной ФТ-активностью: железо (Fe), Кобальт (Co), Никель (Ni) и Рутений (Ru). Наиболее востребованными из этих четырех металлов являются Ru и Ni, однако из-за нехватки Ru и высокой цены не используется в промышленных масштабах. Поэтому железо и кобальт

являются единственными металлами, используемыми в качестве катализаторов в синтезе Фишера-Тропша, представляющем коммерческий интерес.

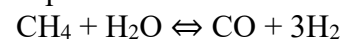
Состав продуктов, получаемых в ФТ- синтезе углеводородов определяется самой природой катализатора. Так, на Fe катализаторах при давлении 25-30 атм. и температуре 230-240°C образуются в основном олефины. Наиболее перспективными катализаторами считаются кобальтовые системы, которые при давлении 1-30 атм. и температуре 120-130°C позволяют селективно получать алканы линейного строения.

Химические превращения смеси СО + Н₂:

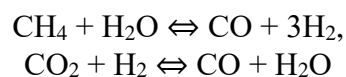
1. получение синтез-газа;
2. адсорбция реагентов на поверхности катализатора;
3. образование активных частиц;
4. рост углеводородной цепи;
5. обрыв цепи;

Смесь СО и Н₂ (синтез-газ) может быть получена процессом переработки углеродсодержащего сырья. Основным современным методом получения синтез-газа из природного газа является окислительная конверсия метана [11]. Известны три основных способа проведения этого процесса:

I. Паровая конверсия метана позволяет получать синтез-газ, обогащенный водородом. Паровая конверсия метана может протекать при атмосферном давлении и t^0 - 700—800 °С, химическое уравнение которой выглядит следующим образом:



II. Углекислотная конверсия метана является сопутствующей реакцией при проведении паровой конверсии метана [6]. Она проявляется как сумма реакций паровой конверсии метана и обратной реакции водяного газа:



Промышленному применению углекислотной конверсии метана препятствуют высокая эндотермичность процесса, приводящая к высоким энергозатратам.

Парциальное окисление метана позволяет получать синтез-газ с отношением $H_2:CO=2$ [6]. Синтез-газ такого состава используется в ряде процессов, например, в синтезе метанола или при получении углеводов на

кобальтовых катализаторах. В дальнейшем химическом процессе в ФТС происходит взаимодействие $H_2:CO$ на каталитической поверхности. При этом CO находится в адсорбированном состоянии [2]. При взаимодействии CO и H_2 на катализаторе образуются содержащие и не содержащие кислород фрагменты, представленные на (Рис.2) [5].

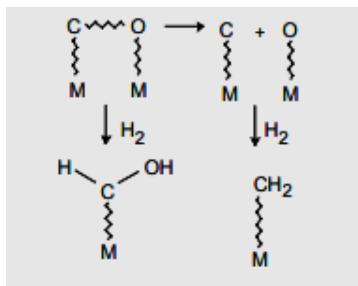
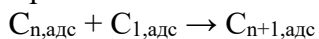


Рис. 2 - Содержащие и не содержащие кислород фрагменты

После образовавшихся активных частиц, происходит следующая стадия, приводящая к росту цепи. При изучении механизма СФТ, являющегося полимеризационным процессом, в общем виде стадия роста может быть записана следующим образом:



где $C_{n,адс}$ и $C_{n+1,адс}$ - адсорбированные на поверхности катализатора углеводороды или их фрагменты с числом углеродных атомов n и $n+1$, соответственно, $C_{1,адс}$ -

структурный поверхностный фрагмент, обуславливающий рост углеродной цепи на один углеродный атом. На последней стадии в процессе синтеза Фишера – Тропша происходит обрыв цепи. Например, прекращение роста цепи, не содержащей кислорода, может происходить посредством β -элиминирования водорода или при взаимодействии с молекулярным водородом или CO_2 (углекислый газ), (Рис.3.) [10].

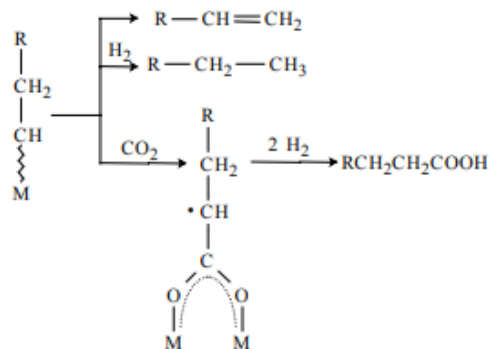


Рис. 3. - Обрыв, растущей алкильной цепи путем элиминирования атома β -водорода

Обрыв цепи, содержащей атом кислорода, согласно [5], также происходит при взаимодействии с водородом или H₂O с образованием кислородсодержащих продуктов, (Рис.4.).

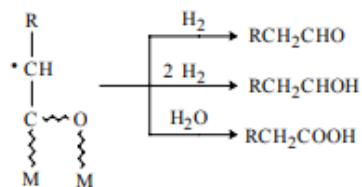


Рис. 4. - Обрыв цепи, содержащий атом кислорода

В зависимости от состава катализатора и условий синтеза на поверхности устанавливается определенное соотношение концентраций кислородсодержащих и бескислородных промежуточных соединений, что обуславливает вклад того или иного пути роста углеводородной цепи в образование конечных продуктов [3].

В результате синтеза Фишера–Тропша получается смесь углеводородов, отличающихся как строением, так и различным молекулярным весом, среди них есть те, что при нормальных условиях являются твердыми веществами (т.н. восками), жидкостями и газами C2–C4 [11,8-9]. Содержание восков — углеводородов C19+ — по реализованным в промышленности технологиям составляет до 40% масс, жидких углеводородов дизельной фракции — до 30%, легкой фракции жидких углеводородов (нафты) — до 25%, и газообразных углеводородов — до 10% от общего количества получаемых синтетических углеводородов. Все получаемые продукты могут быть сырьем для нефтеперерабатывающей, нефтехимической и химической

промышленности, в том числе для производства высококачественных моторных топлив; получаемый пропилен синтезом Фишера – Тропша можно направлять на олигомеризацию для получения компонентов моторных топлив и на полимеризацию для получения полипропилена [12].

Заключение. Современные промышленные мощности по производству жидкого топлива, получаемом синтезом Фишера – Тропша, не так велики. На сегодняшний день существуют и другие методы получения углеводородных смесей из не нефтяного сырья, однако развитие процесса Фишера-Тропша наглядно подтверждает его жизнеспособность и перспективность, что определяется огромной сырьевой базой. Запасы угля в энергетическом эквиваленте на порядок превышают нефтяные [1]. Перспективы развития этого процесса становятся более благоприятными, если ориентироваться на получение из CO и H₂ не только жидкого топлива, но и сырья для нефтехимической промышленности: этилена, пропилена, бутиленов, α-олефинов, ароматических углеводородов кислородсодержащих соединений.

Список литературы

1. Брагинский О.Б. Цены на нефть: история, прогноз, влияние на экономику / О.Б. Брагинский // Рос. хим. ж. (Ж. Рос. хим. об-ва им. Д.И. Менделеева). — 2008. — Т. LII. — № 6. — С. 25-36.
2. Калечица И.В. Химические вещества из угля / Под ред. Ю. Фальбе. М.: Химия, 1980. 615 с.

3. *Савостьянов А.П.* Разработка основных технологических решений для опытнопромышленной установки получения синтетических углеводородов из природного газа / А.П. Савостьянов, Г.Б. Нарочный, Р.Е. Яковленко, А.В. Астахов, Н.Д. Земляков, А.А. Меркин, А.А. Комаров // Катализ в промышленности. — 2014. — Т. 3. — С. 43–48.
4. *Сторч Г., Голамбик Н., Андерсон Р.* Синтез углеводородов из оксида углерода и водорода. М: Издательство, 1954, с. 516.
5. *Dry M.E.* Appl.Catal. A: General, 1996, v. 138, p. 319.
6. *Dry M.E.* Fischer-Tropsch synthesis over iron catalysts / M.E. Dry // Catalysis Letters. — 1990. — Vol. 7. — № 1–4. — P. 241–252.
7. Fischer–Tropsch Technology. Studies in Surface Science and Catalysis. Ed. By Dry M., Steynberg A. Amsterdam: Elsevier, 2004. 700 p.
8. *Klerk A.* Fischer–Tropsch refining: technology selection to match molecules / A. Klerk // Green Chemistry. — 2008. — Vol. 10. — P. 1249–1279.
9. *R. Oukaci.* Proceedings of the 9th Annual World XTL Summit. May 11, 2008. London, UK.
10. *Roberts M.W.* Photoelectron Spectroscopy and Surface Chemistry. Academ. Press, 1980, p. 155.
11. *Steynberg, A.P.* Fischer–Tropsch Technology / A.P. Steynberg, M.E. Dry Elsevier Science & Technology. 2004. — 722 p.
12. *York A.P.E., Xiao T., Green M.L.H.* // Topics in Catal. 2003. Vol. 22. P. 345–358.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Журавлева А.Г., Высокос М.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В российской системе образования развитие личности происходит путем формирования универсальных учебных действий (УУД), несущих в себе основу воспитательного и образовательного процессов и дающих возможность самостоятельно усваивать новые знания, умения и навыки. Универсальные учебные действия, их возникновение и введение в образовательный процесс играют важную роль для развития творческого потенциала личности, основой которому служит технология развития критического мышления [1, с. 115].

Цель работы - показать эффективность использования приемов технологии развития критического мышления на уроках математики для формирования универсальных учебных действий у учащихся основной школы.

В рамках исследования были раскрыты понятия «универсальные учебные действия» и «критическое мышление»; отобраны наиболее успешные приемы технологии развития критического мышления для формирования универсальных учебных действий; разработан блок заданий для опытно-экспериментальной работы с использованием приемов технологии развития критического мышления; проведена опытно-экспериментальная работа по введению данного блока заданий на уроках математики; проанализированы результаты использования данного блока заданий на уроках математики и их влияние на формирование универсальных учебных действий.

В данной работе был использован подход, разработанный американскими педагогами Дж. Стил, К. Мередитом и Ч. Темплом. В соответствии с данным под-

ходом принято выделять 3 фазы: I фаза - вызов (актуализация знаний); II фаза - осмысление (открытие нового знания); III фаза - рефлексия (закрепление полученных знаний) [2, с. 87].

Для оценивания сформированности универсальных учебных действий использовались различные методики, направленные на:

1. оценку сформированности познавательных УУД: учащиеся проходят небольшой тест на актуализацию знаний;

2. оценку сформированности регулятивных УУД: учащимся даны два решения одной задачи, одно из которых является неверным, и учащиеся должны определить, какое из решений верное, а какое нет, а также обосновать свой выбор;

3. оценку сформированности личностных УУД: учащимся предлагается дать собственную оценку решения математической задачи и подвести итоги урока по его окончанию;

4. оценку сформированности коммуникативных УУД: класс разбивается на 2 группы, которым предлагается составить небольшой кроссворд по теме урока, затем эти группы обмениваются своими кроссвордами, решают их и в дискуссионной форме делают выводы о том, какая из групп наилучшим образом отразила понятия изученной темы.

На констатирующем этапе эксперимента были проведены исследования в соответствии с указанными методиками и проанализировано качество выполненных учащимися работ. Результаты констатирующего этапа приведены в таблице 1.

Таблица 1 - Обработка и результаты констатирующей диагностики

№	Критерии	Критерий 1 (Познавательные УУД)	Критерий 2 (Регулятивные УУД)	Критерий 3 (Личностные УУД)	Критерий 4 (Коммуникативные УУД)	Выраженность в уровнях
	Учащиеся					
1	Влад А.	Н	Н	В	С	Низкий
2	Алина Б.	В	С	В	В	Высокий
3	Мария Г.	В	С	С	С	Средний
4	Максим Г.	С	С	С	С	Средний
5	Милена Е.	В	В	В	В	Высокий
6	Арина К.	С	С	В	С	Средний
7	Ксения Л.	В	Н	С	С	Средний
8	Виктория Л.	С	С	С	В	Средний
9	Алексей М.	Н	Н	Н	С	Низкий
10	Антон Н.	Н	С	С	В	Средний
11	Арсений С.	С	В	В	В	Высокий
12	Виктор С.	Н	Н	Н	Н	Низкий
13	Дарья Т.	С	В	С	С	Средний
14	Степан Ф.	С	С	С	Н	Средний
15	Елизавета Х.	В	В	С	В	Высокий

Опираясь на данные, которые отражены в таблице, можно прийти к выводу, что уровень сформированности универсальных учебных действий таков: низкий уровень – 3 человека (20%), средний уровень – 8 человек (53%) и высокий уровень – 4 человека (27%).

Далее на формирующем этапе на уроках математики были использованы различные приемы технологии развития критического мышления [3, с. 255].

1. На одном из уроков математики по теме: «Сокращение дробей» был использован прием «Мозговая атака». Учащиеся должны были записать понятия, которые они знают по теме «Дроби», а затем поменяться записями со своим соседом по парте и проанализировать написанное.

2. На уроке математики по теме «Приведение дробей к общему знаменателю» использовался прием «Дерево предсказаний», в котором учащиеся предлагали свои идеи и аргументы о том, каким образом можно привести дробь к общему знаменателю. На доске предположения учащихся визуализируются как

условное дерево, где: ствол дерева – тема урока; ветви – предположения учащихся; листья – обоснование предположений.

3. На следующем уроке математики по теме: «Сложение и вычитание дробей с разными знаменателями» был использован прием «Верные и неверные утверждения». В данном приеме на этапе открытия новых знаний учащиеся должны были выбрать из представленных им утверждений «верные» и обосновать свой выбор, а затем, ознакомившись с новой информацией, вернуться к утверждениям и проанализировать их.

4. На следующих двух уроках математики рассматривалась тема «Умножение дробей». На этапе закрепления полученных знаний был использован прием «Шесть шляп мышления», где учащиеся разделились на группы (белая шляпа - факты; желтая шляпа - позитивное мышление; черная шляпа - проблемы, противоречия; красная шляпа - эмоции; зеленая шляпа - творчество; синяя шляпа - обобщение), которым был дан вопрос: «Зачем необходимо уметь умножать дро-

би?», и представили ответ на него в виде небольшого проекта.

5. Также во время изучения данной темы был использован прием «Бортовой журнал», который учащиеся заполняли по мере получения новой информации.

6. Большой интерес у учащихся вызвал прием «Таблица – ЗХУ», который был применен на уроке матема-

тики на тему: «Деление дробей», где им была предложена таблица, которую они должны были заполнить во время урока.

На контрольном этапе данного эксперимента была повторно проведена диагностика и проанализировано качество выполненных учащимися работ. Результаты контрольного этапа приведены в таблице 2.

Таблица 2 - Обработка и результаты контрольной диагностики

№	Критерии	Критерий 1 (Познавательные УУД)	Критерий 2 (Регулятивные УУД)	Критерий 3 (Личностные УУД)	Критерий 4 (Коммуникативные УУД)	Выраженность в уровнях
	Учащиеся					
1	Влад А.	С	Н	В	С	Средний
2	Алина Б.	В	В	В	В	Высокий
3	Мария Г.	В	В	В	В	Высокий
4	Максим Г.	С	С	С	В	Средний
5	Милена Е.	В	В	В	В	Высокий
6	Арина К.	С	С	В	В	Средний
7	Ксения Л.	В	С	С	С	Средний
8	Виктория Л.	С	В	С	В	Средний
9	Алексей М.	В	С	Н	С	Средний
10	Антон Н.	В	В	В	В	Высокий
11	Арсений С.	В	В	В	В	Высокий
12	Виктор С.	С	Н	С	С	Средний
13	Дарья Т.	В	В	В	В	Высокий
14	Степан Ф.	С	С	В	Н	Средний
15	Елизавета Х.	В	В	В	В	Высокий

По результатам контрольного можно прийти к выводу, что уровень сформированности универсальных учебных действий следующий: низкий уровень – 0 человек (0%), средний уровень – 8 человек (53%) и высокий уровень – 7 человек (47%).

Результаты контрольного этапа данной опытно-экспериментальной работы показали, что уровень сформирован-

ности универсальных учебных действий значительно вырос по сравнению с результатами констатирующего этапа.

На рисунке 1 графически представлены результаты констатирующего и контрольных этапов эксперимента.

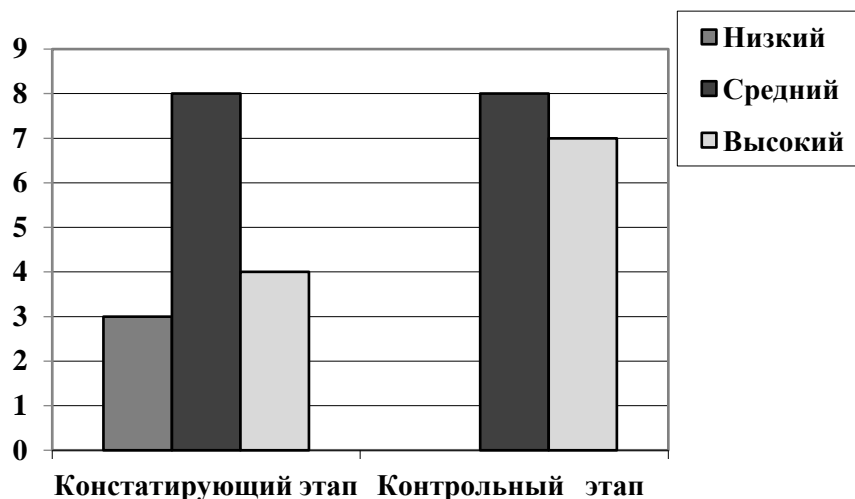


Рисунок 1. Гистограмма «Сравнительные показатели сформированности универсальных учебных действий у учащихся 6 класса»

На данной гистограмме однозначно видно, что существенно снизилось количество учащихся с низким уровнем сформированности универсальных учебных действий, составив ноль обучаю-

щихся, а учащихся с высоким уровнем стало значительно больше.

Также были отражены изменения по результатам тестирования каждого учащегося на рисунке 2.

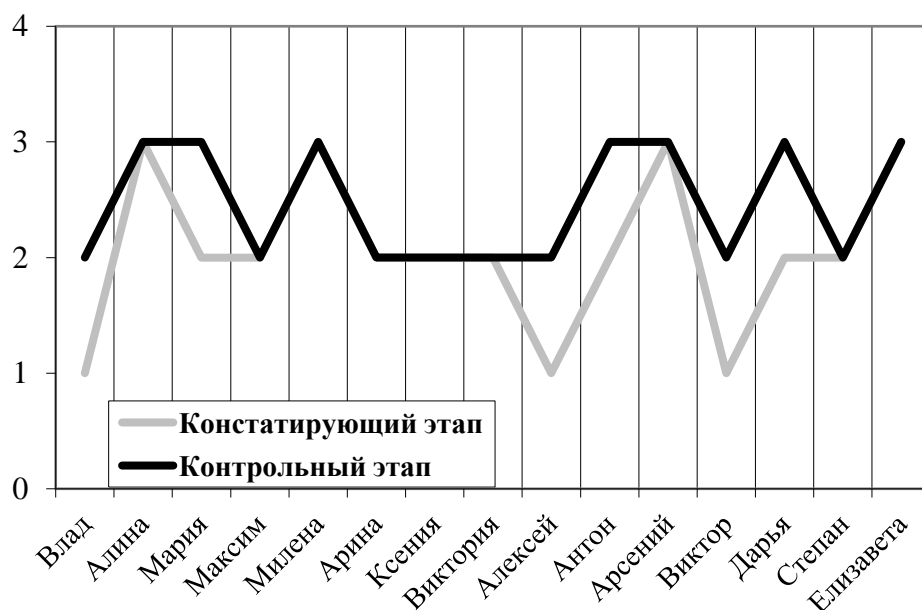


Рисунок 2. Динамика «Уровень активности у учащихся 6 класса на констатирующем и контрольном этапах»

Линия контрольного этапа показывает динамику развития уровня сформированности универсальных учебных действий у экспериментального класса после введения в уроки математики приемов

технологии развития критического мышления.

Целью данной опытно-экспериментальной работы было доказать эффективность использования тех-

нологии развития критического мышления в формировании универсальных учебных действий у учащихся основной школы на уроках математики. Данная цель была достигнута.

Таким образом, в результате проведения исследования можно сделать сле-

дующий вывод: применение приемов технологии развития критического мышления на уроках математики способствует формированию универсальных учебных действий у учащихся основной школы.

Список литературы

1. Джуматаева Д.К. Технология критического мышления – средство развития мыслительной деятельности учащихся // Достижения науки и образования, №12 (13). 2016. — С. 86-87
2. Перевощикова Е.Н. Формирование и оценка УУД при обучении математике // Школьные технологии, №6, 2015. — С. 115-123
3. Ахметжанова Г.В, Сундеева Л.А. Эффективные приемы технологии развития критического мышления в инновационной деятельности педагога. // АНИ: педагогика и психология. 2020. №3 (32). — С. 253-256

ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Зайцева Н.Ю., Шейнова Т.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В лексической системе языка постоянно происходят изменения, поэтому актуальным является вопрос усвоения лексического значения слов современными школьниками. В связи с этим наиболее важной задачей преподавателей на уроках русского языка является работа по формированию и обогащению словарного запаса школьников: чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее осуществляется общение между людьми как в устной, так и в письменной форме.

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

Ребенок в процессе обучения должен научиться мыслить, анализировать, сравнивать, самостоятельно делать выводы. И для этого ему нужен богатый словарный запас, хорошо развитая, последовательная речь.

Раздел языкознания, который изучает словарный состав языка, устанавливает значение слов и их употребление в речи, называется лексикологией. [9, с.18]

Изучение лексики в начальной школе имеет как образовательное, так и познавательное значение. Также младшие школьники овладевают нормативными и практическими аспектами употребления лексических единиц.

Одним из основных разделов лексикологии является семасиология (гр. *semasia* - значение, *logos* - учение), или

семантика (гр. *sema* - знак), которая изучает все вопросы, связанные со значением слова, а также изменения значения слова. [9, с.18]

В начальной школе методика развития речи на лексическом уровне включает в себя следующие компоненты:

1. Обогащение словаря, т.е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в словарном запасе. Это достигается средством прибавления к словарю ребенка ежедневно 4-6 новых словарных единиц.

2. Уточнение словаря — это словарно-стилистическая работа, развитие гибкости словаря, его точности и выразительности, которая включает в себя:

- наполнение содержанием тех слов, которые усвоены не вполне точно, что обеспечивается включением их в контекст, сопоставлением и сравнением с другими словами;

- усвоение лексической сочетаемости слов, в том числе во фразеологических единицах;

- усвоение иносказательных значений слова, многозначности слов;

- усвоение синонимии лексической и тех оттенков смысловых значений слов, которые свойственны отдельным синонимам в синонимической группе.

3. Активизация словаря, т.е. перенесение как можно большего количества слов из словаря пассивного в словарь активный. Слова включаются в предложения и словосочетания, вводятся в пересказ прочитанного, в беседу, в рассказ, изложение и сочинение.

4. Устранение нелитературных слов, перевод их из активного словаря в пассивный. Имеются в виду слова диа-

лектные, просторечные, жаргонные, которые дети усвоили под влиянием речевой среды.

При работе над значением нового слова проводится его словообразовательный анализ; используются упражнения на сопоставление слов, объяснение его значения через контекст, включение нового слова в контекст; выясняется значение нового слова; показываются предметы, картинки, макеты; подбираются синонимы и антонимы к новому слову.

Мы проанализировали учебники русского языка В.П. Канакиной и В.Г. Горещкого (УМК «Школа России») с точки зрения изучения раздела «Лексика» в начальных классах. [1-7]

Работа над разделом "Лексика" осуществляется на протяжении всего курса русского языка в 1 - 4 классах. К концу начальной школы у учащихся должны сформироваться знания о синонимии, антонимии и многозначности слов. Упражнения направлены на реализацию требований, предъявляемых ФГОС НОО к результатам освоения программы "Русский язык» для 1 - 4 классов.

В содержание раздела «Лексика» входит: «Понимание слова как единства звучания и значения. Выявление слов, значение которых требует уточнения. Определение значения слова по тексту или уточнение значения с помощью толкового словаря. Представление об однозначных и многозначных словах, о прямом и переносном значении слова, о синонимах, антонимах, омонимах, фразеологизмах. Наблюдение за их использованием в тексте. Работа с разными словарями». [8, с.17]

Изучение данного раздела в программе первого класса не предусмотрено напрямую, оно основывается на первоначальных сведениях о слове, лексическом значении, а также многозначности слов, без расширения понятийного аппарата младшего школьника. Наблюдение над многозначными словами начинается в 1 классе в период обучения грамоте. В учебнике «Азбука» В.Г. Горещкого дан

богатый материал по ознакомлению со словами, имеющими несколько значений.

Работа основывается на развитии навыка наблюдения за наиболее часто встречающимися событиями в жизни школьников. Особенное внимание в ходе изучения всего курса отводится развитию восприятия лексического значения новых слов, а также синонимии, антонимии и многозначности слов. Первоклассники узнают, что:

- существует множество слов, лексическое значение которых им не известно;

- существуют слова, которые схожи в своем лексическом значении (общие представления о синонимии);

- большинство признаков имеет слово, обозначающее противоположное значение (общие представления о антонимии);

- существуют слова, которые могут иметь несколько значений (*язык, лук, ручка* и т.д.), исходя из контекста, в котором они употреблены (общие представления о многозначности слов).

Все указанные знания и навыки формируются у учащихся в процессе выполнения практических работ, среди которых значительное место занимают письменные упражнения. Рекомендуются такие виды работ, которые связаны с развитием речи.

На втором году обучения работа разделом «Слова, слова, слова...» строится, основываясь на развитии понятийного аппарата школьника.

Дети знакомятся с лексикой, изучают особенности данного раздела науки о языке на первоначальном уровне, получают более систематизированные знания о синонимии, антонимии и многозначности слов, а также учатся строить работу над лексическим словарем. Знакомство с термином «многозначное слово» происходит во 2 классе при анализе слов *шляпка* и *игла*. Большое внимание уделяется работе со словарем. Авторы учебника учат детей при выполнении упражнений находить слово в толковом словаре или словаре омонимов.

По окончании изучения раздела у второклассника должны сформироваться:

- осознание слова как единство звучания и значения;
- умение выявлять в речи незнакомые слова, интерес к их значению, желание обратиться к толковому словарю;
- умение различать однозначные и многозначные слова (простые случаи);
- представление о синонимах и антонимах;
- умение распознавать среди предложенных слов синонимы и антонимы;
- умение подбирать к предложенным словам 1—2 синонима или антонима;
- навык наблюдения за использованием синонимов и антонимов в речи;
- навык наблюдения за словами, употреблёнными в прямом и переносном значении.

Указанные умения, знания и навыки должны формироваться у учащихся в ходе выполнения письменных заданий, а также изучения дополнительного материала, подбираемого самим учителем.

В третьем классе не предполагается прямого изучения тем раздела, однако в ходе изучения всей программы происходит повторение и усложнение материала, усвоенного за предыдущий год обучения. Особенно ярко это можно проследить, если обратиться к самому учебнику, в котором часто встречаются задания, активизирующие багаж знаний по разделу "Слова, слова, слова" и закрепляющие сформировавшиеся умения и знания путем выполнения практических заданий. [8, с. 239]

В целом курс ориентирован на развитие основных практических умений:

- выявлять слова, значение которых требует уточнения;
- определять значение слова по тексту или уточнять с помощью толкового словаря.

В связи с этим все упражнения ориентированы на практическую письменную работу. Рекомендовано уделять внимание и устной работе с лексическим

значением слова при изучении новых слов, значение которых обучающимся до этого было неизвестно.

В курсе четвертого класса предусматривается полное закрепление всего изученного в начальной школе, в том числе и знаний о лексике. Происходит целевое развитие обучающегося как личности, готовой к взаимодействию с социумом, умеющей выражать свои мысли в процессе устной и письменной речи. Особое внимание уделяется лингвистическим словарям как источникам дополнительной информации при работе по развитию речи младших школьников. [8, с. 265]

К окончанию курса обучающиеся должны понимать значение слова в его контекстуальном употреблении, уметь работать с многозначными словами, подбирать к слову синонимы, антонимы.

Проанализировав учебники русского языка с 1 по 4 класс, обобщив опыт учителей начальных классов, мы предлагаем комплекс разработанных нами упражнений по теме «Лексическое значение слова». Характер лексических заданий разнообразен и направлен на наблюдение над значениями слов в контексте, на составление предложений с данными словами, на осознание взаимосвязи явлений синонимии, антонимии, многозначности и омонимии. Такая работа позволяет формировать начальные представления о системных отношениях между словами.

Упражнение 1.

Цель: формировать умение выделять тематические группы слов на основе их лексического значения.

Задание: Прочитайте. В зависимости от лексического значения слов объедините их в 3 группы. Как можно назвать каждую группу?

Гиацинт, молоток, жираф, лилия, пила, лев, роза, лопата, тюльпан, панда, грабли, ландыш, заяц, вилы, медведь.

Упражнение 2.

Цель: формировать умение использовать многозначные слова в речи в

соответствии с их коммуникативной целесообразностью.

Задание: Выберите из ряда такое слово, чтобы оно подходило к обоим предложениям. Подчеркни его.

а) Через речку был построен (). На капитанском () собралось много людей, все они любовались океаном.

Слова: двор, мостик, порог, окоп.

б) Группа ребят на байдарках преодолевала () реки. Только он вышел за (), как услышал крик.

Слова: дверь, окно, порог, граница, стена.

в) Скоро на небо выйдет (), и станет светло. До Нового года осталось всего три ()!

Слова: луна, месяц, звезда, солнце.

Упражнение 3.

Цель: наблюдение за функционированием в речи слов в прямом и переносном значениях, формирование умения определять их.

Задание: Прочитайте стихотворение В. Орлова «Осенний пожар». Объясните, почему стихотворение так названо. В каком значении употреблено слово «пожар» в его названии?

Осенний пожар

В лесу теперь
Светлей и тише,
Видна сквозь ветви
Вышина.
Его вершина,
Словно крыша,
Огнём осенним
Сожжена.
Среди стволов
Туман пушистый,
Как дым, клубится
На заре...
Слетают листья,
Словно искры,
И догорают на земле.

Упражнение 4.

Цель: способствовать наблюдению над функционированием антонимов в речи, формировать умение находить антонимы в предложениях.

Задание: Найдите в пословицах слова, противоположные по смыслу. Выпишите пары этих слов. Объясните смысл пословиц.

1. На смелого собака лает, а трусливого кусает.

2. Труд человека кормит, а безделье – портит.

3. Свое дело легче ваты, а чужое дело тяжелее камня.

4. Велик телом, да мал делом.

В. Орлов

5. Глупый осудит, а умный рассудит.

Упражнение 5.

Цель: наблюдение над функционированием синонимов в речи, знакомство с лингвистическими признаками синонимов, формирование умения подбирать синонимы к данным словам, опираясь на признак принадлежности к одной части речи.

Задание: Подберите к перечисленным словам слова, сходные по значению. Не забывайте, что это слова одной и той же части речи.

Волшебник, пища, зябнуть, использовать, неуклюжий, неправильный.

Слова для справок: мерзнуть, ку- десник, стыть, питание, колдун, мешко- ватый, употреблять, корм, нескладный, ошибочный, еда, маг, применять, невер- ный, продовольствие, неловкий, коче- неть, чародей.

Упражнение 6.

У него золотые руки

- а) умелый б) хитрый в) богатый

Он ворон считает

- а) невнимательный б) ленивый в) умный

он развесил уши

- а) хозяйственный б) подозрительный в) доверчивый

Работа над лексическим значением слова на уроках русского языка в началь- ных классах действительно является ак- туальной. Развитие речи учащихся – важ- нейший аспект обучения родному языку. В последнее время формированию ком- муникативных универсальных учебных действий младших школьников придает- ся особое значение, так как успехи в ре-

Цель: формировать умение опре- делять лексические значения фразеоло- гических единиц.

Задание: Выберите правильный вариант значения каждого фразеологизма и обведите его.

чевом развитии определяют результатив- ность усвоения и других школьных дис- циплин, создают предпосылки для актив- ного и осмысленного участия в обще- ственной жизни. В процессе работы над лексическим значением слова обучающи- еся овладевают навыками речевого пове- дения, повышают культуру своей речи.

Список литературы

1. *Канакина В.П.* Русский язык. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе /В. П. Канакина, В Г. Гороцкий. - 5-е изд. – М.: «Просвеще- ние», 2014. – 143 с.
2. *Канакина В.П.* Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1. /В. П. Канакина, В Г. Гороцкий. - 7-е изд. – М.: «Просвещение», 2017. –143 с.
3. *Канакина В.П.* Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2. /В. П. Канакина, В Г. Гороцкий. - 7-е изд. – М.: «Просвещение», 2017. –143 с.
4. *Канакина В.П.* Русский язык. 3 класс. Учебн. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 1. /В. П. Канакина, В Г. Гороцкий. - 2-е изд. – М.: «Просвещение», 2013. – 159 с.
5. *Канакина В.П.* Русский язык. 3 класс. Учебн. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 2. /В. П. Канакина, В Г. Гороцкий. - 2-е изд. – М.: «Просвещение», 2013. – 159 с.
6. *Канакина В.П.* Русский язык. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1. /В. П. Канакина, В Г. Гороцкий. - М.: «Просвещение», 2013. – 160 с.
7. *Канакина В.П.* Русский язык. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2. /В. П. Канакина, В Г. Гороцкий. - М.: «Просвещение», 2013. – 160 с.
8. *Канакина В.П., Горецкий В.Г., Бойкина М.В. и др./*Русский язык. Примерные ра- бочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России» авторов В.П.

Канакиной, В. Г. Гороцкого. 1—4 классы: учеб. пособие для учителей общеобразоват. организаций / - 5-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2021. — 352 с.

9. *Лекант П.А.* Современный русский язык: учебник для академического бакалавриата/ П.А. Лекант [и др.]; под ред. П.А. Лекант.- 5-е изд.- М.: Издательство Юрайт, 2019.- 493 с.- Серия: Бакалавр. Академический курс.

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

ОККУЛЬТИЗМ ГЛАЗАМИ ГОВАРДА ФИЛЛИПСА ЛАВКРАФТА

Зайчикова Ю.А., Ларина С.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Во все времена люди писали о космосе, о приключениях, о тайнах детективных дел, а также о жизни и любви. Но мало кто задумывался о том, почему люди уделяют так много внимания оккультизму, сверхъестественному, поклонению божествам и другим различным фантазиям.

Немногим удалось полностью отдать себя этим идеям, раскрыть в сердцах читателей ту особую дверь чувств, которые пробирали бы до мурашек и заставляли поистине любить созданный авторами невероятный и пугающий мир. Одним из таких авторов, который по праву может считаться основоположником жанра ужасов, мистики и фантастики, считается Говард Филлипс Лавкрафт.

Именно благодаря произведениям, вышедшим из-под его пера, появился особый жанр – лавкрафтовские ужасы. Его творчество повлияло не только на формирование подобных жанров, но и на всю мировую культуру в целом.

Жизнь писателя, как и его произведения, окутана туманом загадки, необъяснимыми событиями. При взгляде на его портрет может показаться, что писатель не просто придумал мифы, легенды и истории своих рассказов, но и сам лично видел то, о чем писал. Однако такой мрачный образ остается всего лишь образом, так как сам Лавкрафт не упускал возможности разнообразить свою жизнь. В его жизни были и путешествия, и любовь. Он прожил достаточно долгую жизнь, и, если бы не болезнь, смог написать бы еще больше произведений, которые затрагивают сердца многих читателей по всему миру уже много лет.

Стоит отметить, что «вселенная Лавкрафта» так полюбилась многим дру-

гим писателям, что они не упустили возможности также писать (а иногда и в соавторстве) о захватывающих мирах, богах и приключениях простых смертных.

Понятие «оккультизм» объединяет учения и традиции, считающие, что существуют скрытые и неизвестные науке силы и явления в человеке и космосе (природе), опыт которых доступен лишь людям с «особыми способностями», или «посвященным».

Оккультизм распространяется по всей планете и проявляется в самых разных формах. Мы можем найти оккультные традиции на всех континентах, у всех народов в самые разные промежутки времени.

Однако, оккультизм у Лавкрафта – это не просто слепое поклонение богам, существам и вера во что-то высшее. Оккультизм для Лавкрафта – это высшая степень проявления связи всего потустороннего с человеческим миром. Где бы ни находился человек, куда бы он ни шел, так или иначе все места будут связаны с тайнами древних и высших.

Само понятие «оккультизм» у Лавкрафта можно разделить на две большие сферы:

1. Космический оккультизм
2. Оккультизм земной (который, в свою очередь, делится на оккультизм подводный и наземный, т.е. обычный человеческий)

Когда мы говорим про космос, то изначально представляем планеты, пустоту и холод, космические шаттлы, ракеты, а также иноземные расы. Лавкрафтовский космос абсолютно другой.

Это космос хозяина миров, состоящий из атомов (коими сам автор называет планеты, вселенные и галактики).

Хозяином же космоса является Азатот – самый могущественный бог, один из «Верховных» пантеона в цикле «Мифов Ктулху», «слепой безумный бог», «демон, обитающий в бездне, где звучит бой барабанов и вой флейт».

Впервые Азатот появляется в одноименном романе, далее прослеживается в таких произведениях, как «Шепчущий во тьме», «Грезы в ведьмовском доме», «Тварь на пороге», а также в «Некрономиконе» (который является «особым гимном» для всей вселенной Лавкрафта).

Почему именно Азатот важен в оккультизме космическом? Все достаточно просто: пока Азатот спит – существует вселенная, существуют боги, твари, мелкие демоны и те существа, которые населяют и наполняют вселенную. Сон его глубок, но именно во сне он создал вселенные, и именно сон стал его заточением.

В космосе обитают многие опасные существа, другие боги. Все они приходят на Землю в назначенное время, когда связь между планетой и вселенной особенно слаба. Существа эти не всегда дружелюбно настроены. Они не являются человеку просто так: многие забираются в разум, многие наносят вред физически.

Так, например, в «Шепчущем во тьме» можно пронаблюдать за разумной расой Крылатых, которые больше приближены к грибам, нежели к животным или насекомым. Они использовали человеческий мозг (как и мозг любого другого существа) для продолжения жизни, а также имитации всех основных чувств, голоса и путешествий в другие вселенные (живо тело – жив и Крылатый).

И таких существ во вселенной богатое множество. Все они – дети вселенной, находящиеся под влиянием матери и отца всего космического пространства, а также всех демонов.

Таким образом, космос у Лавкрафта – один большой дом с четкой иерархией, разделением на низших и высших. Дом, который закрыт от любопытных глаз, который открывается лишь тогда,

когда пожелает сам. Космос – место опасное, неизученное, но так или иначе связанное с земной цивилизацией.

Самый распространенный вид оккультизма у Лавкрафта – оккультизм земной. В его мире вся наша планета наполнена собраниями людей, который поклоняются тем или иным богам и демонам. Города, поселения, деревни, заброшенные цивилизации – всего этого не существует на карте мира, этого не найти ни на одном глобусе, но читая произведения, связанные с этим видом оккультизма, хочется верить в то, что где-то на земле есть такое особое место.

Оккультизм земной проявляется достаточно просто: люди создают фетиши (фигурки, статуэтки, тотемы), рисуют рисунки, ведут записи об увиденном, передают фамильные ценности и предметы, несущие в себе ужасающую силу. Каждый предмет, связанный с Пантеоном богов ужасен как по внешнему виду, так и по атмосфере, которую разносит вокруг себя.

Все обряды, таинства и расследования ведутся скрытно, не на глазах у всех. Адепты тех или иных богов снуют среди нас, но делают это настолько искусно, что даже опытный сыщик, полицейский и просто наблюдательный человек не в силах различить таковых в толпе людей.

Даже если обычная статуэтка бога попадает в руки к простому смертному, это сразу же влечет за собой череду бед и последствий. Многие смельчаки отправлялись искать оккультные сокровища или фетиши, но успехом это никогда не заканчивалось.

Особо важным для описания данной сферы является рассказ «Зов Ктулху», где в подробностях описаны события, происходящие как до, так и после появления странной фигурки Ктулху – морского чудовищного исполина, Древнего – в руках людей. Пропажа людей, странные записи на неизученном и неизвестном языке, культы адептов по всему миру и огромные врата в Р'льех – усыпальницу Великого Бога, властителя

миров – все это описывает оккультизм земной.

Лавкрафт ссылается на предполагаемое существование верований и оккультных практик, которые действуют во множестве стран: так, описание обрядов типа вуду в данном рассказе подразумевает существование подобных культов того же самого происхождения в других странах, откуда и представление о разветвленности и универсальности оккультного знания. Лавкрафт затрагивает также источники этого знания, содержащиеся якобы в магических книгах, некоторые из которых действительно существуют. Более того, точно приводя магические формулы, фрагменты обряда, заклинания, писатель позволяет предположить свои подлинные знания в этой области. Кроме того, он настойчиво возвращается к теме инициатических поисков: человек, часто молодой, сталкивается с серией испытаний и обретает новую личность.

Оккультизм подводный немного отличается от оккультизма земного. Вода не исследована до конца, она манит, она влияет на разум и тела людей. Вода скрывает множество тайн и секретов, множество существ и богов. Так, например, с помощью воды скрыт величественный город Р`льех, его огромные врата, вода является покровительницей жителей города Иннсмута, чьи жители рыбоподобны и отпугивают всякого живого. Сюда же можно отнести и водных богов, высших и низших (Дагон, Гидра).

Одним словом, оккультизм воды во много раз сильнее влияет на разумы людей, боги воды могущественны и страшны. Они проникают прямо в сознание человека, действуя на расстоянии, отчего становятся еще более опасными и коварными.

Кем же являются все те герои, которым «посчастливилось» пережить уви-

денное? Это простые люди, попавшие под влияние любопытства, ситуации и рока жизни. Все они – заложники своего разума, невольники мира, который не так прост, как казалось.

Персонажи Лавкрафта всегда балансируют на грани безумия. Они либо начинают свой рассказ с того, что только что сбежали из психиатрической лечебницы, либо сходят с ума в финале истории, но так или иначе всегда сталкиваются с каким-то запретным знанием, которое подвергает опасности их психическое здоровье. Страницы его произведений богаты различными персонажами, но всех их объединяет одно – безумие, Боги и существа, пришедшие не из мира сего.

Миры Говарда Филлипса Лавкрафта – удивительное сочетание безумия, странностей и обыденности. Существование здравого смысла с хаосом невероятно четко вписывается в придуманные истории и ситуации. Каждый герой достоин отдельного внимания, каждый бог и монстр, демон и низшее существо – не просто выдумка автора, но и грамотно собранная информация из разных источников, фольклоров, находящихся в разных странах в разные промежутки времени. Точно подобранные образы заставляют читателя не только предаваться ужасу, погружаясь в пучину безумия, но и любить всем сердцем миры, созданные Лавкрафтом – безумным гением, который подарил миру свои самые смелые идеи, смешанные с реальностью.

С самым первым прочитанным рассказом становится ясно – оккультизм для Лавкрафта не просто игрушка, способная создать правильную атмосферу, а нечто большее, серьезное. Это явление – четкая иерархия всех самых кошмарных снов, образов и фантазий, какие только возможны человеку.

Список литературы

1. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Азатот> (Дата обращения: 01.04.2021)

2. *Ка Е.* «7 идей, повлиявших на творчество Г.Ф. Лавкрафта». - <https://www.livelib.ru/translations/post/20705-7-idej-povliyavshih-na-tvorchestvo-gf-lavkrafta> (Дата обращения: 28.03.2021)

3. *Лавкрафт Г.Ф.* «Некрономикон». - <https://litlife.club/books/197942/read?page=97> (Дата обращения: 20.03.2021)

4. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Оккультизм> (Дата обращения: 01.04.2021)

ГЕРБЕРТ УЭЛЛС. МИР ГРЯДУЩЕГО БУДУЩЕГО

Земляков А.А., Ларина С.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Чем занимаются фантасты? Странный вопрос, не так ли? Все знают, что они придумывают умопомрачительные миры, невероятные механизмы и технические чудеса. Но это не так. Фантасты не фантазируют, а анализируют. Они смотрят не в завтрашний день, а в настоящий. Все их предупреждения, предсказания и образы будущего основаны на вещах, что происходят прямо сейчас. Они не придумывают, а развивают уже существующие идеи. Так делали все, и Герберт Уэллс не был исключением. Но что же он видел и что он старался донести до своего читателя?

Он видел новый дивный мир с удивительными изобретениями, необычными технологиями и страшными войнами. Герберт Уэллс, когда писал свои произведения в начале 20-го века, видел разрушительные процессы, основанные на экономических и социальных противоречиях и накапливаемые в человеческом обществе на протяжении многих десятилетий. И рано или поздно эти противоречия могли привести к большой войне. И она случилась. Но даже после нее эти противоречия никуда не делись. Война, что должна была положить конец всем войнам, только разогла еще больший фитиль. Обо всем этом писал Герберт Уэллс. Более того, именно он ввел в мировую научно-фантастическую литературу термин “параллельный мир” («Люди как боги»), именно он за 10 лет до Эйнштейна объявил, что наш мир состоит из 4-х пространств («Машина времени») и именно он смог максимально близко описать события грядущей второй мировой войны.

Какие же технологии получило человечество в книгах Уэллса? Каким

был его мир будущего? Чем жило человечество, и через что оно проходило?

На дворе 1908 год. До начала первой мировой войны остается шесть лет, но в воздухе уже витают военные настроения, а на прилавках книжных магазинов появляется научно-фантастический роман Герберта Уэллса “Война в воздухе”. Тема войны между Британией и Германией уже была освещена в книге “В дни кометы”, но этот конфликт был лишь небольшим эпизодом в одной большой картине мира прошлого в воспоминаниях главного героя. В “Войне в воздухе” Герберт Уэллс более подробно описал будущее противостояние стран Европы, Америки и даже Азии. Именно в этой книге Уэллс описал природу войны будущего – ковровые бомбардировки крупных населенных пунктов силами мощных дирижаблей и аппаратов тяжелее воздуха, а также сделал правильное замечание, что такие налеты не смогут принудить противника к капитуляции, ведь для захвата города или страны нужна армия. Такие налеты будут эффективны против крупных скоплений кораблей, армий, заводов, но никак не против целых стран. Он также описал главное – во время затяжной войны, что ведется ради империалистических амбиций, и где нет четко выраженного победителя, народ восстает против правительств и начинает создавать коммуны на руинах разрушенных городов. За войной, что кончилась ничем, последовали паника, голод, эпидемия. Но человечество справилось. Оно выжило среди развалин некогда великих цивилизаций, среди обломков монорельсовых дорог и огромных заводов по производству ядовитых газов, и было оно готово вступить в свой новый век.

Но началась реальная мировая бойня, и весь мир осознал, что представляет собой эта война, что должна была положить конец всем войнам. У нее было и другое название - последняя война. Человечество старалось истребить себя всеми возможными способами, вводя в бой все возможные и невозможные орудия убийства – от гранат и бомб до газов и огнеметов. Неиспользованным осталось только одно – мирный атом. Именно так нашли свое отражение события нашего мира в книге “Освобожденный мир”. В ней человечество живет уже в 50-х, но по старым порядкам и правилам. В этом мире атом заменил привычные ресурсы, но само человечество осталось без изменений. Среди людей по-прежнему были распространены националистические предрассудки и чувство превосходства над другими народами. А что, если добавить им экономическую и политическую напряженность? Что, если дать генералам оружие, которое может убить не только врага, но и их самих? В конце концов, мы получим удивительный освобожденный мир. Герберт Уэллс перенес реалии 1914 года в удивительную эпоху 50-х. В нем люди живут в изобилии, они не знают болезней и войн, весь мир говорит на одном языке и использует одну валюту. Не жизнь, а сказка, пусть и с трагичным началом. Чтобы прийти к такому миру, человечеству пришлось пережить атомную войну. Люди были готовы разбомбить себя в ядерный пепел в угоду императорам и национальным флагам. Но все же оно освободилось. Как жаль, что наш мир не сделал это в свое время. Именно поэтому на горизонте появился облик дивного, нового и такого странного грядущего мира.

“Облик грядущего”. Именно здесь Герберт Уэллс смог в точности предсказать события недалекого будущего. И сделал он это на удивление хорошо. Да, что-то сложилось иначе, что-то пошло не так, как описал Уэллс, но общая картина наступающего всемирного безумия была передана идеально. Эта книга была выпущена в 1933 году. Тогда во многих ев-

ропейских державах к власти приходили фашисты, в Америке бушевала великая депрессия, а на востоке от мглы безграмотности и невежества пробуждалась красная Россия. И все это нужно было только правильно увидеть, проанализировать и сделать верные выводы. Война третьего Рейха против Польши за право контроля Данцига, японское продвижение вглубь Китая, война Италии против Югославии и освободительный поход Красной Армии в западной Украине и Белоруссии – все это было описано за шесть лет до разворачиваемых событий. Да, где-то Уэллс ошибся, где-то в свойственной ему манере начал развивать идеи во что-то воистину фантастическое, а где-то вновь начал рассказывать о “Современном Государстве”. Так, читатель может увидеть здесь польское наступление на Берлин, союз Австрии и Рейха, освобождение Вильнюса Латвией и коммунистические восстания по всей Европе. Уэллс описывал дух и страхи общества, в котором сам жил. Война, что сопровождалась газовыми бомбардировками целых городов вновь заходит в тупик, вновь начинается загадочная эпидемия и вновь обычные жители поднимают оружие против своих государств. В результате болезней, войн и революций человечество отброшено на сотни лет назад, но даже так оно получает шанс на возрождение. Возрождение в образе нового “Современного Государства”.

Именно таким Герберт Уэллс видел мир грядущего будущего. Человеческий вид, который вечно воюет за ресурсы и территорию, вечно загоняет себя в тупик и вечно ищет из него выход. Он использует прогресс не ради процветания, а ради разрушения, ради раздела мира на сферы влияния, ради собственного обогащения. Он создает автомобили, чтобы потом использовать их на поле боя, изобретает аппараты тяжелее воздуха, чтобы подвешивать под их крылья бомбы со смертельным газом, он обузывает силу атома, чтобы стирать с лица земли целые города и страны. Есть ли будущее у такого человека?

Есть, пока жива надежда. Надежда, что тесно переплетена с мечтой. Да, фантасты не мечтают, но только не Герберт Уэллс. И его великой мечтой было увидеть общество нового типа. Так называемое Современное Государство - The Modern State. В книгах, в которых описывалась разрушительная война, всегда находилось место надежде. Надежда увидеть мир, где человечество победило все

войны и болезни и объединилось в новое общество.

Герберт Уэллс умер в 1946 году. Именно в этом году мир разделился на два противоборствующих лагеря, и мечта об объединенном человечестве так и осталась мечтой. Но рано или поздно мир освободится и наступит новый мировой порядок. И его судьба в наших руках. Так каким же будет мир грядущего будущего?

Список литературы

1. *Герберт Уэллс. В дни кометы.* Herbert Wells. In the Days of the Comet (1906). Пер. - В.Засулич, Э.Кабалевская. В кн.: "Герберт Уэллс. Собрание сочинений в 15 томах. Том 7". М., "Правда", 1964. – <http://lib.ru/INOFANT/UELS/daycomet.txt> (Дата обращения: 01.04.2021)

2. *Герберт Уэллс. Война в воздухе.* Herbert Wells. War in the Air (1908). Пер. - Н.Высоцкой, гл. 6-11 и эпилог В.Ефановой и Н.Мироновой В кн.: "Герберт Уэллс. Собрание сочинений в 15 томах. Том 4". М., "Правда", 1964. - <http://lib.ru/INOFANT/UELS/warinair.txt> (Дата обращения: 01.04.2021)

3. *Герберт Уэллс. Освобожденный мир.* Herbert Wells. In The World Set Free: A Story of Mankind (1913). Пер. - Т.Озерская. В кн.: "Герберт Уэллс. Собрание сочинений в 15 томах. Том 4". М., "Правда", 1964. - <http://lib.ru/INOFANT/UELS/wrldfree.txt> (Дата обращения: 01.04.2021)

4. *Herbert Wells. The shape things to come* (1933). Hutchinson & Co., London, (1933) - <http://gutenberg.net.au/ebooks03/0301391h.html> (Дата обращения: 01.04.2021)

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Иванова А.Г., Горбунова Т.В.

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
Чебоксары, Россия

В современном обществе высока потребность в творческих и самостоятельных людях, которые могут быстро адаптироваться к любым условиям, мыслить нестандартно и находить творческий подход к решению проблем. В связи с этим, современное образование должно подготавливать школьников быть активными, самостоятельными и готовыми участвовать в социальной и духовной жизни нашего общества. Необходимо не только усваивать знания, но и преумножать их и использовать на практике. Именно поэтому важно приобщать ребят к научно-исследовательской деятельности с младших классов.

Научно-исследовательская деятельность – это особый вид творческой деятельности в школе.

При правильной организации научно-исследовательской деятельности в общеобразовательных организациях у учеников возникает интерес к активному познанию окружающего мира и расширяется кругозор, углубляются знания предмета. Она является важнейшим инструментом развития и саморазвития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка [1, с. 4]. Её задачи: открытие нового, приобретение навыка самостоятельно и творчески осваивать способности деятельности.

Подготовка учеников к научно-исследовательской деятельности начинается уже с начальных классов. Для организации такой работы важно наличие активных, творческих учителей. При этом они являются «руководителями», также «коллегами, консультантами» для учащихся и должны обладать следующими компетентностями:

– учитель должен непрерывно самообразовываться;

– сам должен стремиться к научно-исследовательской деятельности;

– должен уметь устанавливать контакт с учениками, распознавать творческие способности, помогать в организации научно-исследовательской деятельности;

– учитель должен уметь определять проблематичность ситуаций в исследовательской работе и правильно направлять учеников на верное решение этих ситуаций.

С первого класса целесообразно привлекать учеников к такой работе на уроках и во внеурочное время. Ученики вовлечены в её приобретают неоценимый опыт. Однако для достижения высокого результата необходимо приложить немало усилий, ведь научно-исследовательская деятельность – это целенаправленная и ответственная работа учителя и ученика.

Организация научно-исследовательской деятельности состоит из следующих этапов:

– подготовительный (выявление и привлечение к исследовательской работе одаренных учеников);

– основной (обучение основам научно-исследовательской деятельности и выполнение самой работы);

– заключительный (представление результатов на научно-исследовательской конференции).

Одним из самых сложных этапов является подготовительный. Сложность заключается в том, что необходимо выявить учеников, которые способны к такой работе и замотивированы. Для этого

проводится диагностика по выявлению одаренных детей, посредством наблюдения, анкетирования, опроса, выполнения ребятами творческих заданий, подготовки докладов и рефератов. Не менее важная работа – мотивация учеников к началу научно-исследовательской деятельности. Анкетирование и опрос показали, что преобладают следующие виды мотивации:

- мотивация по процессу (ученика интересует процесс исследования);
- мотивация на оценку (ученика интересует хорошая оценка).

После выявления одаренных ребят и мотивации их к научно-исследовательской деятельности начинается основной этап, который направлен на овладение учениками правильной методологией научно-исследовательской деятельности. На данном этапе подбирается тема исследования, которая соответствует возрасту, психологическим особенностям и интересам, определяются цели и ставятся задачи. Учитель выступает в роли помощника, консультанта, ученик – это главный исполнитель. Именно поэтому учитель наблюдает за ходом работы ученика и осуществляет контроль. Однако он не должен быть излишне очевидным. В таком случае ученик может потерять интерес. Прежде чем начать работу по теме, необходимо:

- обучить ребят правильному оформлению исследования;
- научить составлять план научно-исследовательской работы;
- показать способы использования информации из различных источников и грамотного внедрения их в свою работу;
- сформировать у учеников умение выбора подходящих методов исследования.

Получив основы методологии научно-исследовательской деятельности, ученик приступает к работе над своим исследованием:

- формирует план работы;
- определяет цели и задачи;

– изучает различные источники информации по данной теме и выделяет основные термины;

– прогнозирует результаты исследования и выдвигает гипотезу;

– проводит опыты, наблюдения, эксперименты и составляет по ним отчеты;

– делает выводы по итогам исследования;

– оформляет работу.

На этом научно-исследовательской работой не заканчивается. Ученику нужно представить свое исследование на научно-практической конференции так, чтобы оно запомнилось слушателям и получило высокую оценку. Учитель должен психологически подготовить ученика к публичному выступлению и защите результатов своего исследования. Являясь руководителем научной работы, должен помочь ученику в составлении доклада, выделении основных тезисов. При подготовке к выступлению необходимо учитывать следующие рекомендации:

– слушателями лучше воспринимается короткое и наглядное изложение материала (не более 7-10 минут);

– использовать только понятные определения;

– рассказать свой доклад, а не прочитать;

– подготовить выступление, предупреждая вероятные вопросы;

– провести тренировочное выступление перед одноклассниками;

– речь должна быть четкой и достаточно громкой;

– соответствующий внешний вид выступающего (деловая одежда и аккуратная прическа).

С результатами исследования мы ежегодно участвуем в научно-практической конференции «Я познаю мир», которая проходит на базе МБОУ «Кугесьская СОШ №1».

Очень важный момент на данном этапе – создание ситуации успеха. Не нужно забывать, что исследователями являются дети. Для них это сложный и в

тоже время очень интересный опыт. Систематическое проведение работы в данном направлении научит младшим школьникам анализировать явления и процессы, устанавливать связи между ними, сопоставлять ранее изученное с новыми знаниями и использовать их для решения практических задач [2, с.108].

Следует отметить, что выполнение научно-исследовательской работы дает ученикам исключительную возможность

быть причастными к науке, развивать свои творческие и исследовательские навыки, научиться использовать свои знания на практике и, наконец, поверить в свои силы.

Хотелось бы добавить, что для достижения высоких результатов, повышения качества образования, обучения учеников принципам познания мира нужна продолжительная тщательная, совместная работа ученика, учителя и родителей.

Список литературы

1. Научно-методический сборник в двух томах / Под общей редакцией А.С. Обухова. Т. 2 : Практика организации. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007.

2. Горбунова Т.В., Иванова Д.А. Активизация познавательных интересов младших школьников посредством проектной деятельности Актуальные проблемы организации образовательного процесса в начальной школе : сборник научных статей [Электронный ресурс] / отв. ред. В. И. Бычков. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 107–110.

ЗНАЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИКИХ ВЫМИРАНИЙ ЖИВЫХ СУЩЕСТВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ В ШКОЛЕ

Ильин И.И., Ющенко Ю.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

По статистике поисковой системы Яндекс, запрос “Почему вымерли динозавры?” более популярен, чем запрос “Почему выпадают волосы?”. Косметические фирмы и корпорации столетиями занимаются проблемами облысения и вкладывают в это миллионы долларов, но людей беспокоит совсем другое. Причина такого интереса людей кроется в человеческой психологии – нам интересно всё непознанное. Особенно это касается детской психологии. Любопытные и любознательные ребята особенно интересуются тем, чего сейчас нет. Детям интересно всё необычное, в том числе и гиганты прошлого. Но поддерживается ли этот интерес в реалиях современной школы [3]?

На основе анализа основных линий УМК по биологии, а именно линий В. В. Пасечника, И. Н. Пономарёвой и Н. И. Солина можно с уверенностью сказать, что столь значимые в истории Земли события, как массовые (великие) вымирания живых организмов, проходят в общеобразовательных учреждениях крайне поверхностно и посредственно. Школа лишь вскользь касается самого масштабного вымирания фанерозоя – пермского, но кроме самого факта вымирания ни в одном из УМК не перечисляются возможные причины этого события, а также группы вымерших представителей или хотя бы их колоссальный объём. Лучше обстоят дела с мел-палеогеновым вымиранием: названы крупные таксоны вымерших существ и возможные причины этого события, но возможные факторы исчезновения этих самых групп животных и растений сводятся лишь к по-

верхностному описанию причин. К ним относят внешние, не связанные с экосистемами того времени, группы причин (повышение общего вулканизма планеты, а также астероидная активность, причём главным и чуть ли не единственным доказательством почти во всех школьных УМК является не иридиевая аномалия, а кратер Чиксулуб) и внутренние группы причин, связанные с глобальной перестройкой всех экосистем (в школе сводятся к устаревшему и лишь отчасти верному представлению о содержащихся в растениях алкалоидах, которые якобы не переносили травоядные ящеры, но главные и конкретные факторы массовой перестройки природных сообществ и их последствия безбожно опущены и не названы). Последнее известное Человечеству вымирание, хоть и является великим, но достаточно хорошо изучено и в школе описывается лучше всех предыдущих – речь идёт о позднечетвертичном вымирании (вымирание мегафауны скорее всего произошло в результате изменения климата, а также деятельности человека). Это вымирание проходит как в разделе “Этапы развития жизни на земле”, так и в разделе “Биосфера и человек”, следовательно, оно на удивление хорошо раскрыто, и дети усваивают достойный материал. Но заслужили ли остальные вымирания такого посредственного описания? Неужели авторы гипотез великих вымираний не достойны упоминания? Как всё должно быть раскрыто в таком случае [5].

Начать раскрытие этой проблемы следует в истории изучения человеком этих событий. Впервые серьёзно о теории

катастроф высказался Жорж Кювье, изложив и обобщив накопленные людьми знания в книге «Рассуждения о переворотах на поверхности земного шара» (1812 год). Он заметил, что, изучая различные геологические разрезы, меняется фаунистический состав, то есть исчезают одни таксоны и появляются новые. На основе этого Кювье предложил некую абиогенную причину, приведшую к катастрофе. Такую мощную и подкреплённую геологическими доказательствами концепцию окончательно оформили Джек Сепкоски и Дэвид Рауп (конец 70-ых – начало 80-ых). Они собрали всю известную информацию о появлении тех или иных семейств живых организмов, их существовании и вымирании с течением времени на планете и создали на основе этого график, показывающий появление и вымирание тех или иных таксонов (за таксон они приняли семейство) - Kinematic model of Phanerozoic taxonomic diversity. Их кривая была настолько хороша и качественна, что на неё (с небольшими дополнениями) ссылаются до сих пор. На графике было изображено возрастание числа семейств с течением времени, но были и спады, в том числе резкие и катастрофические – ныне их называют великими массовыми вымираниями. Всего сейчас выделяют 25 или 26 фанерозойских вымираний, но среди них выделяется “большая пятёрка” самых крупных: ордовикско-силурийское, девонское, пермское, триасовое, меловое. Каждое из этих событий поистине уникально, так как все они, скорее всего, произошли в результате разных причин и все эти вымирания привели к исчезновению совершенно непохожих групп живых организмов. Все эти экологические бедствия важны, так как одни организмы исчезают и при этом дают развиваться другим. Конечно, никакой учёный не может со стопроцентной вероятностью сказать, что то или иное вымирание произошло только по одной конкретной причине, так как они были слишком давно, да и на каждый аргумент всегда найдётся свой научно-обоснованный контраргумент. Особенно

это заметно на примере мел-палеогенового вымирания (66 млн. лет назад), где большинство учёных поделилось на два лагеря. Первый - катастрофисты, придерживающиеся не связанных с биосферой глобальных событий, к которым можно отнести падение астероида, мощную вулканическую активность или регрессию морей и океанов. Второй – униформисты, считающие, что в вымирании мезозойской флоры и фауны виноваты глобальные экосистемные перестройки, в первую очередь вызванные появлением покрытосеменных растений. Причём, эти перестройки вызваны не столько содержанием алкалоидов в растениях (как написано в современных учебниках по биологии), а экологической успешностью цветковых, выраженной в первую очередь в колоссальной продуктивности этих растений, их высоким темпам роста и развития, а также в смене поступления различных биогенных веществ в почву и океан. Дети в первую должны знать эти научные доказательства экосистемных перестроек мезозоя, так как многие униформисты являются нашими учёными. Отечественные униформисты, в противовес западным катастрофистам, располагают обширной доказательной базой своих гипотез и выдвигают плеяду критики своим противникам. Катастрофисты конечно же не отмалчиваются, они тоже имеют немало доказательств и критики идей сторонников экологических и биосферных изменений, приведших мезозойских гигантов к гибели. Причина исчезновения динозавров, мозазавров, птерозавров, аммонитов и прочих существ могла быть и комплексная, но в этом деле странно то, что авторы УМК совершенно забывают о так востребованном нынче патриотическом аспекте воспитания и образования в современной российской школе. Почему разработчики УМК по биологии совершенно не учитывают современные данные востребованных одних из самых уважаемых униформистов в Мире – российских, ограничиваясь лишь фактом содержания алкалоидов в цветко-

вых растениях, склоняя тем самым детей к катастрофической гипотезе [1,2]?

Многие экологи считают, что сейчас мы живём в эпоху шестого великого массового вымирания живых существ (11 тыс. лет – наше время). Ирония заключается в том, что люди осознали о происходящих великих массовых вымираниях лишь тогда, когда они сами стали причиной нового подобного события. Доказательства: человек способен сам спокойно истреблять целые виды, к возможным примерам которых можно отнести мамонтов, шерстистых носорогов. Бесспорными примерами являются: дронг, стеллерова корова, странствующий голубь и многие другие. Человечество не только истребляет виды (прямое воздействие), но и изменяет среду (косвенное) – строит города, высеивает пастбища для животноводства, специально или случайно завозит новые виды животных и растений (ярчайший пример – кролики и собаки в Австралии) вырубает тропические леса и так далее. Люди случайно создают новые вирусы и бактерии (птичий грипп создан из-за огромной концентрации птиц на ограниченной территории). На основании этого учёные просчитали, сколько видов живых существ вымирает сейчас и сколько должно вымирать согласно современным представлениям. По их данным, примерно с 1900 года должно было вымереть за 100 лет около 9 видов (обычное фоновое вымирание), но на деле вымерло более 470 видов за 100 лет. Конечно же, по сравнению со всем многообразием биосферы это ничто, но и массовые вымирания никогда не шли всего лишь сотню лет, а занимали десятки или сотни тысяч лет. По такой неутешительной динамике можно предположить, что за 1000 лет исчезнет 4700 видов, за 10000 лет – 47000 видов, за 100000 лет вымрет 470000 видов, а это цифры, сопоставимые с самым страшным из всех вымираний – пермским.

На нашей планете есть места, где биоразнообразие отдельных групп живых существ сокращается настолько стремительно, что становится действительно

страшно за наше будущее. По данным немецких учёных, за последние 30 лет биомасса всех насекомых на территории Германии уменьшилась примерно на 75%. Видовое разнообразие насекомых в этой стране сократилось примерно на 40% (особенно это видно по немецким видам пчёл, ручейников и других околоводных или луговых насекомых). После многочисленных немецких статей по этой теме были собраны данные о биоразнообразии насекомых по всему миру (более 70 публикаций), на основе которых были подведены неутешительные итоги – на протяжении последних 40 лет биомасса насекомых сокращается примерно на 2,5 % по всему миру. Эти и многие другие современные данные о биоразнообразии на нашей планете детям должна давать биология и экология, но этого не происходит из-за малого количества часов, отводимого под эти предметы, некомпетентности педагогов, а также в результате действий разработчиков УМК, в которых из года в год используется практически идентичная, местами устаревшая научно-методическая база, крайне редко разбавляемая современными данными [4].

Вымирание – очень важный момент научного исследования. Современному обывателю кажется, что мир, в котором он живёт, совершенно постоянен и стабилен, но это не так. Человечеству необходимо внушить, что мир непостоянен и всегда меняется – это закон существования планеты. Становится страшно от того, что такие частые обсуждения как “что с нами будет, если случится глобальное потепление” или “что с нами будет, если случится похолодание” почти всегда находятся на уровне околонаучного пустословия. До сих пор нет никаких строгих государственных программ, которые бы создавали модели, показывающие, как конкретное государство будет выживать, если глобальное потепление или похолодание действительно будет развиваться. Эти модели крайне необходимы на государственном уровне, но государственных деятелей гораздо больше

заботят иные менее важные трудности, чем реальные экологические проблемы, которые мы уже сейчас ощущаем на себе и будем ощущать всё больше и больше. Ресурсы, которыми мы пользуемся, в первую очередь полезные ископаемые, (весь нефтегазовый комплекс и другие) накапливались в строго ограниченные эпохи и очень легко исчерпаемы. Людям нашей страны необходимо строить государственную стратегию выживания, исходя из конечности этих ресурсов. Изу-

чение палеонтологических странностей, таких как непонятные причины исчезновения динозавров, направлено прежде всего на решение двух вышеизложенных проблем, даже если не все учёные это осознают. Фундаментальные основы этих знаний должна закладывать школа, но в современных реалиях закладки не происходит или она слишком поверхностна и с трудом уместается в раздел школьной биологии, экологии или географии.

Список литературы

1. Журавлёв А.Ю. «Сотворение Земли. Как живые организмы создали наш мир / Андрей Журавлёв»: Альпина нон-фикшн; Москва; 2018.
2. Журавлев А.Ю. Ранняя история Metazoa - взгляд палеонтолога Том 75, 2014. № 6, Ноябрь-декабрь. Стр. 411–465.
3. Резанов А.Г. Великие вымирания в истории Земли // Биология в школе. № 2. 2018. – с. 3-13.
4. Caspar A. Hallmann, Martin Sorg, Eelke Jongejans, Henk Siepel, Nick Hofland, Heinz Schwan, Werner Stenmans, Andreas Müller, Hubert Sumser, Thomas Hörren, Dave Goulson, Hans de Kroon. More than 75 percent decline over 27 years in total flying insect biomass in protected areas - <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0185809> (дата обращения 28.03.2021).
5. Steven Goderis, Honami Sato, Ludovic Ferrière, Birger Schmitz, David Burney, Pim Kaskes, Johan Vellekoop, Axel Wittmann, Toni Schulz, Stepan M. Chernonozhkin, Philippe Claeys, Sietze J. de Graaff, Thomas Déhais, Niels J. de Winter, Mikael Elfman, Jean-Guillaume Feignon, Akira Ishikawa, Christian Koeberl, Per Kristiansson, Clive R. Neal, Jeremy D. Owens, Martin Schmieder, Matthias Sinnesael, Frank Vanhaecke, Stijn J. M. Van Malderen, Timothy J. Bralower, Sean P. S. Gulick, David A. Kring, Christopher M. Lowery, Joanna V. Morgan, Jan Smit, Michael T. Whalen, IODP-ICDP Expedition 364 Scientists. Globally distributed iridium layer preserved within the Chicxulub impact structure // Science Advances. 2021. - <https://advances.sciencemag.org/content/7/9/eabe3647> (дата обращения 28.03.2021).

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Исаев А.С., Житенева Ю.Н.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В соответствии с ФГОС [4] – [6] основная образовательная программа должна реализовываться образовательным учреждением через урочную и внеурочную деятельность. Внеурочная деятельность организуется по таким направлениям развития личности, как спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное. Она может быть реализована в различных формах (кружки, студии, секции и т.д.), отличных от урочной, на добровольной основе в соответствии с выбором образовательной организации, учащихся и их родителей. Внеурочная деятельность помогает дополнить фундаментальные знания, получаемые в основной программе школы, умением их применять в конкретных областях, а также развивать творческий подход к деятельности.

Внеурочная деятельность по информатике реализуется, как правило, в общеинтеллектуальном направлении. При этом используются научно-исследовательские и проектные формы учебной работы.

К основным целям осуществления внеурочной деятельности по информатике относят:

- 1) развитие умения самостоятельного поиска и усвоения знаний с помощью средств предоставляемых информационными технологиями;
- 2) решение интересующих школьников вопросов, связанных с изучением информационных технологий и взаимодействием с ними;
- 3) развитие мировоззрения, соответствующего открытому современному информационному обществу, у учащихся;

4) создание условий для развития личности живущей в информационном обществе;

5) развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся.

Как и для любого другого направления, следует ответственно подходить к подбору содержания программы внеурочной деятельности по информатике. Выделим основные требования, которыми следует руководствоваться при подготовке программы, характерные для внеурочной деятельности по информатике. К ним относят:

- необходимость интеграции урочной и внеурочной деятельности школьников по информатике;
- актуальность изучаемых разделов информатики и компьютерных программ;
- учёт социальной направленности применения информационных технологий.

Образовательное учреждение может разработать программу внеурочной деятельности школьников самостоятельно, либо использовать типовые (примерные) программы. Нередко для реализации внеурочной деятельности по информатике в 5 – 6 классах учителя создают собственные программы, взяв за основу программу по информатике для указанных классов Л.Л. Босовой, так как она приспособлена к условиям осуществления внеурочной деятельности. Основываясь на возможностях имеющегося технического оборудования и программного обеспечения, а также учитывая интересы и потребности учеников, учитель может подготовить и реализовать наиболее подходящую программу внеурочной дея-

тельности.

На наш взгляд, отличительной особенностью организации внеурочной деятельности по информатике является, во-первых, большой выбор прикладных направлений её реализации. Именно, в рамках внеурочной деятельности по информатике можно организовать обучение основам подготовки текстовых документов, создания и обработки изображений, базовым навыкам создания программ на конкретном языке программирования и т.д. Многие из этих практических навыков будут полезными для учащихся в дальнейшем и, возможно, повлияют на выбор их будущей профессии. Во-вторых, информатика обладает большим потенциалом для интеграции с другими предметами. Например, в старших классах можно реализовать курс, связанный с обработкой и представлением числовых данных (интеграция с экономикой, математикой, географией), либо созданием тематических сайтов с использованием конструктора (интеграция с любым школьным предметом). В-третьих, для успешной реализации любой (урочной или внеурочной) деятельности по информатике необходимо оборудование и соответствующее ему программное обеспечение. Это, как минимум, компьютерный класс с установленными необходимыми программами и возможностью выхода в Интернет.

Внеурочная деятельность по информатике может быть реализована в любом классе, начиная с 1 и заканчивая 11. Естественно, при этом следует учитывать возрастные особенности и круг интересов учащихся, соблюдать санитарно-эпидемиологические требования при организации работы с вычислительной техникой.

Проанализировав достаточно большое число программ, находящихся в свободном доступе (сайты школ, персональные сайты учителей информатики, методические копилки, электронные издания и издания на твердом носителе), можно выделить следующие основные

направления внеурочной деятельности по информатике:

1. пропедевтика основ информатики;
2. углубленное изучение отдельных разделов основной программы;
3. изучение программирования;
4. робототехника или основы технического конструирования.

Первое направление реализуется в начальной школе, а также в 5 и 6 классах. Основная цель пропедевтического курса информатики заключается в формировании у младших школьников информационного мировоззрения, выработке первичных навыков применения компьютера к решению задач.

Второе направление может реализовываться как в 7 – 9 классах параллельно изучению базового курса информатики, так и в 10 – 11 классах при профильном обучении. Наиболее часто в рамках внеурочной деятельности по информатике в данном направлении осуществляют подготовку к ОГЭ и ЕГЭ по предмету, рассматривают нестандартные и олимпиадные задачи, изучают отдельные программы или приобретают навыки решения практических задач определенного вида с помощью компьютера. Примерами курсов внеурочной деятельности по информатике данного направления являются «Информатика для всех» [1], «Веб-дизайн» [2], «Информатика. Решу ОГЭ» [3], «Офисные программы» [7], «Настройка и техническая поддержка персонального компьютера и сети» [7].

Несмотря на то, что изучение основ программирования входит в основной курс информатики, авторы статьи считают целесообразным выделить его в отдельное направление реализации внеурочной деятельности по информатике. Связано это, в первую очередь, с его значимостью в выработке навыков применения вычислительной техники для решения практических задач в учебной и профессиональной деятельности, а так же с многообразием путей реализации. Например, в 5 – 7 классах с этой целью можно использовать среды программирования Scratch, КуМир, ЛогоМиры, для

8 – 11 классов – процедурные языки программирования. Программы внеурочной деятельности данного направления представлены в [2], [7].

Наконец, наиболее ресурсоёмким направлением внеурочной деятельности по информатике является робототехника и техническое конструирование. В настоящее время оно реализуется в одном из следующих вариантов:

- обучение с использованием платформы LEGO;
- обучение с использованием платформы Arduino;
- использование других платформ (AVR, Raspberry Pi и т.д.).

Робототехника отличается от программирования в первую очередь тем, что помимо создания программ, здесь подразумевается работа с аппаратными устройствами. Соответственно итогом работы является устройство, выполняющее определенный функционал.

Обучение на платформе LEGO очень хорошо подходит для младших классов (по разным оценкам – до 6 – 7

включительно). Оно достаточно популярно и хорошо подкреплено методическими материалами. Платформа Arduino позволяет работать с более сложными устройствами, чем LEGO. Использование Arduino является следующей ступенью обучения техническому конструированию. Реализовать данный подход можно только при наличии у учащихся определенных знаний в области алгоритмизации и программирования, физики, а также базовых навыков работы с техническими устройствами. Поэтому работа с Arduino начинается, как правило, не раньше 7 класса. Примеры программ внеурочной деятельности, связанной с робототехникой и техническим конструированием, представлены в [2].

В заключении отметим, что внеурочная деятельность призвана дополнить школьное образование. Грамотная организация внеурочной деятельности, в том числе по информатике, способствует развитию личности учащегося, помогает осознанию им своих интересов и способностей, профессиональному самоопределению.

Список литературы

1. Гусева Д.С. Рабочая программа по внеурочной деятельности «Информатика для всех». – <http://www.school516spb.ru/attachments/article/169/9Б%20Информатика%20для%20всех.pdf> (Дата обращения: 30.04.2021)
2. Информатика. Примерные рабочие программы курсов внеурочной деятельности. 5 – 6, 7 – 9 классы: учебно-методическое пособие / Под ред. Л.Л. Босовой. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019.
3. Программа курса внеурочной деятельности «Информатика. Решу ОГЭ» для учащихся 9-х классов. - <https://gym40.ru/students/vneurochnaya-deyatelnost/2017-2018/intelligence/5-9/9%20Информатика.%20Решу%20ОГЭ.pdf> (Дата обращения: 30.04.2021)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом МО и науки РФ № 373 от 06 октября 2009 г.). - <https://fgos.ru/> (Дата обращения: 30.04.2021)
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом МО и науки РФ № 1897 от 17 декабря 2010 г.). - <https://fgos.ru/> (Дата обращения: 30.04.2021)

6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утв. приказом МО и науки РФ № 413 от 17 мая 2012 г.). - <https://fgos.ru/> (Дата обращения: 30.04.2021)

7. *Цветкова М.С.* Информатика. Математика. Программы внеурочной деятельности для основной школы: 7 – 9 классы / М.С. Цветкова, О.Б. Богомолова, Н.Н. Самылкина. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СРЕДНИХ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРИВЕДЕННОГО УРАВНЕНИЯ ПЯТОЙ СТЕПЕНИ

Исаков Н.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В [1] разработан метод (названный автором [1] методом средних) исследования алгебраических уравнений над полем \mathbf{R} . Рассмотрим неравенство о средних, полученные автором [1], которые мы будем использовать в этой работе.

Теорема 1 (Неравенство о средних). Для любых положительных действительных чисел x_1, x_2, \dots, x_n справедливы неравенства:
$$\tau \leq g \leq h \leq v \leq r \leq s,$$

(1)

$$\begin{cases} x^5 + a_1x^4 + a_2x^3 + a_3x^2 + a_4x + a_5 = 0, \\ a_1 < 0, a_2 > 0, a_3 < 0, a_4 > 0, a_5 < 0. \end{cases} \quad (2)$$

Теорема 2. Если уравнение (2) имеет пять действительных положительных корней, то справедливо неравенство:
 $25a_5 \geq a_1a_4.$

$$\begin{cases} x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5 = -a_1, \\ x_1x_2 + x_1x_3 + \dots + x_4x_5 = a_2, \\ x_1x_2x_3 + x_1x_2x_4 + \dots + x_3x_4x_5 = -a_3, \\ x_1x_2x_3x_4 + x_1x_2x_3x_5 + \dots + x_2x_3x_4x_5 = a_4, \\ x_1x_2x_3x_4x_5 = -a_5. \end{cases} \quad (3)$$

Составим их средние гармоническое g и среднее арифметическое r :

$$g = \frac{5}{\frac{1}{x_1} + \frac{1}{x_2} + \frac{1}{x_3} + \frac{1}{x_4} + \frac{1}{x_5}}, \quad r = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5}{5}.$$

Из неравенств (1) известно, что $g \leq r$, тогда

где τ, g, h, v, r, s – среднее относительное, гармоническое, геометрическое, квадрат среднего арифметического, квадратные корни, среднее арифметическое и квадратичное этих чисел соответственно.

Замечание. Равенство $\tau = g = h = v = r = s$ в неравенствах (1) возможно тогда и только тогда, когда $x_1 = x_2 = \dots = x_n$.

Рассмотрим алгебраическое уравнение пятой степени вида:

Доказательство. Пусть x_1, x_2, x_3, x_4, x_5 – действительные положительные корни уравнения (2), тогда по теореме Виета для них справедливы равенства:

$$g \leq r \Leftrightarrow \frac{5}{\frac{1}{x_1} + \frac{1}{x_2} + \frac{1}{x_3} + \frac{1}{x_4} + \frac{1}{x_5}} \leq \frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5}{5}$$

Приведем знаменатель левой части неравенства к общему знаменателю

$$\frac{5x_1x_2x_3x_4x_5}{x_1x_2x_3x_4 + x_1x_2x_3x_5 + x_1x_2x_4x_5 + x_1x_3x_4x_5 + x_2x_3x_4x_5} \leq \frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5}{5}$$

Используя уравнения (3), получим:

$$-\frac{5a_5}{a_4} \leq -\frac{a_1}{5}$$

Умножим полученное неравенство на (-1) и применим свойство пропорции, учитывая, что $a_4 > 0$,

$$\frac{5a_5}{a_4} \geq \frac{a_1}{5} \Leftrightarrow 25a_5 \geq a_1a_4$$

Следствие 1. Если $25a_5 < a_1a_4$, то уравнение (2) имеет один действительный корень и две пары комплексно-сопряженных, или три действительных корня и два комплексно-сопряженных, или пять действительных корней, из которых два или четыре отрицательны.

Доказательство. Используем принцип контрапозиции. Если $25a_5 < a_1a_4$, то уравнение (2) имеет хотя бы один комплексный или отрицательный корень.

Пусть уравнение (2) имеет хотя бы один комплексный корень, тогда по теореме о комплексном корне уравнения с действительными коэффициентами уравнение имеет два комплексно сопряженных корня. Если хотя бы один из остальных корней комплексный, то уравнение имеет один действительный корень и две пары комплексно-сопряженных. Если же все остальные корни действительные, то уравнение имеет три действительных корня и два комплексно-сопряженных.

Пусть уравнение (2) имеет хотя бы один отрицательный корень, тогда произведение всех корней этого уравнения

должно быть положительным, иначе свободный член уравнения не будет отрицательным. Произведение $x_1x_2x_3x_4x_5$ всех корней этого уравнения положительно, когда любые два или четыре корня отрицательны.

Из рассмотренных выше случаев следует, что уравнение (2) имеет один действительный корень и две пары комплексно-сопряженных, или три действительных корня и два комплексно-сопряженных, или пять действительных корней, из которых два или четыре отрицательны.

Следствие 2. Если $25a_5 = a_1a_4$, то уравнение (2) имеет пять положительных совпадающих действительных корней.

Доказательство. Так как знак равенства в неравенстве о средних выполняется только в случае равенства всех чисел x_1, x_2, x_3, x_4, x_5 , то

$$25a_5 = a_1a_4 \Leftrightarrow g = r \Leftrightarrow x_1 = x_2 = x_3 = x_4 = x_5$$

Теорема 3. Если уравнение (2) имеет пять действительных положительных корней, то справедливы неравенства:

$$-\frac{a_4a_5}{a_4^2 - 2a_3a_5} \leq -\frac{5a_5}{a_4} \leq \sqrt[5]{-a_5} \leq -\frac{a_1}{5} \leq \sqrt{\frac{a_1^2 - 2a_2}{5}} \quad (4)$$

Доказательство. Пусть x_1, x_2, x_3, x_4, x_5 – действительные положительные корни уравнения (2), тогда по

$$1. \quad s = \sqrt{\frac{x_1^2 + x_2^2 + x_3^2 + x_4^2 + x_5^2}{5}} = \sqrt{\frac{a_1^2 - 2a_2}{5}};$$

$$2. \quad r = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5}{5} = -\frac{a_1}{5};$$

$$3. \quad h = \sqrt[5]{x_1 x_2 x_3 x_4 x_5} = \sqrt[5]{-a_5};$$

$$4. \quad g = \frac{5x_1 x_2 x_3 x_4 x_5}{\frac{1}{x_1} + \frac{1}{x_2} + \frac{1}{x_3} + \frac{1}{x_4} + \frac{1}{x_5}} = \frac{5x_1 x_2 x_3 x_4 x_5}{x_1 x_2 x_3 x_4 + x_1 x_2 x_3 x_5 + x_1 x_2 x_4 x_5 + x_1 x_3 x_4 x_5 + x_2 x_3 x_4 x_5} = -\frac{5a_5}{a_4};$$

$$5. \quad \tau = \frac{\frac{1}{x_1} + \frac{1}{x_2} + \frac{1}{x_3} + \frac{1}{x_4} + \frac{1}{x_5}}{\frac{1}{x_1^2} + \frac{1}{x_2^2} + \frac{1}{x_3^2} + \frac{1}{x_4^2} + \frac{1}{x_5^2}} = \frac{(x_1 x_2 x_3 x_4 + x_1 x_2 x_4 x_5 + \dots + x_2 x_3 x_4 x_5) x_1 x_2 x_3 x_4 x_5}{x_1^2 x_2^2 x_3^2 x_4^2 + x_1^2 x_2^2 x_3^2 x_5^2 + \dots + x_2^2 x_3^2 x_4^2 x_5^2} =$$

$$= -\frac{a_4 a_5}{a_4^2 - 2a_3 a_5};$$

Используя неравенство о средних (1), получим:

$$-\frac{a_4 a_5}{a_4^2 - 2a_3 a_5} \leq -\frac{5a_5}{a_4} \leq \sqrt[5]{-a_5} \leq -\frac{a_1}{5} \leq \sqrt{\frac{a_1^2 - 2a_2}{5}}.$$

Следствие 3. Если неравенства (4) неверны, то уравнение (2) имеет один действительный корень и две пары комплексно-сопряженных, или три действительных корня и два комплексно-сопряженных, или пять действительных корней, из которых два или четыре отрицательны.

Доказательство. Аналогично следствию 1.

$$\frac{a_4 a_5}{a_4^2 - 2a_3 a_5} = \frac{5a_5}{a_4} = \sqrt[5]{-a_5} = \frac{a_1}{5} = -\sqrt{\frac{a_1^2 - 2a_2}{5}} \Leftrightarrow \tau = g = h = r = s \Leftrightarrow x_1 = x_2 = x_3 = x_4 = x_5.$$

Следствие 5. Если $a_4^2 - 2a_3 a_5 \leq 0$, то уравнение (2) имеет один действительный корень и две пары комплексно-сопряженных, или три действительных корня и два комплексно-сопряженных, или пять действительных корней, из которых два или четыре отрицательны.

теореме Виета для них справедливы равенства (3).

Составим их средние и найдем их разложение по коэффициентам уравнения с помощью формул Виета (3):

Следствие 4. Если неравенства (4) обращаются в равенство, то уравнение (2) имеет пять положительных совпадающих действительных корней.

Доказательство. Так как знак равенства в неравенстве о средних выполняется только в случае равенства всех чисел x_1, x_2, x_3, x_4, x_5 , то

Доказательство. Выражение $a_4^2 - 2a_3 a_5$ получено путем разложения выражения $x_1^2 x_2^2 x_3^2 x_4^2 + x_1^2 x_2^2 x_3^2 x_5^2 + \dots + x_2^2 x_3^2 x_4^2 x_5^2$ по формулам Виета, тогда:

$$a_4^2 - 2a_3a_5 \leq 0 \Leftrightarrow x_1^2x_2^2x_3^2x_4^2 + x_1^2x_2^2x_3^2x_5^2 + \dots + x_2^2x_3^2x_4^2x_5^2 \leq 0,$$

что невозможно при действительных значениях x_1, x_2, x_3, x_4, x_5 . Значит, уравнение (2) имеет один действительный корень и две пары комплексно-сопряженных, или три действительных корня и два комплексно-сопряженных, или пять действительных корней, из которых два или четыре отрицательны.

Следствие 6. Если $a_1^2 - 2a_2 \leq 0$, то уравнение (2) имеет один действитель-

ный корень и две пары комплексно-сопряженных, или три действительных корня и два комплексно-сопряженных, или пять действительных корней, из которых два или четыре отрицательны.

Доказательство. Выражение $a_1^2 - 2a_2$ получено путем разложения выражения $x_1^2 + x_2^2 + x_3^2 + x_4^2 + x_5^2$ по формулам Виета, тогда:

$$a_1^2 - 2a_2 \leq 0 \Leftrightarrow x_1^2 + x_2^2 + x_3^2 + x_4^2 + x_5^2 \leq 0,$$

что невозможно при действительных значениях x_1, x_2, x_3, x_4, x_5 . Значит, уравнение (2) имеет один действительный корень и две пары комплексно-сопряженных, или

три действительных корня и два комплексно-сопряженных, или пять действительных корней, из которых два или четыре отрицательны.

Список литературы

1. Галканов А.Г. Средние и их применение: монография. – М.: Издательство «Перо», 2018. – 84 с.
2. Болтянский В.Г., Виленкин Н.Я. Симметрия в алгебре. – 2-е изд. – М.: МЦНМО, 2002. – 240 с.

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИЗБИРАТЕЛЬНОГО ПРАВА В УСЛОВИЯХ ДЕМОКРАТИИ

Калымжанов Ж.Б., Жанузакова А.Т.

Университет «Туран»,
Алматы, Казахстан

Республика Казахстан утверждает себя демократическим, светским, правовым и социальным государством, высшими ценностями которого являются человек, его жизнь, права и свободы [1]. Этим предложением в статье 1 Конституции Республики Казахстан мы явили себя мировому сообществу. Говоря о такой теме, как современные направления совершенствования избирательного права в условиях демократии, на ум приходят новейшие технологии человечества. В один клик сегодня можно отдать свой голос за претендента и за 10 секунд рекламы увидеть его агитационное видео. Но все это скорее облегчает задачу сложившимся в той или иной стране нормам демократии. Гораздо острее обстоит вопрос в том, можно ли лечить старые изъяны той или иной политической системы путем новаторских идей, технологий, конструктивных мнений. Что нужно сделать сегодня, чтобы завтра голос одного человека или даже этнической группы не растворился среди все увеличивающегося населения Земли? Как создать такие социальные лифты, при которых человек только в силу своей полезности будет «человеком от народа»? Обо всем этом, коротко и не очень в этом эссе.

В Республике Казахстан поставлен курс на строительство демократии. В нашей стране демократия рождалась из пепелища пожара. В лихорадочной быстроте мы строили свое государство, а тени призраков прошлой эпохи сильно раскачивали фундамент феникса под названием «Республика Казахстан». Но времена шли, и бушевавший шторм перемен стихал. Стали виднеться островки нового уклада жизни, и мы сделали свой выбор в

пользу лучшего, начав грести изо всех сил.

В Казахстане есть уникальный во всех смыслах орган — Ассамблея народа Казахстана, статус которой регулируется специальным законом. Она представляет собой учреждение без образования юридического лица, образуемое Президентом. Ей поручена задача обеспечения общественного согласия и укрепления единства народа Казахстана, популяризация государственного языка, развитие культурных, национальных связей, а также улучшения модели общественного согласия. Кроме того, были делегированы полномочия по разработке проектов нормативных правовых актов, касающихся задач в составе депутатов Мажилиса РК (статья 16). Решением высшего органа Ассамблеи, а именно сессии, избираются 9 ее членов, которые получают мандат в Мажилисе Парламента РК. Но сессия может быть созвана по решению Президента РК. Он вправе не реже 1 раза год созывать ее. Здесь бы следовало дать Ассамблее право полного внутреннего самоуправления [2].

Затронув тему Парламента, предлагаю идти дальше в направлении Мажилиса. Как уже было описано ранее, малая часть депутатов нижней палаты Парламента избирается Советом Ассамблеи, а другая — только политическими партиями, зарегистрированными в установленном законом порядке. Кандидаты от политической партии могут избираться только по партийным спискам. Это значит, что баллотироваться может только член партии. Для государственной регистрации партии нужно, чтобы в ее составе должно было быть не менее двадцати

тысяч членов, представляющих структурные подразделения (филиалы и представительства) партии во всех областях, городах республиканского значения и столице, численностью не менее шестисот членов партии в каждой из них [3].

Сам факт наличия минимум 600 человек в областях и городах республиканского значения крайне затруднителен. От партии в таком случае будут требоваться постоянные материальные затраты, уходящие на имидж, агитацию. Вдобавок то, что даже в самих областях население рассредоточено крайне неравномерно, в некоторых из них преобладает сельское население, что затрудняет возможности коммуникации.

Моим предложением здесь будет отменить исключительную компетенцию Ассамблеи и партийных списков в распределении мандатов. Необходимо поделить депутатские мандаты в Мажилисе следующим образом: Ассамблея народа Казахстана — 9, беспартийные выдвиженцы от областей и городов республиканского значения — 17, казахстанские общественные объединения, не являющиеся партиями, — 24, политические партии — 57.

Такое деление поможет решить большое количество проблем в государстве. Например, население многих стран поняло или уже приходит к тому, что, выиграв выборы, победившая партия не всегда исполняет свои обещания, избранные от нее депутаты занимаются не столько реализацией предвыборной программы партии, сколько решением своих личных задач либо выполняют роль простых статистов, готовых голосовать по любому указанию сверху. Выдвиженцы от народа, как непосредственные выразители его воли, будут лично представлять интересы своих избирателей от каждой области, столицы или города республиканского значения, попутно честно конкурируя с партиями.

Общественные объединения, не являющиеся партиями, могут ставить в Мажилисе Парламента задачи экологического, культурного или социального

оздоровления государства. Ведь если 2 депутатских мандата получит, например, гражданское экологическое объединение, это позволит Парламенту больше внимания обращать на проблемы экологии и предоставит уже реальные рычаги воздействия на Правительство. 57 депутатов должны избираться по партийным спискам, но порядок государственной регистрации партий следует значительно упростить с тем, чтобы на политическом поле действовало множество политических партий, представляющих разные социальные слои и группы и конкурирующих на равных условиях за обладание голосами избирателей.

Примерно такую же точку зрения высказывает и известный казахстанский ученый, исследователь вопросов конституционного права Мухамеджанов Э.Б., который также предложил допустить возможность самовыдвиженцев к выборам в Мажилис [4].

В этой связи необходимы соответствующие поправки в Конституцию, Конституционный закон «О выборах в Республике Казахстан», в Законы «О политических партиях», «Об общественных объединениях», «Об Ассамблее народа Казахстана». Все эти меры дадут значительный стимул для действий и развития активных политических интересов среди граждан.

Хотелось бы обратить внимание на пятидесятикратный размер установленной законом минимальной заработной платы, закрепленный Конституционным законом о выборах как условия регистрации кандидата на должность Президента (статья 54) [5]. Такие крупные избирательные взносы сильно сегрегируют граждан на пассивных и активных избирателей. Более того, средства победившего на выборах возвращаются ему в полном объеме, а средства кандидата, набравшего менее 50 процентов голосов, отчисляются в республиканский бюджет, что при слабом шансе на победу лишь оттолкнет потенциальных граждан к участию в выборах Президента. Да и откуда у среднестатистического гражданина,

желающего стать Президентом, есть возможность потратить такие средства с возможностью проигрыша и их последующей потери? Чтобы решить эту проблему люди, ищут спонсорства у состоятельных лиц, которые дают деньги, как правило, при условии лоббирования их личных интересов во власти. Выборы превращаются в погоню за деньгами. Следовательно, побеждает тот, кто заплатил больше, а не тот, кто предложил лучше. Аргументы в пользу того, что тем самым восполняются средства республиканского бюджета, потраченные на выборы, здесь несостоятельны, ибо эти суммы для государства - лишь тысячная доля тех средств, которые оно тратит на подготовку и проведение выборов. Одно лишь содержание Центральной избирательной комиссии в день превышает в разы сумму, обязательную в качестве избирательного взноса. Предлагаю для реализации концепции «избирать и быть избранным» отменить избирательный взнос в полном объеме.

Президент Касым-Жомарт Токаев подчеркнул необходимость прямых выборов сельских акимов [6]. Это очень важное заявление, и оно при дальнейшем развитии поможет решить следующие проблемы: активизация политической жизни в селах, совершенствование избирательного права, подотчетность

перед выборщиками, развитие местных средств массовой информации, улучшение местного самоуправления и другие. Если эта реформа окажется успешной, то в будущем следует ожидать прямых выборов акимов вышестоящих уровней. Для Казахстана этот опыт даст возможность внедрения этой идеи и в другие органы власти, но вопросом все еще будет оставаться формирование бюджета села и более широкий спектр полномочий акимов сел. А на сегодняшний день в селах Казахстана может занимать кресло сельского акима человек, который и вовсе проживает в другом населенном пункте и никак не заинтересован в развитии вверенной ему территории. Как итог - деградация экономического потенциала в малых населенных пунктах. На мой взгляд, виной этому является то, что данные акимы избираются маслихатами района, о которых можно написать отдельную статью.

Подводя итог нашему краткому исследованию, можно сказать, что вдохновение для демократии — это народ. Истинная демократия черпает свою силу из народа. Где силен и умен народ, там хорошо развита демократия. Поэтому обеспечение всеобщего равного избирательного права должно стать опорой для развития подлинной демократии, как в Казахстане, так и в любой другой стране.

Список литературы

1. Конституция Республики Казахстан. Принята 30 августа 1995 г. на республиканском референдуме. С изменениями и дополнениями, внесенными законами РК от 7 октября 1998 г., от 21 мая 2007 г., от 2 февраля 2011 г., от 10 марта 2017 г., от 23 марта 2019 г. //Ведомости Парламента Республики Казахстан. 1996. № 4. Ст. 217; 1998. № 20. Ст.245; 2007. № 10. Ст.68; 2011. № 3. Ст.29; 2017. № 5. Ст.9; 2019. № 5-6. Ст.28
2. Закон Республики Казахстан от 20 октября 2008 г. № 70-IV «Об Ассамблее народа Казахстана» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.07.2020 г.) //Ведомости Парламента РК. 2008. № 17-18. Ст.70 .
3. Закон Республики Казахстан от 15 июля 2002 г. № 344-II «О политических партиях» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 25.05.2020 г.) //Ведомости Парламента Республики Казахстан. 2002. № 16. Ст.153
4. Мухамеджанов Э.Б. Развитие Конституции – элемент её современности // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36281915#pos=6;-27 (дата доступа 02.12.20.).

5. Конституционный закон Республики Казахстан от 28 сентября 1995 г. № 2464 «О выборах в Республике Казахстан» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 25.05.2020 г.) //Ведомости Верховного Совета Республики Казахстан. 1995. № 17-18. Ст.114

6. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана от 1 сентября 2020 г. «Казахстан в новой реальности: время действий» //Казахстанская правда. 2020. 2 сентября

КОМИЧЕСКОЕ В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ «КРОКОДИЛ» И «БОБОК»)

Карпенко А.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Ф.М. Достоевский – значимая личность не только в русской, но и мировой литературе. Его художественный мир является одним из уникальных по своему содержанию, глубине и стилю. Главным достижением реализма Достоевского стал углублённый психологизм и философское богатство. Мережковский Д. С. называет великого писателя пророком, потому что тот выражает новое религиозное мировоззрение, раскрывает человека эпохи исторического апокалипсиса [8, с. 23]. Достоевский мастерски ставит опыты над человеческой душой, что впоследствии отметит Бердяев Н. А., сравнив его романы с «антропологическими» экспериментами [3, с. 105].

Идеологическая сторона реализма Ф.М. Достоевского имела провокационный характер. Писатель, обладая глубоким аналитическим умом, выстраивает философское рассуждение, доводя его до пугающих выводов. Мифологический тип сознания и страстность приобретали едва ли не магическое значение. Теургическая эстетика раскрывается через воздействие на подсознание, оно приобретает суггестивный характер. Трагический катарсис смыкается с трансцендентом – состоянием, когда душа выходит за пределы физического мира.

Стоит отметить, что творчеству Ф.М. Достоевского присущи не только глубоко трагичные мотивы, но и способность шутить. Немецкий писатель Т. Манн замечал: «Даже эпилептико-апокалиптический мир призраков Достоевского пронизан безудержной комедийностью» [7, с. 129].

Итак, цель данной работы заключается в рассмотрении комической со-

ставляющей в рассказах Ф.М. Достоевского «Крокодил» и «Бобок». Объектом исследования выступает феномен комического в рассказах; предметом – комические парадоксы, которые раскрывают ценностные, духовно-нравственные и художественно-эстетические принципы русского классика.

Актуальность работы обусловлена повышенным вниманием к творчеству писателя, в частности к категории комического, так как смех в его произведениях – явление многогранное, нередко заключающее в себе все грани человеческих чувств.

Комическое (от греч. «*komikos*» – «веселый», «смешной») – «эстетическая категория, обозначающая направленный на определенный, конкретный объект смех» [9, с. 390]. В литературоведении понятия «смешное» и «комическое» трактуются по-разному: для Г. Гегеля и В.Г. Белинского комическое лишь частный случай смешного, высшая его форма. Именно В. Г. Белинский первый акцентировал внимание на юмористическом аспекте творчества Ф.М. Достоевского. Критик отметил особую прелесть произведений писателя – «смешить и глубоко потрясать душу читателя в одно и то же время, заставить его улыбаться сквозь слезы» [2, с. 459]. Размышляя о полифонизме русского символизма, М.В. Яковлев указывает на его истоки в мире Достоевского. По мысли литературоведа двойственность ряда образов мифологически диагностирована размышлениями героя Достоевского о соседстве «идеалов» Мадонны и Содомы» [10, с.73].

Комическое как один из ключевых аспектов идейно-художественного мира

Ф.М. Достоевского с течением времени приобретает более сложные формы, превращаясь в трагикомическое. Будучи мастером художественного слова и преемником гоголевской традиции, писатель умело переплетает и юмор, и гротеск, и иронию, и абсурд. Если комическое у Ф.М. Достоевского – нравственная и психологическая основа человеческого бытия, то смех зачастую не производит юмористического эффекта. Это обусловлено широким функционалом понятия смешного: от искреннего сострадания к человеку до критической оценки атеистических взглядов.

Комическое является неотъемлемой частью эстетических и философских воззрений классика русской литературы. В ряду ценностей Достоевского комизм интересен как выражение определенной религиозно-философской мысли: смех как восприятие радости человеческого бытия является важнейшим аспектом мировоззрения писателя в ее взаимодействиях, отражением духовного опыта мастера художественного слова.

Одним из самых ярких произведений Ф.М. Достоевского, где в полной мере реализуется категория комического, является рассказ «Крокодил», написанный в 1864 г. и опубликованный в 1865 г. в журнале «Эпоха». Неповторимое идейно-художественное своеобразие произведения заключается в том, что писатель использует карнавальные традиции, уходящие корнями в античную литературу – Менипповой сатире. Основными особенностями данного жанра являются сплетение высокого и низкого, серьезного и комического, прозы и поэзии. Заслуга наиболее полного толкования этого понятия принадлежит М. Бахтину. Он первый использовал термин «мениппея» для обозначения серьезно-смехового жанра, в основе которого лежат карнавальные традиции.

В основе рассказа Ф.М. Достоевского – нереальный случай из жизни чиновника средних лет Ивана Матвеевича, которого в петербургском Пассаже проглотил крокодил. Писатель мастерски за-

влекает, играет, в результате чего формируется эффект плутовства.

Рассказ «Крокодил» – отражение противоречий между Ф. М. Достоевским и представителями журнала «Современник». По мнению учёных из Института русской литературы, произведение содержит множество аллюзий на конкретных людей. За образом главного героя вполне угадывается Чернышевский, принципы которого пародируются Иваном Матвеевичем. Не обошёл стороной Ф. М. Достоевский и Писарева и Зайцева, сотрудников «Русского слова». Стремясь воссоздать атмосферу современного ему общества, писатель активно употребляет его выражения (например, длинные и комичные газетные цитаты).

Особого внимания заслуживает метаморфозы, произошедшие с главным героем и крокодилом: если первый теряет свою человеческую природу, то второй – наоборот. Слияние человека и животного вызывает не смех, а ужас, отвращение. Нелепо и комично звучат слова героя, доносящиеся из брюха животного: «Только теперь на досуге могу мечтать об улучшении судьбы всего человечества. Из крокодила выйдет теперь правда и свет. Несомненно, изобрету новую собственную теорию новых экономических отношений и буду гордиться ею... Опровергну всё и буду новый Фурье» [6, с. 180].

Переплетение мотива человек – зверь и мотива овеществления вызывает ощущение ужаса. Кульминацией является сцена выхода из крокодила одной головы. Безусловно, комически звучит фраза: «Она выскочила». Автор замечает, что «очки его мгновенно свалились с его носа на дно ящика» [6, с. 182]; становится ясно, что герой есть человек-кукла. Гротескно выглядит и Елена Ивановна, наблюдающая за происходящим с «выкатившимися глазами». Мотив театральности, который прослеживается на протяжении всего повествования, символизирует внутреннюю пустоту и бездуховность общества.

В рассказе «Крокодил» Ф.М. Достоевского наблюдается полемическое содержание, особый приём сатиры, когда автор умело скрывается за героями и смеётся над ними. В этом произведении в полной мере нашла своё отражение сложная и неоднозначная по своей глубине природа категории комического, насыщенная философскими и психологическими наблюдениями.

Особого внимания заслуживает рассказ Ф.М. Достоевского «Бобок», опубликованный в газете «Гражданин» в 1873 г. На материале этого произведения, жанровая специфика которого тоже восходит к мениппеи, можно проследить ключевые аспекты творчества русского писателя: это и идея вседозволенности, и мотив «бесстыдной правды», и рассуждения о существовании Бога и бессмертной души, и тема состояния, находящегося на грани безумия. М.М. Бахтин так охарактеризовал рассказ Ф.М. Достоевского: «Маленький „Бобок“ — один из самых коротких сюжетных рассказов Достоевского — является почти микрокосмом всего его творчества» [1, с. 428].

Повествование ведётся от первого лица: это Иван Иванович, репортёр, «человек робкий», занимается переводами с французского языка. Он устаёт от работы, ему кажется, что он сходит с ума: «Приятель прав. Со мной что-то странное происходит. И характер меняется, и голова болит. Я начинаю видеть и слышать какие-то странные вещи. Не то чтобы голоса, а так как будто кто подле: «Бобок, бобок, бобок!»» [4, с. 143]. Герой становится свидетелем того, как на кладбище около пятнадцати мертвецов наехало; он замечает, что не любит смотреть на покойников, так как они ему сняты. Выпив и закусив в ресторане, не поехав на литию, Иван Иванович прилёг на камень, похожий на мраморный гроб. Гордость и неуважительное отношение к смерти как бы отделяют его от мира живых. Образы покойников во многом созвучны с героями произведений Ф.М. Достоевского. Толпе развратных мертвецов противопоставляется лавочник, который принимает

смерть как таинство. Кладбище представляет собой карнавализованную мистерию, где обнажаются человеческие души: так Клиневич предлагает «ничего не стыдиться», а Авдотья Игнатьевна восклицает: «Я ужасно, ужасно хочу обнажиться!» [4, с. 150]. Если в других произведениях классика карнавальные мотивы более завуалированы, то жанровое своеобразие фантастического рассказа требует упрощённую логику изображения действия.

М.М. Бахтин полагает, что «Бобок», являясь одним из ключевых произведений в творчестве Ф.М. Достоевского, «представляет собой одну из «величайших мениппей во всей мировой литературе» [1, с. 430].

«...Развертывается типическая карнавализованная преисподняя мениппей: довольно пестрая толпа мертвецов, которые не сразу способны освободиться от своих земных иерархических положений и отношений, возникающие на этой почве конфликты, брань и скандалы; с другой стороны, вольности карнавального типа, сознание полной безответственности, откровенная могильная эротика, смех в гробах... Резкий карнавальский тон этой парадоксальной «жизни вне жизни» задается с самого начала игрою в преферанс, происходящей в могиле, на которой сидит рассказчик...» [1, с. 405].

М. Бахтин рассматривает категорию комического в рассказе: это и ирония, с помощью которой подчёркивается отношение к кладбищу, покойникам и самому таинству смерти, это и карнавальские сцены, и оксюмороны, и различная символика.

Пафос рассказа «Бобок» состоит в саркастическом обнажении нелепой бессмысленности как натурализма, так и социальной сатиры перед лицом экзистенциальных вопросов бытия. За жутким сарказмом, карнавальным хохотом скрывается волнующий Ф. М. Достоевского вопрос: «Что есть загробная жизнь?». Писатель даёт возможность персонажам раскаяться и очиститься от грехов, но этого не происходит. Символично и

название рассказа: слово «бобок» впервые слышит герой, утомлённый работой; затем полуразложившийся труп бормочет что-то непонятное примерно раз в 40 дней. Возможно, за этим скрываются размышления писателя о том, что могло бы сказать человечество в оправдание собственных пороков.

Таким образом, на примере двух рассказов Ф.М. Достоевского «Крокодил» и «Бобок» можно проследить эволюцию категории комического, которая с течением времени приобретает более сложные формы и оттенки. «Трагедия и сатира – две сестры и идут рядом и имя им обеим, вместе взятым: правда» [5, с. 711].

Список литературы

1. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М.: Издательство «Э», 2017. – 640 с. – (Библиотека всемирной литературы).
2. *Белинский В.Г.* Полн. собр. соч.: [В 13 т.]. – М., 1956. Т. 8. – 728 с.
3. *Бердяев Н.А.* Русская идея. Миросозерцание Достоевского. – М.: Издательство «Э», 2016. – 512 с. – (Библиотека всемирной литературы).
4. *Достоевский Ф.М.* Бобок. – Томск: ТомСувенир. – 2017 г. – 176 с.
5. *Достоевский Ф. М.* Дневник писателя. / Сост., комментарии А.В. Белов / Отв. ред. О.А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2010. – 880 с.
6. *Достоевский Ф.М.* Петербургские сновидения. Белые ночи. Крокодил. – М.: Изд-во. БММ АО. – 2013. – 190 с. – (Классика в кармане).
7. *Манн Т.* Русская антология // Литературная газета. - 1975. - № 23.
8. *Мережковский Д.С.* Пророк русской революции. - Весы. 1906. № 2. С. 27-45; № 3. С. 19-47.
9. Современный словарь-справочник по литературе / Т.Т. Венедиктова, А.И. Журавлёва, Н.В. Кутукова и др.; под ред. С.И. Кормилова. – М.: АСТ. – 1999. – 704 с.
10. *Яковлев М.В.* Между Мадонной и Великой Блудницей: уроки символизма в поэтическом мире Д. Андреева // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. Международный научный журнал. – 2019.– № 6.– С.70-82.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Карцева Д.А., Панчищина В.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

*«Сделать учебный предмет интересным – это значит сделать действенным или создать вновь определенный мотив, а также создать соответствующие цели»
А.Н. Леонтьев*

Основным из требований Федерального государственного образовательного стандарта становится формирование личности, мотивированной на образование и самообразование в течение всей своей жизни, креативной и критически мыслящей, активно и целенаправленно познающей мир, осознающей ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества [1]. Реформирование современного образования требует внедрения новых педагогических технологий. При этом актуальным остается вопрос, как сделать эффективным процесс мотивации при обучении.

Известно, что мотивация как процесс изменения состояний и отношений личности основывается на мотивах. Мотивы являются сложными новообразованиями, динамическими системами, в которых осуществляется анализ и оценка альтернатив, выбор и принятие решений.

Как подчеркивают специалисты, мотивационная сфера человека развивается постепенно, начиная с наиболее простых форм, претерпевая колоссальные изменения в различных возрастных периодах. Каждому возрасту соответствуют определенные характеристики формирования мотивации и мотивов действия.

Мотивация и познавательная сфера деятельности непосредственно связаны друг с другом. Как следствие, учебная мотивация приобретает частный вид мотивации и является системой побуж-

дений, определяющей активность и заинтересованность обучающегося. Учебную мотивацию образует собственная система мотивов, а именно – познавательные потребности, интересы, стремления, идеалы [3].

Для достижения цели развития мотивации и поддержания интереса к процессу обучения следует учитывать такие компоненты педагогического процесса, как:

- содержание обучения;
- игровые формы организации обучения;
- современные информационно-коммуникативные технологии;
- отношение учителя к обучающимся [2].

Заметим, что широкое использование интерактивных методов при обучении в школе позволяет развивать практическое мышление, коммуникативные умения обучающихся, тем самым способствуя повышению уровня их учебной мотивации.

Что касается обучения математики, то в качестве важного фактора формирования мотивации учащихся можно рассматривать прикладные аспекты школьного курса математики. При этом одним из эффективных средств развития мотивации может являться применение практико-ориентированных задач – оригинальных математических задач из окружающей реальности, непосредствен-

но связанных с формированием практических навыков, нужных в повседневной жизни.

Подчеркнем, что целью подобных задач является развитие умений функционировать в общественно-важных ситуациях. Практико-ориентированные задачи могут помочь учащимся работать с данными, создавать новые пути решения и аргументировать их, выделять и выбирать главное, действовать в парах и в группах, выработать собственные точки зрения, взгляды, чувства и стремления в поисковой творческой деятельности обучающихся.

Специалисты выделяют следующие виды практико-ориентированных заданий:

- организационно–подготовительные;
- аналитические;
- оценочно-коррекционные [4].

Практико-ориентированные задачи должны соответствовать особым требованиям относительно математического и сюжетного содержания.

При работе над практико-ориентированной задачей реализуется прикладная направленность обучения математике, ориентированная на развитие умений обучающихся применять математическую теорию для решения практических задач.

Подбор практико-ориентированных задач с целью применения на уроках математики должен производиться с учетом возрастных интересов и жизненного опыта учащихся, профиля их обучения, основываться на существующей у обучающихся информации с иных школьных дисциплин и, кроме того, продолжать изучение других направлений школьного курса математики.

В рамках данного исследования на основе требований к практико-ориентированным задачам и с учетом их методологического применения был разработан курс «Практико-ориентированные задачи по математике», ориентированный на обучающихся 9–10 класса.

В ходе опытно-экспериментальной работы с применением педагогической диагностики «Методика изучения мотивации обучения математике» Овечкиной С. Д., Колчанова А. В. и курса «Практико-ориентированные задачи по математике» был зафиксирован рост мотивации при обучении математике: в экспериментальной группе количество обучающихся с высоким уровнем мотивации увеличилось на 22%, с нормальным – на 5%, со сниженным уменьшилось на 10%, обучающиеся с низким уровнем мотивации на контрольном этапе не были выявлены.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение практико-ориентированных задач при обучении математике оказывает положительное влияние на уровень учебной мотивации.

Подчеркнем, что педагогические технологии, ориентированные на достижение новых образовательных результатов, призваны обеспечить высокое качество образования. Современному учителю математики важно понимать преимущества одних технологий обучения перед другими, самому искать и создавать такие модели обучения, которые были бы эффективны с позиций развития мотивации учения его учеников. Проведенное исследование показало, что задачный подход и именно практическая направленность задач могут быть выбраны в качестве ориентировочной основы действий при разработке оригинальной модели обучения.

Список литературы

1. ФГОС среднего общего образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 г., №413 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2012 г.
2. *Калинина И.В.* Мотивация учебной деятельности на уроках математики // Проблемы науки. 2017. №8 (21). – С. 37-38.
3. *Ляшенко М.В.* Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. №1. – С. 53-73.
4. *Назарова С.Н.* Практико-ориентированные задачи по математике как средство повышения качества обучения // Вестник науки и образования. 2016. №12 (24). – С. 94–95.

ОСОБЕННОСТИ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Карябина А.А., Солдатов Д.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Проблема сформированности графомоторных навыков у старших дошкольников в последнее время проявляет себя всё чаще, что негативно сказывается при поступлении ребёнка в школу. Большая часть детей дошкольного возраста испытывает различные трудности при овладении данным навыком. Эти трудности могут быть связаны с разными причинами, одними из которых являются различные речевые нарушения, а также моторная недостаточность.

Основой письма как графомоторного навыка является именно двигательный компонент, сам моторный акт, который служит базой, необходимой для успешного овладения грамотой. Поэтому полноценное моторное и речевое развитие – залог успешного освоения графомоторного навыка и чтения. Именно на основе устной формируется письменная речь, а дети, страдающие общим недоразвитием речи и из-за этого, как свидетельствуют многие авторы, моторной недостаточностью, – потенциальные дисграфички и дислексички.

В настоящее время число детей старшего дошкольного возраста с речевой патологией, в том числе с общим недоразвитием речи, увеличилось. Дети данной категории отличаются недостаточным развитием мелкой моторики, плохой координацией произвольных движений, требующих точности выполнения, нарушением зрительно-пространственной ориентировки, дезорганизацией серийных движений и пр. [4]. Это и объясняет актуальность проблемы сформированности графомоторных навыков.

Из-за недостатков развития моторики у дошкольников с общим недоразвитием речи возникают значительные трудности с овладением графомоторными навыками по сравнению с детьми без речевых и моторных недостатков, так как навык письма – это сложный навык, включающий скоординированные тонкие движения руки и требующий не только слаженной работы мелких мышц кисти, но и всей руки в целом.

Проблеме развития графомоторной деятельности детей посвящены работы М.М. Безруких, А.Д. Ботвинникова, Е.В. Гурьянова и др. [1], [2], [3]. Непосредственно проблемами развития графомоторного навыка детей с нарушениями речи занимались Т.Б. Филичева, Г.Ф. Чиркина, Т.А. Фотекова, И.Н. Вихрова, О.Б. Иншакова, О.И. Крупенчук, С.Н. Лысюк и др.

Цель проводимого нами исследования состоит в изучении особенностей графомоторных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи как необходимого компонента готовности ребёнка к обучению письму в школе. Для достижения поставленной цели были определены и выполнены следующие задачи: изучить проблему формирования графомоторных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи; изучить и выбрать методики и диагностические средства, используемые при обследовании графомоторных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи; провести обследование, направленное на изучение сформированности графомоторных навыков у старших дошкольников с общим недо-

развитием речи; проанализировать результаты диагностики.

Мы предположили, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи уровень сформированности графомоторных навыков как необходимого компонента готовности ребёнка к усвоению грамоты не соответствует требованиям школьного обучения.

Теоретические основы формирования графомоторных навыков у дошкольников как без речевых нарушений, так и с речевой патологией, а именно с общим недоразвитием речи, изучали многие авторы, которые пришли к выводу о заметном отставании в развитии моторного компонента у дошкольников с общим недоразвитием речи [6]. В связи с этим все авторы отмечают важность развития механизмов, лежащих в основе овладения техникой письма, особенно мелкой моторики, ещё в дошкольном возрасте, поскольку именно неподготовленность к письму в дальнейшем может вызывать у ребёнка негативное отношение к обучению в школе из-за требований, в которых он будет проявлять лишь неуспешность. А наиболее подверженными нарушениям процесса письма являются дети с общим недоразвитием речи, поэтому они в особенности нуждаются в дополнительной системе дифференцированной помощи.

В эмпирическом исследовании были апробированы методики для многоаспектного изучения особенностей графомоторных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Эти особенности изучались с помощью комплекса дифференцированных заданий, которые ребёнок перед школой должен уметь выполнять без серьёзных затруднений [5]. Данный комплекс включал в себя две методики и пять диагностических заданий: методика А.Л. Венгера «Дорожки», методика Н.И. Гуткиной «Домик», задание М.М. Безруких «Дорожки», задание «Штриховка», задание «Дождик», задание «Обведи по точкам и раскрась», задание «Дорисуй листья»,

задание на написание различных элементов в прописи.

Анализ полученных результатов показал, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи сформированность графомоторных навыков находится в основном на низком уровне. Также был диагностирован средний уровень сформированности графомоторики. Высокий уровень развития графомоторного навыка ни один дошкольник не продемонстрировал. Таким образом, примерно 64% старших дошкольников с общим недоразвитием речи продемонстрировали низкий уровень сформированности графомоторных навыков, а оставшиеся дошкольники – средний.

Также анализ полученных данных показал, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи сформированность графомоторных навыков имеет ряд особенностей, которые отражаются в низком уровне их развития. Эти особенности проявили себя в слабой сформированности у детей данной категории: высших психических функций; мелкой моторики; пространственных представлений; зрительно-моторной, слухо-моторной и сенсомоторной видов координации; регуляции и контроля собственных действий; зрительного гнозиса и пальцевого праксиса (кинестетического, динамического); способности действовать в соответствии с образцом.

Для подтверждения того, что дети данной категории имеют особенности графомоторики, определяющие неготовность их к школьному обучению, были обследованы старшие дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Дети данной категории показали наиболее высокие результаты по сравнению с детьми с общим недоразвитием речи, продемонстрировав хорошую готовность к школе и её требованиям. Сформированность графомоторных навыков у детей данной категории находится в основном на среднем уровне, однако высокий уровень также был часто выявлен. Лишь малая часть дошкольников с фонетико-фонематическим недо-

развитием речи показала низкий уровень развития графомоторики. Таким образом, примерно 48% старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи продемонстрировали средний уровень сформированности графомоторных навыков, 34% дошкольников – высокий уровень и 19% – низкий.

Диагностическим заданием, которое показало явные отличия уровня сформированности графомоторных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи от уровня их сформированности у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, стало крайнее задание на написание различных элементов в тетради в крупную клетку (пропись). Именно оно максимально продемонстрировало владение графомоторными навыками, а именно степень готовности детей к школе в соответствии с её требованиями.

Также в процессе исследования нашёл подтверждения факт полезности и эффективности регулярного выполнения развивающих упражнений и заданий. Это проявилось при сравнении работ дошкольников, которые ходят в подготовительную школу или тренируются дома, и дошкольников, которые не упражняются в развитии моторного компонента письма. Результаты этих детей заметно отличались уровнем сформированности графомоторного навыка.

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи имеют особенности развития графомоторных навыков, которые определяют степень готовности детей к обучению в первом классе. Эти особенности заключаются в низком

уровне сформированности компонентов, определяющих полноценный графомоторный навык. Результаты эмпирического исследования сформированности графомоторных навыков у старших дошкольников подтвердили предположение о том, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи уровень сформированности графомоторных навыков как необходимого компонента готовности ребёнка к овладению грамотой не соответствует требованиям школьного обучения. Этот факт свидетельствует о необходимости получения детьми данной категории дополнительной подготовки в развитии графомоторной сферы.

Практическая значимость проведенного исследования состоит в разработке дифференцированного комплекса диагностических заданий для обследования графомоторных навыков в целях выявления их особенностей у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Важность полноценной диагностики состоит в выявлении тех детей, которые в большей степени нуждаются в развитии и совершенствовании высших психических функций, мелкой моторики, в том числе и в формировании произвольных движений руки, составляющих собой моторный компонент письма. Результаты данной диагностики позволяют обозначить актуальные направления логопедической работы, основная задача которой будет состоять в повышении уровня как моторной, так и психологической готовности старших дошкольников к овладению письмом в школе.

Список литературы

1. *Безруких, М.М.* Знаете ли вы своего ученика? / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. *Ботвинников, А.Д.* Графическая деятельность (дидакт. исследование процесса формирования графич. знаний, умений и навыков у учащихся сред. общеобразоват. школы) / А.Д. Ботвинников. – М.: Просвещение, 1968. – 55 с.

3. *Гурьянов, Е.В.* Психология обучения письму / Е. В. Гурьянов. – М.: Просвещение, 2011. – 87 с.

4. *Лукаевич, Е.В.* Состояние графомоторных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.В. Лукаевич // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы: материалы Международной научно-практической конференции. В 6-ти частях. – Екатеринбург, 2016. – С. 87-92.

5. *Озерова, С.А.* Диагностика графомоторных навыков и пространственных представлений дошкольников / С.А. Озерова, О.Ю. Орлова // Вестник государственного гуманитарно-технологического университета. – 2018. – №2. – С. 59-66.

6. *Филичева, Т.Б.* Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи. В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). / Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Альфа, 1994. – 103 с.

ПРАВО НА ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО ГАРАНТИИ В СОВЕТСКИХ КОНСТИТУЦИЯХ

Керн К.С., Аксёнова Л.Н.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Право на образование является величайшим достижением в развитии цивилизации. Изучение истории развития права на образование в конституциях страны позволяет видеть не только возможности государства в его гарантиях, но и перспективу развития.

Об уровне образования населения России в конце XIX в. свидетельствуют данные переписи 1897 г. Население страны должно было ответить на два вопроса об образовании: об умении читать и месте получения образования. По результатам переписи грамотными считали себя 21,1% населения (29,3% - мужчины, 13,1% - женщины). Существенной была дифференциация по регионам России, например, в Москве – 56,3% грамотных, в Средней Азии – 5,3%. Вопрос о введении всеобщего начального образования в России обсуждался с конца XIX в. Первая мировая и Гражданская войны нанесли значительный урон материальной базе образования в России.

Уже в годы Гражданской войны правительство большевиков приступает к ликвидации неграмотности. В 1923 г. Совет народных комиссаров РСФСР (СНК РСФСР) принял решение приступить к разработке плана всеобщего образования. А в конце августа 1925 г. Всероссийский центральный исполнительный комитет определил ввести повсеместно всеобщее начальное образование до 1933 учебного года. 25 июля 1930 г. было принято постановление ЦК ВКП (б) «О всеобщем обязательном начальном обучении». Считалось, что «для успешного социалистического строительства необходимо в кратчайший срок изжить культурную и техническую отсталость широких масс

трудящихся» [12]. Такая задача не могла быть решена без введения права на всеобщее обязательное обучение.

Одним из способов введения всеобщего начального обязательного образования является его узаконивание. В начале 1935 г. ЦК ВКП(б) было принято решение о внесении изменений в Конституцию СССР, которые должны были отразить произошедшие в стране изменения. 7 февраля 1935 г. была создана Конституционная комиссия из 31 человека во главе с И. В. Сталиным. В процессе работы комиссии был сделан вывод о необходимости новой Конституции. Подготовленный проект был опубликовали для всенародного обсуждения 12 июня 1936 г. в центральных газетах. В этом же номере газеты «Правда» была открыта рубрика обсуждения Конституции. Уже в первых откликах на проект Конституции рабочие отмечают, что правом на образование они уже пользуются, т.к. имеют возможность получить его на любом уровне. В дальнейшем на страницах газеты неоднократно печатали мнение рабочих, крестьян, представителей интеллигенции о новых возможностях получения образования как начального, так и высшего [7, 8].

В ходе обсуждения проекта Конституции граждане страны рассказывали о своем пути получения образования, возможностях и успехах своих детей, получивших высшее и среднее профессиональное образование. В газете было опубликовано много фактов о росте грамотности женщин, особенно национальных регионов.

Большинство граждан были согласны с формулировками статьи о праве

на образование. Однако, некоторые предлагали внести изменения и дополнения. Например, жительница Москвы Комарова А. возражала против увеличения возраста поступления в вузы до 50 лет, считая, что в данном возрасте учеба уже не может быть успешной. Для них она предлагала другие пути получения образования (заочное обучение, курсы, кружки и т.д.) [9]. Житель Н. Ущицы, УССР Д. Розенталь считал необходимым добавить в ст. 121 следующее ««После слов: бесплатность образования, включая высшее образование» нужно добавить «как в стационарных, так и заочных учебных заведениях» [10].

5 декабря 1936 г. VIII Чрезвычайный съезд Советов принял новую Конституцию СССР. В обсуждении участвовали около 75 миллионов советских граждан, которые в общей сложности внесли более 2,5 миллионов разного рода предложений, поправок, дополнений. Впервые Конституция Союза ССР 1936 г. предоставляла равные права всем гражданам (ранее имелись некоторые ограничения по классовому признаку). Наравне с другими правами граждан была выделена статья о праве на образование. Граждане имели право на всеобщее обязательное восьмилетнее образование, «...развитие среднего общего политехнического образования, профессионально-технического образования, среднего специального и высшего образования на основе связи обучения с жизнью, с производством, всемерным развитием вечернего и заочного образования, бесплатностью всех видов образования, системой государственных стипендий, обучением в школах на родном языке, организацией

на заводах, в совхозах и колхозах бесплатного производственного, технического и агрономического обучения трудящихся» [3].

По данным Российской педагогической энциклопедии 1993 г. в конце 1930-х гг. был достигнут уровень грамотности населения свыше 80%. Ликвидация массовой неграмотности в СССР была завершена после Великой Отечественной войны. Процесс становления полной грамотности завершился в конце 1960-х - в 1970-е гг.: удельный вес лиц с образованием ниже законченного начального (в том числе и лиц без образования) составлял среди населения СССР в возрасте 10 лет и старше в 1959—32,9%, в 1970 — 22,4%, в 1979 — 11,3%.

Введение всеобщего среднего образования нашло отражение в Конституции СССР 1977 г. В ст. 45 Конституции были добавлены положения о льготах учащимся и студентам, бесплатной выдачей школьных учебников и созданием условий для самообразования [4].

Однако, уже в Конституции РФ 1993 г. гарантируются лишь общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях [7]. Высшее же образование становится платным, однако «каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии» [5]. Результаты образования за несколько десятилетий отражены в таблице 1.

Таблица 1

Рост образования населения страны (1930-начало XXI в.)

	1937 г. (тыс. чел).	1979 г. (тыс. чел).	2002 г. (тыс. чел).
Начальное образование	27,6	96366	47321
Среднее образование	862,5	23439	48296

Высшее образование	547,2	18061	23118
Общее население СССР и РФ	162000,0	262436,0	145513,0

Таблица составлена на основании данных: Статистические динамические ряды за 1913-1951 г., В. А. Болдырев Итоги переписи населения СССР, 1990., Всероссийская перепись населения 2002 года. Население, имеющее образование (тыс. чел.) [11]

Уровень начального образования населения страны возрос в 35 раз с 1937 г. по 1979 г. И снизился в 2 раза в 2002 г. по сравнению 1977 г. Это можно объяснить тем, что в период 1937-1977 годов начальное образование получали не только дети, но и взрослые, абсолютно не имевшие образования к 1937 г. Здесь же следует отметить естественный прирост населения, так как в 1936 году соотношение его численности и образованных людей составляет меньше 1%; на 1979 г. уровень образованного населения составляет – 52,5%; а 2002г. – 81,6%.

Имея такую картину, можно сделать вывод, что самый мощный рывок в преодолении необразованности среди массового населения был сделан в период с 1936 г. по 1977 г. Рассмотрев этот период подробнее, вспомним, что 25 июля 1930 г. было принято постановление ЦК ВКП (б) «О всеобщем обязательном начальном обучении». В 1927/28 годах в начальных, средних и высших учебных заведениях обучалось 21,4 тыс. чел, 189,4 тыс. чел и 168,5 тыс. чел соответственно [13]. Процентный прирост в промежуток с 1927/28 по 1937 г. составляет 33,5%;

78,7%; 69,2%. Что подтверждает достаточно высокие темпы преодоления уровня необразованности. Тем не менее не стоит упускать из виду факторы, тормозящие рост этих показателей, а именно: негативные последствия Гражданской войны, борьбы с беспризорными и безнадзорными 1920-х и начала 1930-х гг., огромные потери высокообразованных людей и специалистов царской России, исключенных из общественной и социальной жизни через ограничения их прав, ссылки арестов и репрессий 1920-х и начала 1930-х гг. [15]

Полностью преодолеть все негативные последствия и тормозящие факторы в сфере образования удалось в СССР лишь после восстановления народного хозяйства после Великой Отечественной войны. Тогда же, с начала 1950-х гг., была окончательно выстроена действительно эффективная и одна из лучших в мире система образования, как школьная, так и высшая.

В стране впервые были статьи о праве и гарантии на образование в Конституции 1936 г., которые были развиты и в Конституции 1977г. Однако после принятия Конституции 1993 года темпы прироста образованных людей снижаются, а в случае с начальным образованием вовсе падают, но в сравнении с общим уровнем образования на душу населения показатели достаточно высоки.

Список литературы

1. Болдырев В.А. Итоги переписи населения СССР. М.: «Статистика», 1974. – 84 с.
2. Всероссийская перепись населения 2002 года. <http://perepis2002.ru/index.html?id=13> (01.12.2020)
3. Конституция СССР 1936 г. Гл.10 ст.121. <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1936.htm#10> (01.12.2020)

4. Конституция СССР 1977 г. Гл.7 ст. 45.
<http://www.hist.msu.ru/ER/Text/cnst1977.htm> (01.12.2020)
5. Конституция РФ 1993 г, ст. 438.
http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (2.12.2020)
6. Подерега С. В. Принятие Конституции СССР 1936 года и особенности регулирования в ней института местных Советов депутатов трудящихся <https://cyberleninka.ru/article/n/prinyatie-konstitut..> (01.12.20)
7. Правда, 1936, №165, 17 июня.
8. Правда, 1938, №336, 8 декабря.
9. Правда, 1936, № 211, 28 ноября.
10. Правда, 1936, № 216, 16 октября.
11. *Ратьковский И.С., Ходяков М.В.* История Советской России. - СПб.: Издательство «Лань», 2001. - 416 с.
12. *Романов Б.* Грамотность в России к 1917 году и ликбез в СССР 1920-30-х гг. <https://diletant.media/blogs/65662/43842282/> (3.12.2020)
13. Сборник документов и материалов. Всесоюзная перепись населения 1937 года: общие итоги. – М.: РОССПЭН, 2007. — 320 с.
14. Статистические динамические ряды за 1913-1951г. <http://istmat.info/node/40054> (3.12.2020)
15. *Аксенова Л.Н., Сокольская Л.В., Валентонис А.С., Щербинина И.В.* Становление советской системы образования у коренных народов Южной Сибири в 1920-е годы // Образование и наука. Том 23, № 2. 2021. С. 170-198.

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Киселева М.А., Тимохина Т.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Развитие представлений о величине, как и других компонентов формирования элементарных математических представлений, имеет свои особенности. Их рассмотрение необходимо для эффективного построения экспериментального исследования и организации педагогических условий в соответствии с возрастными особенностями детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет).

Анализ различных источников научно-педагогической литературы позволил в общем плане выявить следующие этапы формирования представлений о величине:

- Величина как пространственный признак предмета.
- Изучение величины с помощью приемов наложения (приложения).
- Установление отношений неравенства.
- Выражение величины в словесной характеристике.

Рассмотрение специфически развития представлений о величине в старшем дошкольном возрасте необходимо для эффективного построения экспериментального исследования и организации педагогических условий в соответствии с возрастными особенностями детей.

Представления о величине у детей старшего возраста сформированы еще не в полной мере. В большинстве психолого-педагогических исследований отражение ребенком величины предмета как его пространственного признака связано с таким сенсорным познавательным психическим процес-

сом, как восприятие. В современной науке и практике существует несколько направлений изучения особенностей в обучении и воспитании ребенка.

Анализ различных источников научно-педагогической литературы позволил в общем плане выявить следующие этапы формирования представлений о величине: определение величины как основного пространственного признака предмета; изучение величины с помощью приемов наложения (приложения); установление отношений неравенства или равенства между предметами; выражение величины в словесной характеристике.

Общеобразовательные программы дошкольного образования рассматривают ряд вопросов, связанных с системой знаний, умений и навыков (компетенций) ребенка, связанных с развитием представлений о величине. Дети старшей группы (5-6 лет) должны раскладывать различные предметы (до 10) по длине, ширине и высоте; сравнивать 2 предмета с использованием условной меры; определять с помощью глазомера длину, ширину, высоту предметов. Базой исследования послужило Муниципальное дошкольное образовательное учреждение Детский сад № 32 г. Куровское.

Данное ДОО было выбрано не случайно. Администрация заботится об эффективном всестороннем развитии детей. В рамках данной организации работает кружок «Юные исследователи», программа которого нацелена на развитие познавательной и экспериментальной деятельности. В данной ДОО уделяется особое внимание организации

условий для развития детей. Анализируя образовательные программы групп, нам удалось выявить особенности деятельности по развитию представлений о величине. В группах созданы условия для удовлетворения различных потребностей детей в области обучения в различных направлениях.

Проанализировав педагогические и ряд психологических источников, были выявлены основные этапы развития представлений о величине у дошкольников. В соответствии с данными этапами было смоделировано экспериментальное исследование, которое было проведено в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Для проведения констатирующего этапа эксперимента были подобраны специальные задания, позволяющие выявить уровень представлений о величине у детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет).

Для диагностирования представлений о величине у детей старшей группы ДОО была составлена авторская методика «Коробейники», которая была ориентирована на необходимые к формированию знания, умения и навыки детей и разделена на 3 части:

- раскладывание различных предметов (до 10) по длине, ширине и высоте;
- сравнение 2 предметов с использованием условной меры;
- определение с помощью глазомера длины, ширины, высоты предметов.

Диагностика осуществлялась в старших группах ДОО с 14 по 25 сентября 2020 года на констатирующем этапе и с 19 по 30 апреля 2021 года на контрольном этапе.

Описание авторской диагностической методики «Коробейники».

Цель: выявить способности ребенка старшего дошкольного возраста сравнивать предметы различных размеров, по заданному признаку величины; сравнивать 2 предмета с использованием услов-

ной меры; определять с помощью глазомера длину, ширину, высоту предметов и правильно обозначать в словесной форме результаты сравнения. Оборудование: карандаши, ленты, бруски строительного материала разной длины, ширины, высоты; дорожки для ходьбы, веревочка для их измерения; картинки с изображением различных предметов разной длины, ширины, высота для развития глазомера.

Задание считается полностью выполненным, если в 1 части при владении представлениями о величине на отличном уровне ребенок справляется с заданием, раскладывая ленты, карандаши, расставляя бруски в соответствии с заданием без помощи взрослого. Из 10 предметов разной величины он без особых затруднений он правильно раскладывает от 8 до 10. Во 2 части задания старший дошкольник без затруднений с помощью условной меры (веревочки) измеряет дорожки. Он без подсказок применяет правильные действия, запоминая точку окончания и начала для прикладывания условной меры. В 3 части задания ребенок сравнивает предметы, изображенные на Лубочных картинках с помощью глазомера, правильно определяя размер. Для данного уровня можно правильно определить 8-10 величин из 10.

На констатирующем этапе эксперимента с детьми старших групп было проведено диагностическое исследование по указанной ранее авторской диагностической методике, которое проходило с 14-25 сентября 2020 года. В обеих старших группах МДОУ было проведено исследование, позволяющее диагностировать уровни сформированности представления о величине у старших дошкольников указанных групп.

Результаты исследования на констатирующем этапе показали немного более высокий уровень развития представлений о величине в старшей контрольной группе. В ней 2 (7,1%) ребенка имеют отличный уровень развития представлений о величине, 10 (35, 7%) - допустимый и 16 (57,1%) - незначи-

тельный. В экспериментальной группе дети показали результат немного более низкий, чем в контрольной. Отличный уровень развития представлений о величине имеет 1 ребенок (3,4%), допустимый – 7 (24,1%), незначительный – 21 (72,4%) ребенок. Большинство старших дошкольников (57,1% и 72,4%) продемонстрировали незначительный уровень овладения умениями раскладывания различных предметов (до 10) по длине, ширине и высоте; сравнения 2 предметов с использованием условной меры; определения с помощью глазомера длины, ширины, высоты предметов. Допустимый уровень показали 35, 7% и 24,1% соответственно. Отличный уровень показали 2 ребенка из контрольной группы и 1 ребенок из экспериментальной. Следует отметить, что эти дети посещают частный клуб развития детей и учреждение дополнительного образования, где занимаются математикой дополнительно.

С целью развития представлений о величине в течение 2020-2021 учебного года был организован ряд мероприятий, способствующих более эффективному их формированию и развитию. В экспериментальной старшей группе в условиях ДОО на формирующем этапе исследования были использованы различные методы и приемы, позволяющие эффективно развивать представления о величине. Прежде всего, с детьми была организована проектная деятельность. В нее для развития представлений о величине вошли занятия по Лего-конструированию «Космическое путешествие».

Детям предлагалось решить логические задания по математике на развитие представлений о величине. Данные задания были включены как в процесс математических занятий, так и в режимные моменты (прогулка, прием пищи). Начав работать с детьми старшего дошкольного возраста в условиях старшей группы ДОО, мы столкнулись с тем, что дети хорошо относились к сказкам, любили игродраматизации,

театрализованные представления. Поэтому в своей деятельности мы использовали математические сказки.

При использовании мини-роботов дети выступали от лица какого-нибудь персонажа. Они учились преодолевать расстояние, считали клеточки, сравнивали величины. В старшей экспериментальной группе был организован математический центр, где расположены занимательные математические дидактические игры, материалы для измерений (условные меры, сантиметр, метр), различные материалы для сравнения (ленты, бруски, карандаши, природный и бросовый материал), картинки для развития глазомера.

В процессе работы были самостоятельно сделаны дидактические игры для упражнений детей на соотнесение и сравнение величины предметов (длины, ширины, высоты, объема). В «сказочной» зоне были размещены иллюстрации из сказок с изображением предметов различных форм; стояли предметы, которые ребенок мог соотнести друг с другом, наглядно увидев разницу. На занятиях по математике воспитатели также уделяли большое внимание организации сравнения предметов по различным параметрам. В деятельность были включены различные предметы из природного и бросового материалов: палочки, шишки, листья разного размера. На прогулке для игр лепились и сравнивались различные по величине снежки, снеговвики.

Для дополнения в Программу для экспериментальной группы были разработаны специальные занятия по сравнению предметов, окружающих детей в группе и дома. В процессе работы были задействованы различные технологии для формирования и развития знаний детей о величине. В основе использовались здоровьесберегающие, проектные, информационно-коммуникационные технологии, технологии проблемного и разноуровневого обучения. В деятельность по развитию представлений о величине были вклю-

чены и родители, которых познакомили с основными задачами, провели индивидуальные беседы и выступления на родительском собрании. В родительском уголке был организован раздел, в который помещались игры, упражнения, варианты развития у детей представлений о величине.

В контрольной группе, наряду с работой по Программе, использовалась работа в математическом кружке «Юные исследователи» в свободное от занятий время. В данном кружке решались не только задачи о развитии представлений о величине, но и различные другие.

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента, который проходил в октябре 2020 - марте 2021 года, была проведена многоплановая работа в соответствии с основными целями развития представлений о величине в старшей экспериментальной группе с использованием проектной деятельности, логических заданий, сказок, программируемых мини-роботов. Работа осуществлялась во время занятий по формированию математических представлений и вне их. В старшей контрольной группе работа осуществлялась в рамках программы и кружка «Юные исследователи».

Список литературы

1. *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.

2. *Леушина А. М.* Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. — Москва: Просвещение, 2019. — 368 с.

ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ

Киселева М.А., Калинина И.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Развитие представлений о величине у детей является одним из спорных вопросов в современной теории и практике образования. В дошкольном возрасте данные представления эффективно формируются и развиваются только с использованием современных, правильно подобранных методик и технологий. Использование новых, современных технологий математического развития детей дошкольного возраста позволяет своевременно подготовить к освоению новых знаний, умений, навыков; сформировать мышление, память, воображение в условиях дошкольных образовательных организаций. Все это способствует развитию социализации и самореализации каждого ребенка.

В связи с развитием современных технологий требуется разработка новых педагогических методик, направлений работы, способов взаимодействия для более эффективного развития представлений о величине. Формирование представлений о величине и ее измерения считается одним из основных компонентов математического развития дошкольников. Дети под величиной понимают, прежде всего, размер предмета, а также его длину, ширину, высоту, массу, объем, площадь; а под измерением - процесс получения количественного значения какой-либо физической величины с помощью измерительных средств.

Данная деятельность, начиная развиваться в младшем дошкольном возрасте, при правильной организации вызывает огромный интерес у старших дошкольников. Безусловно, она имеет большое значение и при подготовке к школьному обучению, так как без пра-

вильно сформированных представлений о величине эффективное обучение в начальной школе невозможно.

Развитие представлений о величине, технология, теория и методология вопроса, исторически разрабатывались различными учеными. Одним из видных деятелей, разработавших основы развития представлений о величине, стала А.М. Леушина [2], которая в своих работах представила дидактическую систему обучения математике, охарактеризовав последовательность ознакомления дошкольников с величиной. Л.С. Метлина [3] Т.В. Тарунтаева [4] продолжили данную работу, разработав систему в методическом аспекте, представив серии авторских занятий по математике для детского сада.

Разработка теоретических и методических основ формирования и развития представлений о величине у младших дошкольников была продолжена рядом ученых в рамках различных направлений исследования данной темы.

Актуальность изучения данных вопросов обусловлена также тем, что исправление тех трудностей, которые возникают у детей в связи с развитием представлений о величине (восприятие сущности данного понятия, не понимание величины предмета на расстоянии, отсутствие сопоставления величины предмета с размерами собственного тела, не соблюдение пропорций в рисунках и пр.) может быть осуществлено только при условии четкого представления о том, что такое величина и ее основных параметрах. Для детей дошкольного возраста основными являются понятия «величина» и «измерение».

Можно вычленить следующие рассматриваемые в педагогике группы условий: образовательные программы; методы обучения; технические средства; среда жизнедеятельности, которая предполагает микросоциум ребенка; группы услуг. Понятие величины в современной энциклопедии рассматривается как «обобщение конкретных понятий: длины, площади, веса». Знание данных параметров позволяет детям, начиная с младшего дошкольного возраста, сравнивать, измерять, используя в более старшем возрасте числа и направления. В современной науке и практике существует несколько направлений изучения особенностей в обучении и воспитании ребенка. Их характеристика зависит от регионального компонента, предпочтений администрации и педагогов ДОО, предпочтений педагогов младшей группы, личностных и индивидуальных особенностей детей, требований родителей и пр. Педагогические условия развития представлений о величине в выбранной нами модели условно можно поделить на организационно-педагогические и социально-психологические условия, создаваемые в ДОО.

Постигая содержание математических представлений о величине в дальнейшем, дети учатся сравнивать отдельные предметы и их группы по разным свойствам: размер, форма, цвет и пр. В ходе изучения содержания математических представлений о величине у детей дошкольного возраста путем анализа теоретических источников, научно-педагогической литературы, удалось сравнить и охарактеризовать понятия «величина» и «измерение»; выявить и проанализировать основные подходы к определению содержания математических представлений о величине; дать характеристику основным свойствам величины, необходимым для ознакомления старших дошкольников; определить круг знаний, умений и навыков в отношении величинных компетенций детей 5-6 лет;

определить алгоритм постепенного упорядочения дошкольниками объектов по разным основаниям.

Рассматривая теоретические основы организации современного обучения следует отметить, что любая деятельность человека по своей сути представляет собой процесс поиска, сбора и переработки информации. Многие ошибочно полагают, что информация - это то, что человек получает из речевых сообщений (живая речь, текст). Однако сами по себе речь, текст, цифры - не информация. Они лишь носители информации. Информация содержится в речи людей, текстах книг, колонках цифр, графических изображениях, звуковых сигналах, в показаниях часов, термометров и других приборов.

Основным непосредственным результатом образовательной деятельности становится формирование ключевых компетентностей. Организация образовательной деятельности по математическому развитию детей в условиях ДОО может принимать формы, в которых дети отражают математическую действительность с помощью доступных им средств. Например, находят и изображают геометрические фигуры, определяют парные предметы, сопоставляют и сравнивают.

Все вышесказанное настраивает на то, чтобы психологические особенности восприятия детьми математических понятий в полной мере использовались современными дошкольными педагогами в организации образовательной деятельности по математическому развитию. В настоящее время в соответствии с ФГОС ДО образовательная деятельность, рассматривается с позиций компетентного подхода. Уровень образованности старшего дошкольника определяется параметрами школьной готовности, его способностью решать проблемы различной степени сложности на основе имеющихся знаний, в том числе, развитыми представлениями о величине.

Список литературы

1. *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.
2. *Леушина А. М.* Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1974.- 368с.
3. *Метлина Л.С.* Занятия по математике в детском саду. М.: Просвещение, 1985. – 312 с.
4. *Тарунтаева, Т.В.* Развитие элементарных математических представлений у дошкольников. — М.: Просвещение, 1980. — 64 с.

ВОЗМОЖНОСТИ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Клименко А.Н., Юртаев С.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Начальная школа является основой формирования личности человека. Поэтому, именно, в период обучения в младших классах перед современной системой образования одной из основных стоит задача по воспитанию человека, способного креативно думать, умеющего общаться и выражать свои мысли. В плане решения этой задачи особое место занимает процесс развития интеллектуально речевых умений у школьников. Овладение данными умениями является направлением познавательной деятельности и представляет собой комплекс приемов и способов восприятия и переработки текста, использования в речи полученной информации, тем самым реализуя междисциплинарный потенциал и гуманистическую направленность процесса обучения и воспитания школьника.

В обиход лингвометодической науки термин «интеллектуально-речевые умения» вводит Т.А. Ладыженская. Она выделяет такие их особенности, как опора на автоматизм, навык. Однако сами умения таковыми не становятся. Умения относятся к другой стадии сформированности по сравнению с навыком. Можно лишь говорить о различной степени сформированности того или иного умения.

Интеллектуально-речевые умения относятся к группе универсальных умений, и как следствие они востребованы при изучении всех учебных дисциплин. Их усвоение связано с овладением рациональными способами интеллектуальной деятельности. Также сам термин отражает взаимосвязь мышления и речи, нацеленность на реализацию принципа инди-

видуализации обучения, так как учитывает индивидуальные возможности каждого учащегося и понимание им познавательной деятельности как текстовой.

Т.А. Ладыженская предложила сгруппировать интеллектуально-речевые умения, которыми овладевают школьники в две группы. Первую группу составляют умения смыслового восприятия речи (умение слушать, читать), а вторую - умения порождения речи (умение излагать свои мысли в устной, в письменной формах) [2].

По мнению Е.П. Суворовой интеллектуально-речевые умения следует рассматривать, как освоенные учеником способы интеллектуально-речевых действий с учебно-научным материалом. В системе интеллектуально-речевых умений она различает три группы умений: аналитические умения; реконструктивные умения; продуктивные умения.

Аналитические интеллектуально-речевые умения представляют собой способы действия, которые облегчают восприятие и понимание учебно-научного текста. В их основе лежит не только мыслительная операция разделения целого на части, но и операции сравнения, обобщения, раскрытия причинно-следственных связей, выделения существенного/несущественного.

Интеллектуально-речевые умения реконструктивной группы обеспечивают перекодирование информации, т. е. ее перевод из вербального кода в невербальный или, наоборот. Такое перекодирование предполагает реконструкцию

информации, изменение формы подачи, что способствует пониманию изучаемого материала.

Под продуктивными интеллектуально-речевыми умениями понимаются способы действия, способствующие созданию собственного речевого произведения, отражающего уровень понимания изученного материала и оформленного в соответствии с требованиями стилей речи [3, с. 134-187].

Как считает С.В. Юртаев, интеллектуально-речевые умения проявляют себя на уровне речевой деятельности. Эти умения имеют место в процессе осознания текста. Они могут содействовать различной степени понимания воспринимаемого содержания. Они обладают глубинным характером сущностного осознания информации. Это, с одной стороны. С другой стороны, эти умения предполагают действия по развертыванию микротем различной детализации, продуктивной или репродуктивной основы [4].

Действия, которые школьник осуществляет в процессе своего образования, мы отождествляем с приемами обучения. К приемам исследуемых умений относим аналитические приемы по осознанию элементов текста (темы, плана высказывания, основной мысли, фрагмента текста). К тому же считаем, что в эти умения входят приемы синтеза информации (построение взаимосвязанных предложений, фрагмента текста, текста). Аналитические приемы и приемы синтеза являются приемами речевой деятельности школьников. Эти приемы ведут к результату деятельности, заключающемуся в понимании/непонимании текста или в его создании. Эти приемы могут формироваться при помощи такого средства образования, как школьный учебник.

Анализируя учебники по русскому языку за второй класс, входящие в УМК «Школа России», авторами которых являются В.Г. Горецкий, В.П. Канакина, делаем вывод о том, что в этих учебниках присутствуют названные нами приемы речевой деятельности. Подтвердим данное утверждение примерами.

Назовем основные группы приемов речевой деятельности.

1) Задания по осмыслению темы текста, ее выделению, нахождению границ ее развертывания.

Например, школьники читают текст о том, как подрались два петушка. Один из них, став победителем, взлетел на забор и стал кричать, хвастать. Услышав его, прилетел ястреб. Ястреб схватил крикуна и унес.

Дети доказывают, что прочитали текст. Значимым аргументом их ответов служит указание на то, о чем они прочитали.

2) Задания по отбору материала, соответствующего теме текста.

Так, школьники читают текст о находчивом муравье. Доказывают соответствие содержания этого текста его заголовку. Называют то, что найденная им щепка спасает муравья от дождя, помогает ему перебраться через ручей.

3) Задания по расположению речевого материала в нужной последовательности, на построение рассказа, сочинения по заданному плану.

Например, школьники, рассмотрев репродукцию картины З.Е. Серебряковой «За обедом», отвечают на вопросы: Что изображено на картине? Почему картина так названа? Кто сидит за столом? Какими вы увидели детей? Что они делают? Что находится на столе? А что вы еще заметили на картине? Заинтересовала ли вас картина? Чем?

4) Задания по использованию средств языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания, по исправлению, совершенствованию, улучшению написанного.

Например, школьники читают стихотворные строки. Они находят слова, которые обозначают одно и то же природное явление, но пишутся по-разному, отражая своим значением оттенок принадлежности. При выполнении другого упражнения школьники учатся связывать слова, определять их место в предложении. Строить предложение [1].

Тем самым, замечаем реализацию авторами учебника приемов анализа и

синтеза речевой деятельности, ее совершенствование.

Список литературы

1. *Канакина В.П.* Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. 7-е изд. М.: Просвещение, 2017.
2. *Ладыженская Т.А.* Общеучебные умения и речевая деятельность школьников // Советская педагогика. 1981. № 8. С. 85-91.
3. *Суворова Е.П., Купирова Е.А.* Формирование интеллектуально-речевой культуры школьника: Целевая метаметодическая программа. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006.
4. *Юртаев С.В.* Содержание методической работы по развитию речи младших школьников // Начальная школа. 2018. № 8. С. 43-48.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ГАЗЕТНЫХ ЗАГОЛОВКОВ (НА ПРИМЕРЕ ГАЗЕТНОГО ИЗДАНИЯ “THE TIMES”)

Кондрашова О.С., Котова Е.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Ещё со времен появления первого печатного издания, направленного на освещение актуальных вопросов современности и оповещение людей о различных событиях в мире, т.е. газет, начал формироваться так называемый “газетный язык”.

Особое место в публицистике занимает газетно-информационный стиль, который менее широко известен, наряду с распространёнными художественным, официально-деловым и публицистическим. Газетная фразеология, складывающаяся на протяжении длительного времени, наиболее устойчива и не подвержена изменениям. Она максимально отличается от стиля разговорной речи [3]. Газетный язык часто использует определённые штампы, однако он также обладает способностью видоизменяться с течением времени.

Рассмотрим данный процесс на примере трансформации заголовков в англоязычном газетном издании “The Times”.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что газетные новостные заголовки часто отражают изменения языка, его взаимодействие с культурой его носителей. Большинство исследователей, такие как Е.С. Балашова, Н.А. Веселова и др. выделяют 3 основных функции заголовков: информативную, номинативную и рекламную, среди которых последняя выражена наиболее ярко [3]. Газетный заголовок должен не просто обеспечить статью названием, но и привлечь внимание читателей, мотивировать на её прочтение, например ‘*Can DNA solve World War II death mysteries?*’ (The New York Times, 07.04.2021, VOL.

CLXX.... No.59,021) [5]. Функция информирования является вторичной, но остаётся не менее важной, поэтому заголовки часто представляют собой целые предложения, например, ‘*Anti-Asian Violence Puts Yang In an Uncomfortable Spotlight*’ (The New York Times, 23.03.2021, VOL. CLXX.... No.59,005) [5]. Зачастую заголовки необъективно отражают содержание статьи, так как редакторы и журналисты склонны гиперболизировать или переиначивать суть проблемы для привлечения большей аудитории, например, ‘*Cameron and the toxic banker*’ (The Sunday Times, 28.03.2021, Issue No.10,255) [4].

Заголовки в некотором смысле существуют самостоятельно от статьи, так как читатель сначала обращает внимание на название статьи и предвосхищает её содержание и только потом читает саму статью. Заголовки должны восприниматься без затруднений, ведь в современном мире газеты нацелены на широкую аудиторию, иными словами, намечается тенденция к сближению текста заголовков с разговорной речью [2, с.36]

Быстрый темп жизни заставляет СМИ идти в ногу со временем. С развитием информационных технологий и появлением широкого доступа к сети Интернет, многие издания стали публиковать статьи на веб-сайтах, поэтому солидные газетные издания выпускают продукцию, как правило, в on- и off - line формате [3].

Британская пресса делится на две основные группы: серьёзные широкоформатные газеты, такие как “The Times”, “The New York Times”, “The Guardian”, “The Washington Post”, “The

Wall Street Journal” и таблоиды “The New York Post”, “Dally Mall”, “The Sun”, “LifeNews” и др., получившие это название за свой размер. Формат страницы в таблоиде в два раза меньше, чем у серьезных газет. “The Times” - старейшая британская газета, которая издаётся с 1785 года, изначально предназначалась для читателей высшего общества [1, с.73]. Это накладывает отпечаток на публицистическую деятельность, так как издание до сих пор стремится к серьёзному, беспристрастному анализу событий, происходящих как внутри страны, так и на мировой арене.

Основной пласт лексики “The Times” составляют стилистически нейтральные слова литературного английского языка, а слова разговорного типа встречаются крайне редко. Разговорные элементы употребляются в основном для усиления экспрессивности заголовка [1, с.74].

Например:

1) *No ciggies, no booze, no 2am feasts: and they call this a life?* (ciggy 'сигарета'; booze 'выпивка') - The Times, Wednesday, January 05 2005, 12.00am, GMT.

2) *Oil-rich Arabs stump up (to stump up 'раскошелиться')* - The Times, Thursday, January 06 2005, 12.00am, GMT.

3) *Beware the e-mail scammers* (scammer 'аферист') - The Times, Thursday, January 06 2005, 12.00am, GMT.

4) *Partyoopers cry 'nimby' over le discotheque* (Party роoper 'тот, кто не хочет участвовать в развлечении и портит настроение окружающим'; nimby 'тот, кто возражает против строительства чего-то нового, если оно будет близко от его дома или как-нибудь ему помешает') - The Times, Tuesday, January 04 2005, 12.00am, GMT.

5) *Efficiency target for fat-cat civil servant* (fat-cat 'богатый человек') - The Times, Tuesday, January 04 2005, 12.00am, GMT.

6) *Bentley or Maybach? Two posh motors for Becks to mull over* (posh 'ши-

карный') - The Times, Friday, January 07 2005, 12.00am, GMT [1, с.74]

В заголовках «The Times» широко используются аббревиатуры, что, возможно, объясняется экономией места на газетной полосе [1, с.75]

Например [4]:

1) *NHS* - *National health service* (национальная служба здравоохранения)

2) *VAT* - *Value added tax* (НДС)

3) *GP* - *General practitioner* (врач общей практики)

4) *Lib* - *Liberal* (либеральный)

5) *ND* - *No description* (нет описания)

6) *Lab* - *Labour* (труд)

7) *Ind* - *Independent* (независимый)

В более ранних изданиях актуальными были иные аббревиатуры, например [6]:

1) *Instant (Inst.)* - (используется для обозначения текущего месяца. Напр. в газете, опубликованной в апреле написано “14th inst.”, это означает April 14th (14 апреля), (The Times, Tuesday, March 5, 1889) [5].

2) *Proximo (Prox.)* - (используется для обозначения следующего месяца “14th prox.” в апрельской газете значит “14 мая”), (The Times, Tuesday, March 5, 1889) [5].

3) *Ultimo (Ult.)* - (исп. для обозначения предыдущего месяца “14th ult.” в апрельской газете означает “14 марта”), (The Times, Tuesday, March 5, 1889) [5].

4) *Relict* (используется для описания вдовы, от лат. “relictus” (оставленный)), (The Leeds Mercury, Saturday, May 26, second ed.) [5].

5) *Nee* - (от франц. “рождённая”, используется для обозначения девичьей фамилии женщины), (The Times, Thursday, December 14, 1950) [5].

6) Аббревиатуры имен довольно часто используются в старых изданиях газеты. Некоторые аббревиатуры представляют собой первые несколько букв имени, за которыми следует точка, а имена-сокращения - это первая часть имени плюс последняя буква. Наиболее распространёнными являются:

Chas - Charles
Wm - William
Geo. - George
Jno - Jonh
Jas - James
Thos - Thomas
Hy. - Henry
Fras. - Francis

(The Age, Wednesday, March 14, 1883) [5].

Еще одним средством экономии языковых средств и места является сокращение длинных многосложных слов. Наиболее распространенная словообразовательная модель здесь - первый слог + суффикс -y/ie, например: *ciggie* от *cigarette* ('сигарета') [1, с.75]. Однако этот стиль чаще используется в таблоидах, чем в таких консервативных изданиях, как «The Times».

Одной из грамматических особенностей является то, что в некоторых видо-временных формах, таких как Present Indefinite и Passive Voice глагол «to be» и личные окончания часто опускаются [4]:

- *Pensions attacked* (The Times, Monday, January 21 2019, No.72749).

- *Cipriani in frame* (The Times, Monday, January 21 2019, No.72749).

- *City beat Villa* (The Times, Tuesday, March 5 2013, No.70824).

Нехарактерным для заголовков является упоминание полного имени героя статьи, так как это является недостаточно экспрессивным. «The Times» часто использует лишь фамилию человека, так как этот способ является максимально нейтральным [1, с.76]:

- *Bloomberg bid to topple Trump in battle of the billionaires* (The Times, Monday, November, 25 2019, No.73013) [4].

- *Johnson places NHS at heart of 'critical' election* (The Times, Monday, November, 25 2019, No.73013) [4].

И лишь небольшое число заголовков «The Times» имеет в своём составе

только имя героя. Чаще всего данный приём используется, когда речь идёт о людях, имеющих отношение к шоу-бизнесу, а статья носит сатирический характер [1, с.76], а также в отношении монархов [4]:

- *Oh, Mary! The Queen of Scots: what they didn't tell you at school* (The Times, Monday, January, 21 2019, No.72749).

- *Philip's death 'has left a huge void' in Queen's life* (The Times, Monday, April, 12 2021, 9.00am, BST).

- *May blames Corbyn as cross-party talks fail* (The Times, Monday, January, 21 2019, No.72749).

Нередко для усиления экспрессивности «The Times» использует созвучные слова, стоящие рядом [1, с.77]:

- *Mad about Madison* (The Times, Thursday, January, 06 2005, 12.00am, GMT).

- *Blair bares his teeth* (The Times, Friday, January, 07 2005, 12.00am, GMT).

- *Tony takes Tory flak over use of Queen's Flight for holiday* (The Sunday Times, Sunday, January, 09 2005, 12.00am, GMT).

Подводя итог вышесказанному, констатируем следующее. В заголовках газетного издания «The Times» доминируют нейтральные лексические единицы, а для усиления экспрессивности заголовков используются разговорные элементы, созвучные слова, только фамилия или имя героя статьи. Заголовки «The Times» также претерпели большие изменения за время существования газеты: большое распространение получили аббревиатуры; личные окончания в некоторых грамматических формах стали опускаться, из-за экономии места на полосе; широко распространены сокращения имён или использование только фамилии героя; наблюдается тенденция к сближению газетного языка с разговорным.

Список литературы

1. *Алеева А.Б.* К вопросу о лексических особенностях британских газетных заголовков (на материале заголовков газет The Times и The Sun) / *Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка.* [Текст] - 2006. - № 1. - С.73-78
2. *Ергалиев К.С., Текжанов К.М., Асанбаева Е.Б.* Функции газетного заголовка / *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.* [Текст] - 2014 - № 3-2 - С. 35-41
3. *Мироненко Е.С.* Особенности стиля газетных заголовков / *Филологический аспект: международный научно-практический журнал.* 2020. № 05 (61). [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://scipress.ru/philology/articles/osobennosti-stilya-gazetnykh-zagolovkov.html> (Дата обращения: 16.03.2021)
4. The Times & The Sunday Times [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://www.thetimes.co.uk/> (дата обращения: 01.04.2021)
5. archive.org [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://archive.org/> (дата обращения 25.03.2021)
6. blog.newspapers.com [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://blog.newspapers.com/> (дата обращения 03.04.2021)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Конопак Р.А., Копченова Е.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Мы живем в век информационных технологий. В последние десятилетия наше общество начало всё больше интегрировать информационные технологии в повседневную жизнь, делая их неотъемлемой частью современной культуры. И как любая часть культуры цифровые технологии вошли в систему образования и стали потребностью в современной учебно-воспитательной работе. В связи с ограничениями, вызванными новой коронавирусной инфекцией, системе образования пришлось с ещё большей скоростью подстраиваться под новые общественные требования. В особенности сфере дошкольного образования пришлось изменить свой темп адаптации к цифровым технологиям.

Развитие современных информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) предоставляет педагогам дошкольных образовательных организаций широкие возможности для применения не только традиционной формы обучения, организации дистанционного обучения, но и оптимизации работы с документацией и повышением собственной квалификации.

Образовательная деятельность педагога не может обойтись без подкрепляющей её документации. В процессе работы педагогам необходимо составлять и оформлять планы проведения занятий, готовить материалы для отчётов, подготавливать материалы для родительского уголка, проводить мониторинг и предоставлять отчёты. Подобные задачи можно выполнять и без помощи цифровых технологий, но качество и временные затраты гораздо лучше и меньше, чем без них.

Что касается методической работы и повышения квалификации педагога, то информационное пространство интернета позволяет воспитателям ознакомиться с передовыми методиками преподавания и дидактическими пособиями в независимости от места их проживания. Также Интернет может быть использован педагогами ДОУ в целях подготовки к занятиям, мероприятий и проведения онлайн-мероприятий (мастер-классы, родительские собрания и др.). Всемирная паутина, в частности, её социальные сети и их сообщества, это прекрасная платформа для обмена педагогическим опытом, размещения своих научных работ, технологий, материалов и коллективных коллабораций педагогов.

Существует множество факторов, в связи с которыми становится возможным дистанционное обучение воспитанников. Например, в праздничные дни, при объявлении карантина, затяжной болезни ребёнка, а также непригодных климатических условий (слишком низкая температура) и др. Некоторые составляющие части дистанционного обучения воспитатели умело сочетают с традиционными занятиями с воспитанниками дошкольного учреждения. Например, осуществляется проектная деятельность детей в режиме реального времени с помощью сети Интернет в выходные дни. Множество различных коммуникационных средств способствуют осуществлению обучения дошкольников дистанционно: социальные сети (например, ВКонтакте, Одноклассники, Instagram), мессенджеры (например, WhatsApp, Telegram или Viber). Кроме того, применяются

персональные сайты образовательных организаций, телефонная связь и прочие средства. Педагоги активно учатся использовать технические средства и формы подачи материала.

В рамках дистанционных занятий воспитатель занимается различными видами деятельности с детьми онлайн, то есть в режиме реального времени. Например, он может рисовать, лепить, конструировать с детьми, запуская трансляцию видео через глобальную сеть Интернет. Помимо того, педагог может отправлять родителям воспитанников фото- и видеоматериалы для постоянных развивающих занятий с детьми. Например, обучающие материалы о вселенной, природе (живой и неживой) и др. Важно помнить, что мышление дошкольников является наглядно-образным, то есть необходимо использовать видео и фотоматериалы, а не текстовые задания. Очень важно, чтобы педагог создавал и поддерживал свою эмоциональную связь с воспитанниками, а также стимулировал вовлеченность ребёнка в процесс обучения. Именно поэтому при организации дошкольного образования нужно не просто отправлять учебные материалы детям, но и осуществлять непосредственное общение с ними по видеосвязи.

Для изучения возможностей использования ИКТ в системе дошкольного образования нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 22 педагога ДООУ в возрасте от 20 до 45 лет. Испытуемым предлагалось ответить на вопросы анкеты по поводу их опыта применения ИКТ в своей работе.

На вопрос «Есть ли у вас опыт применения ИКТ в процессе обучения» большинство респондентов ответили утвердительно - 81% опрошенных (18 человек), 19% (4 испытуемых) отметили, что такой опыт у них отсутствует.

Ряд вопросов к респондентам был направлен на выяснение, какие виды

информативных технологий воспитатели применяют во время занятий. Так, при ответе на вопрос «Какое оборудование вы применяете в работе?» требовалось выбрать ответ из 9 предложенных. Полученные результаты свидетельствовали о том, что самым часто используемыми во время занятий в ДООУ видами оборудования являются ноутбук (21%), компьютер (16%), интерактивная доска (14%), мультимедийный проектор (13%) в связи с их многофункциональностью и интерактивностью. Остальные виды оборудования пользуются меньшей популярностью: экран (10%), телевизор (9%), планшет (7%), смартфон (7%), DVD плеер (3%).

Что касается вопроса «Какие образовательные ресурсы, программы вы используете во время занятий?», то ответы распределились следующим образом. Наиболее часто воспитатели используют в своей работе мультимедийные презентации (40%), канал YouTube (40%), сайты с заданиями (10%), интернет (7%) и социальные сети (3%). Анализ результатов показывает, что YouTube и мультимедийные презентации являются самыми часто применяемыми образовательными ресурсами, тогда как остальные ресурсы используются редко.

Большинство опрошенных (более 80%) ответили, что в период действия ограничительных мероприятий (весна 2020 года) занятия с воспитанниками не прекратились и продолжали проходить в дистанционном режиме. Это говорит о том, что многие воспитатели имеют достаточный опыт работы с ИКТ для того, чтобы проводить занятия онлайн. При этом наиболее часто для проведения онлайн-занятий использовались такая система видеоконференцсвязи, как Zoom (61%), далее по популярности идут WhatsApp (55,5%), V Kontakte (16,7%), Instagram (11%), Telegram (5,5%). Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что воспитатели в основном предпочитали приложения и

программы, которые позволят им достаточно легко контактировать со своими воспитанниками и предоставляют возможность видео-звонков и конференций.

Среди ответов на вопрос об адаптации к новым условиям дистанционного обучения, преобладающим вариантом был «отлично» (50%). Адаптацию к дистанционному обучению оценили на «хорошо» 32% педагогов, на «удовлетворительно» - 18%. Но самое главное то, что вариант «плохо» не был выбран ни одним из респондентов. Эти результаты дают нам чёткую картину подготовленности специалистов ДОУ к нестандартным условиям.

На вопрос «Удобно ли вам было работать в дистанционном режиме?» педагоги в основном отвечали в положительном ключе: 36% - «да, удобно» и 32% - «да, но сложно». Вместе с тем, не малое количество респондентов выбрали варианты, говорящие о том, что они не удовлетворены работой в дистанционном формате: 23% педагогов отметили, что было «очень трудно».

Воспитатели ДОУ также отметили, что нагрузка на педагогов в период карантина в целом увеличилась - 41%, не изменилась — 23%, в целом уменьшилась — 36%.

При ответе на вопрос «Какие способы связи, приложения вы использовали для общения с родителями воспитанников?» респондентам была дана возможность выбрать несколько вариантов. Все опрошенные выбрали вариант «мессенджеры», в то время как видеоконференцсвязью (с использованием платформы Zoom) предпочитали пользоваться 36% педагогов, электронной почтой — 27%, обратной связью на сайте ДОУ — 18%.

Таким образом, можно сказать, что мессенджеры являются самым популярным и удобным для использования способом коммуникации между педагогами и родителями воспитанников.

По результатам анкетирования можно сделать следующие выводы:

1. Большая часть педагогов ДОУ имеет опыт работы с ИКТ, предпочитая использовать на занятиях многофункциональное оборудование.

2. Воспитатели часто используют ресурсы, которые наглядно дают информацию, и/или обучающие инструменты с высокой интерактивностью.

3. Педагогические работники ДОУ во время работы на дистанционном режиме предпочитают проводить традиционные занятия при помощи видеоконференцсвязи.

4. Большинство воспитателей успешно адаптировались к новому режиму работы в период самоизоляции, хотя почти четверть столкнулись со сложностями проведения занятий дистанционно.

5. Воспитатели предпочитают поддерживать связь и помогать родителям на дистанте при помощи мессенджеров для более лёгкого и быстрого контакта друг с другом.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что ИКТ стали большой и неотъемлемой частью дошкольной образовательной системы. Использование информационных технологий в ДОУ позволило улучшить процесс обучения, сделав его ещё более интерактивным и увлекательным для воспитанников, дал возможность, как воспитателям, так и детям, более быстрого развития и повышения собственной компетентности.

Список литературы

1. *Добикова Т.И.* Вовлечение родителей в образовательный процесс ДОУ посредством информационно-коммуникационных технологий // Проблемы педагогики. - 2015. - № 5 (6).
 2. *Калинина Т.В.* Управление ДОУ // Новые информационные технологии в дошкольном детстве. - М., 2008. - с. 20-27.
 3. *Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В.* Информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовании. - М., 2011.
 4. *Моторин В.* Воспитательные возможности компьютерных игр // Дошкольное воспитание. 2000. - № 11. - с. 53-57.
 5. *Новицкая Н.* Управление инновационными процессами в ДОУ. – М., Сфера, 2008.
 6. *Ставцева Ю.Г.* [Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении // Гаудеамус. - 2015. - № 1 \(25\).](#)
- III. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы [Электронный ресурс]. - <https://base.garant.ru/71670570/> (Дата обращения: 02.04.2021).

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ХИМИИ

Коняхин И.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

*«Каждая проблема имеет решение. Единственная трудность заключается в том, чтобы его найти.»
Эвви Неф, американский журналист*

Развитие технологий в современном обществе идет очень быстрыми темпами, исчезают одни профессии, появляются новые. Человеку приходится постоянно адаптироваться к новым жизненным условиям – переучиваться, повышать квалификацию, поэтому современный человек должен быть всегда готов к саморазвитию, самообучению, быть гибким и обладать хорошими адаптивными возможностями. Одаренность и талант становятся неотъемлемой потребностью общества. Но мы знаем, что люди отличаются своими умственными, или интеллектуальными способностями. В конечном счете, это приводит к тому, что каждый человек по-своему приспосабливается к жизненным ситуациям, способен переживать жизненные трудности. Одним это удастся лучше, другим хуже.

Об интеллектуальном уровне человека можно судить по его способности к адаптации, обучению, восприятию абстрактных понятий, познанию и, самое главное, применению знаний. Именно поэтому развитие интеллекта является важной стороной подготовки подрастающего поколения. Ведущую роль в этой подготовке играет школа и учитель. Во время урока учитель является основным координатором деятельности учеников, поэтому именно от его навыков организации деятельности, заинтересованности результатом и любви к своей профессии, зависит интерес обучающихся к учебе и, как следствие, их уровень знаний, готовность к постоянному самообразованию,

то есть интеллектуальное и личностное развитие, что убедительно доказывает современная психология и педагогика.

Многие исследователи и педагоги считают, что развитие творческих и интеллектуальных способностей учеников невозможно сформировать без помощи проблемного обучения.

Однако, анализ показывает, что в массовой практике продолжают доминировать технологии обучения, ориентирующие на исполнительскую и репродуктивную деятельность учащихся. Содержание большинства учебников и учебных пособий так же ориентировано на реализацию информационной функции обучения, а не развивающей.

Хотя вопрос проблемного обучения обстоятельно рассматривается в психолого-педагогической литературе и применяется в практике школьного обучения, но не используется повсеместно, потому что требует значительных временных ресурсов, высокой квалификации учителя, творческого подхода учителей при разработке планов уроков, а также обязательного учета индивидуального уровня подготовки учащихся по данному предмету, что не всегда используется в общеобразовательных школах. Поэтому эта тема выбрана для дипломной работы.

Цель работы – изучение использования проблемного обучения на уроках химии и биологии в общеобразовательной школе.

Гипотеза исследования – использование проблемного обучения на уроке

способствует повышению интереса к изучаемому предмету, формированию познавательной активности, ведущей к развитию интеллектуальных способностей школьников и, как следствие, повышению уровня адаптации к жизни.

Применение проблемного обучения эффективно не только в классах с высоким уровнем мотивации к обучению и высокими интеллектуальными возможностями, но и в классах с пониженной учебной мотивацией и умеренными способностями.

В работе определены следующие **задачи**:

1. Сделать литературный обзор по теме исследования.
2. Рассмотреть понятие проблемного обучения и возможность использования его в учебном процессе.
3. Рассмотреть примеры проблемного обучения в курсе химии и биологии общеобразовательных школ.
4. На базе школы провести эксперимент по теме исследования.
5. На основании проведенного эксперимента сделать выводы по теме.

Для решения поставленных задач использовался следующий **комплекс методов исследования**:

1. Теоретические: анализ научно-методической литературы, выдвижение гипотезы исследования, сравнение, классификация, обобщение.
2. Эмпирические: наблюдение, опрос, эксперимент, обработка результатов эксперимента.

Возникновение концепции проблемного обучения знаменует собой новый этап в развитии дидактики и психологии обучения. В отличие от ранее сложившихся подходов эта концепция привнесла в теорию и практику образования систему формирования творческих способностей учащихся, а не просто отдель-

ные приемы активизации познавательных интересов, мышления. Проблемное обучение представляет собой особый тип обучения, характерную черту которой составляет его развивающая по отношению к творческим способностям функция. Идея проблемности в обучении имеет исторические и научно-теоретические корни.

Проблемное обучение имеет длительную историю своего развития, которая состоит из трех этапов. 1 этап – этап зарождения. Еще в древние времена было известно, что умственная активность способствует улучшению запоминания, и более глубокому проникновению в суть предметов, процессов и явлений. Сократ в своих знаменитых беседах учил слушателей умению логически мыслить, искать истину размышляя. Французский философ Жан Жак Руссо, чтобы ученик захотел узнать и найти знание, создавал для него специальные ситуации, вынуждающие к познавательному поиску. Великие педагоги прошлого (И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистерверг и др.) учили так, чтобы школьник не только получал, но и искал знание. Технология проблемного обучения получила распространение в 20 – 30-х годах в советской и зарубежной школе.

Проблемное обучение основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Джона Дьюи, который выступил с критикой словесной, книжной школы, дающей ребенку готовое знание, пренебрегая его способностью к деятельности и познанию. В 1894 году Дьюи основал в Чикаго опытную школу, в которой основу обучения составлял не учебный план, а игры и трудовая деятельность. Дьюи предложил модель обучения, где учитель организует деятельность детей, в ходе которой они решают возникающие у них проблемы и получают необходимые им знания, учась ставить задачи, находить решения, применять полученные знания.

Он назвал обучением через делание, а в дальнейшем – через исследование.

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности.

Проблемное обучение – это организация учебного процесса, которая предполагает создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению под руководством преподавателя. Проблемное обучение является эффективным средством общего развития учащихся. «Проблемным» оно называется не потому, что весь учебный материал учащиеся усваивают только путём самостоятельного решения проблем и «открытия» новых знаний.

Здесь есть и объяснение учителя, и репродуктивная деятельность учащихся, и постановка задач, и выполнение упражнений. Но организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем – характерный признак этого типа обучения. Поскольку вся система методов при этом направлена на общее развитие школьника, его индивидуальных особенностей, проблемное обучение является подлинно развивающим обучением. Как отмечал Махмутов М.И., «принципиальными изменениями, внесенными в учебный процесс передовой практикой и теорией, следует считать усиление роли ученика как субъекта учебного познания и роли учителя как организатора самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Суть этой роли состоит в том, что передовые учителя неуклонно поощряют малейшие попытки учащихся думать и делать не по шаблону, не только по готовому образцу, а оригинально, самостоя-

тельно, творчески». Махмутов М.И. выделяет следующие этапы проблемного обучения [9, с.32]:

1. Возникновение проблемной ситуации и её анализ. В процессе деятельности (обучения) человек наталкивается на что-то непонятное, неизвестное, тревожащее, удивляющее. Возникает проблемная ситуация. Далее начинается мыслительный процесс анализа этой проблемной ситуации.

2. Постановка проблемы как основной этап творческого мышления. В процессе анализа проблемной ситуации определяется проблема. Выявление проблемы и её формулировка считается первым этапом творческого мышления.

3. Процесс решения проблемы. Это наиболее сложный этап познавательной деятельности человека, на котором начинает проявляться творческое мышление.

Таким образом, цель проблемного обучения – усвоение не только результатов научного познания, но и самого пути, процесса получения этих результатов, она включает еще и формирование познавательной деятельности ученика, и развитие его творческих способностей. Проблемное обучение способствует привлечению внимания учащихся, способствует повышению интереса к предмету, активизирует их мыслительные способности, формирует положительную мотивацию в обучении.

Основу проблемного обучения составляют проблемные ситуации, систематически и преднамеренно создаваемые учителем путем постановки проблемных вопросов, задач и заданий. Проблемная ситуация – это такая ситуация, при которой ученик хочет решить предлагаемые задачи, но ему не хватает данных, знаний и навыков, и он должен сам их искать.

Основой проблемной ситуации является неизвестное, то, что должно быть открыто для выполнения нужного дей-

ствия. Для создания проблемной ситуации в обучении нужно поставить учащегося перед необходимостью выполнения такого задания, при котором подлежащее усвоению знание будет занимать место неизвестного и сформировать мотивацию к решению данной проблемы [3].

Уровень проблемного обучения определяется сложностью проблемных ситуаций. Проблемы различной сложности способны организовать творческую деятельность учащегося. В практической деятельности педагог соотносит уровень проблемы с привычным для него распре-

делением учебного материала по темам и вопросам. Уровни проблемного обучения отражают не только разный уровень усвоения учащимися новых знаний и способов умственной деятельности, но и разные уровни мышления. На выбор уровней проблемного обучения оказывают влияние разные факторы психолого-педагогического характера. Перевод учащихся с первого на более высокий уровень является результатом проблемного обучения и одновременно процессом управления их учебно-познавательной деятельностью.

Список литературы

1. *Бекшаев, И.А.* Особенности преподавания биологии в школе для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) / И.А. Бекшаев / Сб. научных трудов «Современные педагогические технологии в преподавании предметов естественно-математического цикла». Ульяновск. 2017. – с. 26-28.
2. *Бекшаев, И.А.* Комплексный подход к обучению детей с психоневрологическими расстройствами в условиях инклюзивного образования / И.А. Бекшаев / Коррекционно-педагогическое образование. № 1 (17), 2019. – с. 47-61.
3. *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.
4. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология. М., «Изд-во Педагогика-Пресс», 2006 – 315 с.
5. *Давыдов, В.В.* Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., Педагогика, 1986 – 239 с.
6. *Дьячкова, Т.В.* Кейс-метод: составление и использование заданий в учебном процессе / Т.В. Дьячкова / Биология в школе. 2020. № 2. – с. 31-42.
7. *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). 2019. № 1 (45). – с. 26-35.
8. *Ильницкая, И.А.* Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. М.: Омега, 2010. - 221 с.
9. *Махмутов, М.И.* Проблемное обучение. Избранные труды в 7 томах / Проблемное обучение: Основные вопросы теории. Том 1 / сост. Д.М. Шакирова, Казань, Изд-во «Магариф – Вакыт», 2016 – 423 с.
10. *Романова, Г.А.* Особенности организации дистанционного обучения биологии детей с ОВЗ и инвалидностью / И.А. Бекшаев, Г.А. Романова / Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2020. № 3. – с. 43.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК КОММУНИКАЦИОННЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Коровина А.Н., Усцева М.Н.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Развитие научно-технического прогресса, распространение общественно-социальных связей и внедрение информационных компьютерных технологий (далее – ИКТ) оказывают огромное влияние на формирование образовательной и познавательной активности всех возрастных групп населения.

Информационные компьютерные технологии - это автоматически систематизированный комплекс методов, средств и способов, направленных на хранение, обработку, передачу и отображение информации, которые ориентированы на повышение производительности и эффективности образовательно-воспитательного труда.

Коммуникационные инструменты, в свою очередь, обуславливают ориентиры и модели взаимодействия человека с окружающей средой.

Во всех указанных взаимосвязях электронно-вычислительный механизм, как равноправный участник отношений, занимает свое особое место. Компьютер обеспечивает классифицированную, многообразную, комфортную и индивидуальную взаимосвязь объектов коммуникации. Объединяя информационные и коммуникационные средства, проецируя их на образовательную практику, ИКТ позволяют адаптировать любого человека, в данном случае ребенка, к обучению в высокоинтеллектуальном информационном обществе.

Наиболее эффективными и действенными способами вовлечения младшего школьника в процесс обучения и творчества являются, к примеру:

- создание положительных эмоциональных ситуаций;
- увлекательные квестовые задачи;
- занимательная игровая деятельность;

- работа в парах, группах и т.п.

Раскрытие понятийного аппарата новой темы, разъяснение сложных параграфов, закрепление пройденного материала невозможно без привлечения ярких и выразительных средств наглядности.

Где найти необходимый материал и как лучше его продемонстрировать детям? На помощь педагогу приходит компьютер.

В условиях современного развития глобальных общественных взаимосвязей трудно себе представить мир без информационных ресурсов, не менее значимых, чем материальные, трудовые, психологические и энергетические. Быстро развивающееся информационное пространство требует знаний владения компьютером не только во взрослой жизни, но и в начальной школе.

На сегодня ИКТ значительно расширяют возможности педагогов, специалистов в сфере раннего обучения и, конечно, родителей. Потенциалы использования современного компьютера позволяют наиболее полно и успешно реализовать всестороннее развитие способностей ребенка, выявить его интеллектуальный и творческий потенциал.

В отличие от обычных наглядных материалов и средств обучения ИКТ позволяют не только насытить ребенка необходимым количеством готовых, стандартизированных и соответствующим образом организованных знаний, но и

развить интеллектуальные, творческие способности, и что очень актуально в раннем детстве - научить умению самостоятельно приобретать новые знания и стремиться к ним.

Способность ИКТ воспроизводить информацию одновременно в виде текста, звука, графического изображения, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать большие объемы данных позволяет Ай-Ти специалистам создавать для младших школьников новейшие развивающие программы и Интернет-порталы, которые кардинально отличаются от существующих игр и игрушек.

Все это предъявляет качественно новые требования и к начальному образованию - первому звену непрерывного школьного процесса, одна из главных задач которого – это заложить фундаментальную основу для обогащенного и разностороннего развития личности ребенка.

Использование в ИКТ новых непривычных приёмов объяснения и закрепления материала, тем более в занимательной, игровой форме, повышает непроизвольный интерес детей, помогает расширить их кругозор, акцентирует внимание, а также обеспечивает личностно-ориентированный подход. Технические возможности компьютера позволяют также ненавязчиво увеличить объём предлагаемого для ознакомления материала.

Компьютерные игры в свободное от учебных занятий время помогают обучающиеся младших классов лучше закрепить приобретенные на уроках знания; их можно использовать для индивидуальных занятий с детьми, опережающими сверстников в интеллектуальном развитии или отстающих от них; для развития психических способностей, необходимых для интеллектуальной деятельности: мышления, внимания, восприятия, памяти.

ИКТ вырабатывают навыки самоконтроля, приучают к самостоятельности. Дети младшего школьного возраста тре-

буют большей помощи при выполнении заданий и пошагового подтверждения своих действий, а автоматизированный контроль правильности освобождает время педагога для параллельной работы с другими детьми.

По сравнению с традиционными формами обучения младших школьников ИКТ обладают рядом преимуществ:

- предоставление информации в полиморфной игровой форме на дисплее компьютера вызывает у детей огромный интерес;

- несет в себе образный тип информации, понятный школьникам;

- мультипликация, движения, аудио надолго привлекают внимание ребенка;

- появляется возможность индивидуального подхода в обучении;

- ребенок самостоятельно определяет количество и темп решаемых игровых, квестовых или обучающих задач;

- поощрение ребенка компьютером при правильном решении поставленных задач является стимулом к познавательной активности детей;

- в процессе своей деятельности за компьютером школьник приобретает психологическую уверенность в себе, в том, что он многое может сделать или решить сам;

- позволяет моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет в космос, извержение вулкана и т.п.);

- компьютер очень «терпелив», не ругает ребенка за ошибки, а ждет, пока он сам исправит их.

Особенностью учебного процесса с применением ИКТ является то, что ребенок, исходя из своих индивидуальных способностей и интересов, выстраивает собственный процесс познания. Педагог часто выступает в роли наставника, консультанта, поощряющего оригинальные находки, стимулирующего инициативу, активность и самостоятельность.

Действительно, использование ИКТ на занятиях повышает мотивацию

обучения детей, они становятся творческими, ищущими и жаждущими знаний, трудолюбивыми и настойчивыми.

Современное школьное образование трудно представить себе без ресурсов Интернета. Глобальная информационно-телекоммуникационная сеть несёт в себе колоссальный потенциал образовательных услуг. Поисковые порталы, веб-форумы, интерактивные образовательные онлайн-платформы, системы видеоконференц связи становятся составной частью образования. В Интернете можно найти информацию о новаторских просветительских проектах, зарубежных институтах раннего развития детей, о проблемах школьного обучения и способах их разрешения, а также наладить контакты с ведущими специалистами в области образования.

Поэтому в последние годы наблюдается массовое внедрение ИКТ и Интернет-ресурсов в школьное образование, увеличивается число информационных ресурсов по всем направлениям обучения и развития детей.

ИКТ действительно становятся доступными для использования в образовательном процессе. Возможности, предоставляемые сетевыми информационными ресурсами, позволяют решать задачи, актуальные для специалистов, работающих в системе школьного образования.

Нельзя не остановиться на роли мультимедийных презентаций, позволяющих представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающими структурированными сведениями в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы умственного восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в активную и пассивную память детей.

Использование на занятиях мультимедийных презентаций выстраивает учебно-воспитательный процесс на основе психологически корректных режимов функционирования внимания и памяти,

реконструкции процесса обучения и развития с позиций логической целостности.

Форма и место проведения презентации (или даже отдельного ее слайда) на учебном занятии зависят, конечно, от содержания этого занятия и цели, которую ставит педагог.

Вместе с тем, применение мультимедийных презентаций позволяют сделать занятия более привлекательными, эмоционально окрашенными, что вызывает у любого ребенка неподдельный интерес. Они являются прекрасным демонстрационным материалом и наглядным пособием, способствующим хорошей результативности и успеваемости учащихся.

Так, использование мультимедийных презентаций на занятиях по математике, русскому языку, литературному чтению, музыке, ознакомлению с окружающим миром обеспечивает активность детей при рассматривании и зрительном выделении ими свойств и признаков предметов, формирует способы аналитического восприятия и обследования в предметном мире качественных, количественных и пространственно-временных признаков и свойств, развивает зрительную память и зрительное внимание.

Нельзя забывать о некоторых правилах показа презентации, среди которых:

- видимость презентации абсолютно всем школьникам;
- обязательное пояснение педагогом иллюстрированной части демонстрируемого материала, в этом случае одновременно задействуется зрительная и слуховая память учащихся;
- наличие времени для проведения динамической физкультминутки.

Кроме того, квалифицированные педагоги не должны допускать следующие ошибки:

- неверное определение места мультимедийных презентаций и дидактической роли в процессе образования;
- перенасыщение анимацией, рисунками, слайдами;

- бесплановость использования мультимедийных презентаций;
- несоблюдение санитарных норм и правил.

При грамотном использовании ИКТ в образовательном процессе совершенствуются и вырабатываются креативные качества педагога, растёт уровень его профессиональной компетентности.

Желание учителя разнообразить обучение младших школьников, сделать занятия ещё более интересными и познавательными, выводит их на новый виток общения, с учащимися развивает личностные качества последних, способствует автоматизации полученных на заняти-

ях навыков путем коммуникативного, педагогического и коррекционного воздействия. Безусловно, компьютерная информатизация школьного образования открывает новые пути и возможности педагогической работы.

Таким образом, ИКТ, компьютерные программы, глобальная сеть Интернет, мультимедийные средства – это мощные технические средства коммуникации для успешного начала и дальнейшего развития образовательного процесса, необходимые в совместной деятельности педагогов, родителей и школьников.

Список литературы

1. *Барышникова Е.В.* Психология детей младшего школьного возраста [Текст]: учебное пособие /Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал.гос.гуман.-пед.ун-та, 2018. -174 с.
2. *Брыксина О.Ф., Галанжина Е.С., Смирнова М.А., Вартанов А.* Проект "IT-книга". Выпуск 4: "ИКТ в начальной школе", Информационные технологии в образовании, 2010.
3. *Будин-Соколова Е.И., Рудченко Т.А., Семенов А.Л., Хохлова Е.Н.* Формирование ИКТ-компетентности младших школьников, 2012.
4. *Сорокоумова Е.А.* Психология детей младшего школьного возраста. Самопознание в процессе обучения, 2020.

ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛА НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В УСЛОВИЯХ МЛАДШЕЙ ГРУППЫ ДОО

Коршунова Т.В., Меренкова Д.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Актуальность изучения эффективных способов воспитания и обучения детей очевидна. Развитие детской речи отчасти зависит от того, как складывались его взаимоотношения со взрослыми и сверстниками в младшем дошкольном возрасте. Успешное усвоение родного языка детьми младшими дошкольниками зависит от внимания взрослых – родителей, бабушек и дедушек, воспитателей к речевому общению.

Использование народной педагогики в развитии речи младших дошкольников положительно влияет на формирование языкового общения, развития грамматической и фонетической сторон речи. Систематические включения в занятия и режимные моменты элементов народных игр, забав, литературной прозы и поэзии повышают способность ребенка к взаимодействию со сверстниками и взрослыми, развивают способность к результативному общению. Ежедневное заучивание стихотворных народных текстов способствует развитию мышления, внимания, памяти, воображения: интеллектуальное развитие в целом [3] и положительно влияет на речь ребенка.

Исследуя прикладные аспекты реализации потенциала народной педагогики, нами были выбраны младшие группы дошкольной образовательной организации (ДОО). В качестве базы экспериментального исследования был выбран МДОУ «Детский сад № 53 общеразвивающего вида», находящийся в Московской области, г. Электросталь, на ул. Западной, д.ба. Педагогический коллектив данной образовательной организации уделяет большое значение развитию речи на занятиях и вне их.

Одним из направлений работы воспитателей первой младшей группы № 4 стало внедрение народной педагогики. Группа оформлена в народном стиле, большое внимание уделяется народному костюму, фольклору в режимных моментах и на занятиях.

Для экспериментального исследования были подобраны группы с учетом возраста детей от 2 до 3 лет (первые младшие). В качестве экспериментальной группы выступила группа «Крохи» в количестве 16 детей. В качестве контрольной была избрана группа «Лучики» в количестве 17 детей.

Элементы диагностической методики, разработанной и опробованной Н.В. Серебряковым [1], были адаптированы к условиям конкретной группы ДОО для развития речи у детей младшего дошкольного возраста.

В качестве используемого персонажа был избран герой народных произведений – Петрушка.

Цель работы: выявить уровень речевого развития у дошкольников 2-3 лет.

Задачи исследования:

- 1) выявить умения детей определять единственное и множественное число существительных;
- 2) выявить уровень умений детей узнавать и называть овощи и фрукты;
- 3) выявить уровень умений детей называть действия предмета (глагольный словарь).

Этапы исследования:

1. Констатирующий эксперимент.
2. Формирующий эксперимент.
3. Контрольный эксперимент.

Разработанная нами диагностика включала 3 задания:

- выбор нужной картинки, изображающей предметы в единственном и множественном числе (Где конфета? Где конфеты?);

- называние овощей и фруктов (Что это?);

- называние действий предметов (Что делает?).

Для выполнения диагностической методики были использованы следующие материалы: предметные картинки, демонстрирующие предметы в единственном и множественном числе; дидактическая игра с муляжами фруктов и овощей; кукла-Бибабо Петрушка.

Диагностика проводилась с каждым ребенком индивидуально в игровой форме «В гости к Петрушке».

Педагог: «Ты любишь ходить в гости?». Утвердительный ответ ребенка.

Педагог: «Давай отправимся в гости к Петрушке?». Утвердительный ответ ребенка.

Педагог: «Сначала давай возьмем с собой только те предметы, которых много. Что возьмем, платок или платки; рукавицу или рукавицы... и пр.?». Ответы ребенка, выбор картинок.

Педагог: «Молодец. Теперь мы пришли на огород и в сад к Петрушке. Назови, какие овощи и фрукты здесь растут». Ответы ребенка, выбор муляжей.

Педагог: «Молодец. А вот и сам Петрушка. Смотри, как он радуется тебе. Что он делает? Давай попляшем вместе с Петрушкой. Давай отдадим ему подарки и попрощаемся».

Уровни развития речи детей первой младшей группы определялись с использованием таблицы 1 как недостаточный, средний, достаточный.

Таблица 1. Уровни развития речи детей младшего дошкольного возраста

Название уровня	Характеристика уровня
Достаточный уровень	Ребенок называет 5-6 картинок, муляжей, действий из 6
Средний уровень	Ребенок называет 3-4 картинки, муляжа, действия из 6
Недостаточный уровень	Ребенок называет 3-4 картинки, муляжа, действия из 6 или отказывается от выполнения задания

Исследование детей на констатирующем этапе эксперимента было проведено в условиях ДОО в октябре 2020 года (с 12 по 22 октября) в контрольной и экспериментальной группах.

Результаты на данном этапе показали приблизительно равный уровень овладения речью в обеих группах. Хочется отметить, что в сентябре многие дети впервые пришли в детский сад и в октябре еще испытывали трудности с адаптацией. Им были непонятны задания, которые дает педагог.

Многие дети отказывались от выполнения задания. Поэтому самым распространенным уровнем на данном этапе стал недостаточный. Однако 2 ребенка из контрольной группы и 1 из экспериментальной уже на данном этапе имели достаточный уровень речевого развития. Это 2 ребенка, посещающие детский сад с полутора лет и ребенок, легко адаптировавшийся к новым условиям.

Таким образом, потенциал народной педагогики в условиях первых младших групп ДОО был апробирован с по-

мощью применения авторской диагностической методики, положительно зарекомендовавшей себя на констатирующем этапе исследования. Проведенное диагностическое исследование позволило

констатировать, что результаты развития речи детей первых младших групп в октябре 2020 года были на приблизительно одинаковом, низком уровне.

Список литературы

1. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраст : методическое пособие / науч. ред. Н.В. Серебряков. – Санкт-Петербург : КАРО, 2020. – 64 с.
2. Душинина И.В., Судочакова Н.В. Народная педагогика - как средство повышения мотивации изучения родного языка в дошкольном возрасте // Фундаментальные и прикладные исследования в науке и образовании. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2020. С. 103-107.
3. Измайлова Р.Г., Тимохина Т.В., Ефимова Е.П. Взаимосвязь интеллектуального и речевого развития детей дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов : Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 66. – Ч.3– с. 88-92

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Коршунова Т.В., Старых Л.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Актуальность исследования использования народной педагогики на занятиях по развитию речи с детьми младшего дошкольного возраста заключается в том, что реализация ее ценностного потенциала способствует более эффективному речевому развитию ребенка. Активно реагируя на народное слово, младший дошкольник наращивает активный и пассивный словарный запас, совершенствует грамматический строй речи, развивает фонетику и фонематику. Средства народной педагогики, устное народное творчество способствуют формированию личностных качеств ребенка, его социализации.

В качестве базы экспериментального исследования был выбран МДОУ «Детский сад № 53 общеразвивающего вида».

Результаты на констатирующем этапе исследования показали приблизительно равный уровень овладения речью в обеих группах. Хочется отметить, что в сентябре многие дети впервые пришли в детский сад и в октябре еще испытывали трудности с адаптацией. Им были непонятны задания, которые дает педагог. Многие дети отказывались от выполнения задания. Поэтому самым распространенным уровнем на данном этапе стал недостаточный.

Успешное усвоение родного языка детьми младшего дошкольного возраста зависит от того, сколько внимания уделяют взрослые речевому общению с ними. Сообщество взрослых и детей – необходимое условие для полноценного развития личности ребёнка (его творчества, самостоятельности, инициативно-

сти). Именно взрослые – воспитатели детского сада, родители, бабушки и дедушки являются носителями и хранителями родного языка, опыта человечества, его знаний, умений, культуры. Поэтому, исключительное место занимают отношения «ребёнок - взрослый», которые строятся на соучастии, сотворчестве.

На формирующем этапе экспериментального исследования занятия в экспериментальной и контрольной группах строились по-разному. В контрольной группе занятия по развитию речи с детьми 2-3 лет проводились по Образовательной программе МДОУ № 53 на 2016-2021 учебные годы. В экспериментальной группе занятия с детьми проводились по принятой в детском саду Программе с дополнительным привлечением ценностного потенциала народной педагогики.

В общей организации работы по развитию речи детей с использованием реализации ценностного потенциала народной педагогики были выбраны следующие направления:

- использование народных фольклорных произведений на занятиях и в режимных моментах;
- включение в занятия по развитию речи, прогулки народные игры и их элементы (дидактические игры, игры-забавы, пальчиковые игры);
- чтение и цитирование сказок и потешек, рассматривание к ним иллюстраций;
- драматизация народных произведений с помощью кукольного, пальчикового, теневого театров и ролевых постановок;

- использование фольклора в режимных моментах;
- работа с родителями;
- размещение информационно-педагогических материалов на сайте детского сада, в Инстаграм группы, в родительских уголках, папках-передвижках;
- организация дней открытых дверей.

Для развития речи детей первой младшей группы использовались произведения русского народного фольклора как возможность развития речи; ставилась основная цель - сделать жизнь детей интересной и содержательной, наполнить ее яркими впечатлениями, радостью творчества, способностью познать себя, окружающий мир.

- Задачами на данном этапе были следующие:
 - освоение детьми разговорной речи, развитие диалогового общения;
 - расширение словарного запаса, активного и пассивного словаря: существительные, прилагательные, глаголы;
 - воспитание звуковой культуры речи, развитие фонематического слуха посредством устного народного творчества;
 - формирование и развитие связной речи посредством описаний;
 - расширение представления детей младшего дошкольного возраста о разных формах фольклора (потешки, пестушки, приговорки, заклички, колыбельные песни);
 - воспитание любви к народному искусству и народным традициям;
 - обеспечение открытости, доброжелательности, коммуникативности в общении со сверстниками и взрослыми;

- установка двустороннего контакта с ребенком младшего дошкольного возраста в адаптационный в детском саду период;
- обогащение новыми эмоциональными впечатлениями.

Развитие речи детей младшей группы посредством народной педагогики на занятиях на формирующем этапе экспериментальной деятельности осуществлялось с использованием наглядных, словесных, практических методов; в качестве основных форм воздействия на ребенка были использованы: эмоциональное общение, совместное проговаривание, заучивание; в качестве ведущего приема было избрано действие с предметом. Дети 1 младшей экспериментальной группы на протяжении всего периода формирующего эксперимента были заинтересованы, активны.

Исследование детей на контрольном этапе эксперимента было проведено в условиях ДОО в апреле 2021 года (с 19 по 29 апреля) в контрольной группе № 6 «Лучики» и экспериментальной группе № 4 «Крохи» по той же самой методике, что и на констатирующем.

Результаты на данном этапе показали явное преимущество в овладении речью в экспериментальной группе. В ней лишь 1 (6,25%) ребенок имел недостаточный уровень, 2 (12,5%) – средний, 13 (81, 25%) – достаточный уровень овладения речью.

В контрольной группе также дети показали положительную динамику, но она была немного ниже, чем в экспериментальной группе. 3 ребенка младшего дошкольного возраста (17,6%) показали недостаточный уровень речевого развития, 9 (52,9%) – средний, 5 (29,4 %) – достаточный уровень. Сравнительные результаты можно более наглядно проследить на рисунке 1, где ЭГ- экспериментальная группа, КГ – контрольная группа

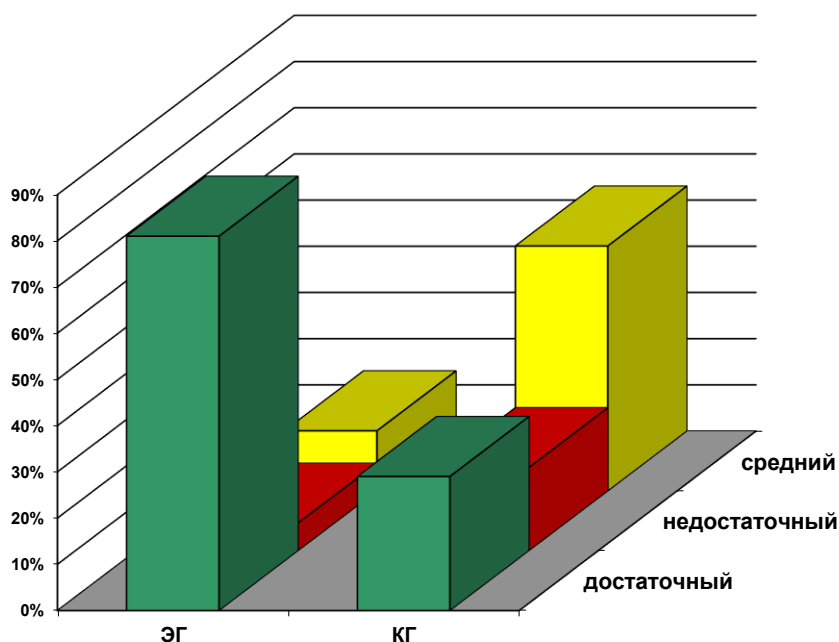


Рисунок 1. Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе исследования

Приведенные выше результаты исследования показали, что целенаправленное развитие речи детей на занятиях посредством использования ценностного

потенциала народной педагогики более эффективно, чем работа детей по используемой в детском саду Программе.

Список литературы

1. Галина Е.А. Деятельность старшего воспитателя по адаптации народной педагогики и народной культуры в современном дошкольном учреждении // Технологии Образования. 2019. № 1 (3). С. 63-65.
2. Знакомство детей с народным творчеством: конспекты занятий и сценарии календарно-обрядовых праздников: Метод. Пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений / Авт.сост. Л.С. Куприна, Т.А.Бударина, О.А. Маркеева, О.Н. Корепанова и др. Спб.: «Детство-пресс», 2001. 401 с.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОТЕНЦИАЛА ЭТНОПЕДАГОГИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Коршунова Т.В., Колычева Г.Ю.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Развитие детской речи - одна из основных задач, которую каждое детское учреждение выполняет на протяжении всего взаимодействия с ребенком. Ученые, которые исследуют активность мозга, детскую психику, упоминают большое стимулирующее воздействие речи на психическое развитие.

Уровень развития у речи у детей также непосредственно зависит от степени развития его взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Развитие речи положительно влияет на формирование языка, необходимого для письма, рисования, любых игровых и домашних занятий. Тренировка речевого взаимодействия через определенные зоны в коре головного мозга стимулирует подвижность органов артикуляции, делая речь ребенка более четкой и правильной. Систематические упражнения, повышают работоспособность мозга и дают ребенку мощный импульс для познавательной и творческой деятельности. Ежедневное заучивание способствует развитию мышления, внимания, памяти и благотворно влияет на речь ребенка.

В жизни каждого ребенка есть короткий, но поистине уникальный период, когда его мозг запрограммирован на интенсивное формирование и обучение. Это младший дошкольный возраст. Именно в данный возрастной период может быть полноценно реализован потенциал народной педагогики. Реализация ценностного потенциала народной педагогики на занятиях по развитию речи детей позволяет своевременно формировать личностные качества ребенка, развивает в различных направлениях его речевую де-

ятельность, способствует подготовке к школьному обучению.

Близким, синонимичным понятием к термину народной педагогики является этнопедагогика, предметом изучения которой является традиционная практика воспитания и обучения, исторически сложившаяся внутри различных этносов. Важным качеством, начинающим формироваться в дошкольном возрасте является развитие толерантности. Использование этнопедагогики и ее потенциала на занятиях по развитию речи детей младшего дошкольного возраста имеет большое значение и считается одним из показателей толерантного, гармоничного развития ребенка.

Изучением ценностного потенциала народной педагогики в рамках различных направлений исторически занимались такие учёные и педагоги-практики: Е.С. Бабунова, Е.А. Галина, И.В. Душина, О.Л. Ермакова, Л.С. Куприна, С.Н. Николаев, Н.М. Рухленко и др.

В начале изучения различных направлений реализации ценностного потенциала народной педагогики на занятиях по развитию речи необходимо дать определение и непосредственное видение различных аспектов данного понятия. Этнопедагогика, или народная педагогика в Этнопсихологическом словаре рассматривается как: «традиционная практика воспитания и обучения, сложившаяся у различных этносов» [4, с. 200].

В современной литературе народная педагогика определяется зачастую совокупность двигательных и словесных реакций, умений, навыков и сложных ге-

нетически обусловленных воздействий, свойственных человеку.

С точки зрения С.Н. Николаева: «К народной педагогике относится большое количество пестушек, потешек, пословиц и поговорок, сказок, закличек, разнообразных игр и движений, влияющих особым образом на развитие ребенка» [3, с. 39].

Л.Н. Бережнова, рассматривая этнопедагогика в различных направлениях ее историко-культурного развития, пришла к выводу, что развитие ребенка должно происходить естественным путем: оно начинается в младенчестве на основе первых речевых взаимоотношений [1]. Прежде всего, ребенок учится гулить, затем появляются навыки лепета и т.д. К году ребенок начинает говорить первые слова. К двум годам он имеет полностью взаимодействовать в речи с окружающими, изъясняться правильно, в рамках своих основных потребностей с общении, питания, играх и пр.

Е.А. Галина [2] выделяет и содержательно характеризует необходимость специальной адаптации народной педагогики для ознакомления с ней детей в дошкольных образовательных организациях (ДОО). Автор выделяет специальные средства народной культуры, необходимые для ознакомления детей дошкольного возраста. Ряд авторов рассматривают народную педагогику непосредственно в речевом плане как одно из средств повышения мотивации изучения родного языка в дошкольном возрасте.

С.Н. Николаев [3], Е.А. Галина [2] рассматривают этнопедагогика как мощное средство социализации ребенка. Авторы отмечают необходимость применения в младшем дошкольном возрасте подвижных игр, песенок, потешек, закличек, основанных на этнопедагогическом материале. Авторы также указывают на связь этнопедагогической и этнопсихологической наук, считают необходимым в деятельности педагога опираться на систему психологических особенностей детей различных возрастов, указывают на то, что в младшем дошкольном возрасте

дети наиболее нуждаются в речевом народном творчестве.

В изучении теоретических основ формирования речи младших дошкольников очень важно изучение психолого-педагогических особенностей детей данного возраста. В экспериментальной части исследования мы опирались на детей первой младшей группы (2-3 года), поэтому рассмотрение основ психолого-педагогического развития посвятим именно этому возрасту

У детей в 2-3 года активно развивается моторика - это сочетание двигательных реакций, навыков, компетенций и сложных двигательных действий, характерных для человека. Детей младшего дошкольного возраста отличают ряд психологических особенностей:

- бурное развитие психической, физической, социальной сфер;

- необходимость специального умственного и речевого развития;

- трудности в прохождении адаптационного к ДОО периода;

- необходимость специальной работы и сбережения эмоциональной сферы.

Анализ психолого-педагогических исследований на данном этапе свидетельствует о недостаточном раскрытии необходимости развития ценностного потенциала средствами народной педагогики. Так как развитие речи у младшего дошкольного возраста носит комплексный характер, зачастую оно зависит не только от воспитания, но и от психологических и личностных особенностей ребенка. В построении эффективных взаимоотношений с детьми целесообразно использовать различные средства народной педагогики.

Задачи развития речи с использованием принципов этнопедагогика у младших дошкольников в научной литературе формулируются следующим образом:

- развитие словаря, который включает в свою очередь активный словарь (младший дошкольник общается), пас-

сивный словарь (младший дошкольник понимает речь);

-воспитание звуковой культуры речи, когда ребенок выговаривает все звуки речи и различает на слух сходные по звучанию слова;

-формирование грамматического строя речи, когда младший дошкольник учится правильно согласовывать слова в роде, числе, падеже;

-развитие связной речи, которое включает с одной стороны формирование диалогической (разговорной) речи и с другой стороны формирование монологической речи.

Таким образом, потенциал этнопедагогике необходимо использовать с детьми младшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи, в различных режимных моментах. Рассматривая теоретические основы проведения занятий в первой младшей группе ДОО, были выделены их основные цели; задачи педагога и детей; структура построения занятия; рассмотрены основные формы (групповая и подгрупповая) проведения занятий с младшими дошкольниками 2-3 лет.

Список литературы

1. Бережнова Л. Н. Этнопедагогика: учеб. пособие. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 240 с.

2. Галина Е.А. Деятельность старшего воспитателя по адаптации народной педагогики и народной культуры в современном дошкольном учреждении // Технологии Образования. 2019. № 1 (3). С. 63-65.

3. Народная педагогика в экологическом воспитании дошкольников. Пособие для специалистов дошкольного воспитания : практическое пособие / ред. С.Н. Николаева. – Москва : Мозаика-Синтез, 2010. – 144 с.

4. Этнопсихологический словарь / под ред. В.Г.Крысько, М.: Просвещение, 1999. – 217 с.

ТЕКСТООРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ВВОДНЫХ СЛОВ И КОНСТРУКЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Кочейшвили М.А., Блохин А.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
г. Орехово-Зуево, Россия

Проблема речевого развития школьников в системе общего языкового и интеллектуального образования в настоящее время является наиболее актуальной в теории и методике преподавания русского языка. Поэтому среди эффективных методов обучения свою популярность набирает текстоориентированный подход, в рамках которого открываются дополнительные возможности для усвоения языковых единиц языка в комплексе теоретического и практического аспектов.

На всех этапах урока создается особая образовательная ситуация, когда через коммуникации текст-ученик, ученик-учитель, ученик-ученики происходит полное осмысление и качественное усвоение базовых знаний, необходимых для дальнейшего формирования знаний по предмету. Таким образом, общение становится ключевым условием учебной деятельности. В подтверждение тому слова известного мыслителя XX века М. М. Бахтина, который говорил: *«Где нет текста, там нет объекта для исследования и мышления».*

На актуализацию текстоориентированного подхода в современном обучении влияет стремление учителей русского языка и литературы повысить уровень подготовки обучающихся, а также следующие факторы:

1) На основе связных текстов обучающиеся знакомятся с фактами языка и усваивают речеведческие понятия, на основе которых формируются навыки создания собственных текстов;

2) Текст – основной источник интеллектуального, эстетического и

культурного обогащения обучающегося как личности;

3) Основополагающие знания работы с текстом различных стилей проверяются на государственных (итоговых) аттестациях, таких как ЕГЭ, ОГЭ, ВПР;

4) На уроки русского языка и литературы тексты являются незаменимым материалом для совершенствования речевой практики, обогащения словаря родного языка и реализации поставленных целей урока.

Тексты окружают современного человека повсюду: начиная с годового отчета на работе, заканчивая SMS-сообщением в чате мобильного телефона. Именно текст является наиболее эффективным дидактическим материалом и формирует умение осознавать высказывания другого человека и грамотно формулировать свои как в устной, так и в письменной форме.

Вводные слова и словосочетания являются наиболее подвижным пластом в языковой системе современного русского языка. Конструкции, выполняя связующую функцию предложений в тексте, делают устную и письменную речь логичной, структурированной, экспрессивно-эмоциональной. Однако чрезмерное и неуместное употребление вводных слов и словосочетаний перегружает и засоряет её. Именно поэтому полноценного понимания темы можно добиться с помощью анализа данных лингвистических единиц через текстоориентированный подход. Это аргументировано тем, что в контексте одни и те же слова могут выступать как в роли вводных слов, так и в качестве других членов предложения.

Вводные слова - это важные языковые единицы языка, не являющиеся членами предложения, при помощи которых говорящий выражает свое отношение к сообщаемому. Вводные слова могут быть расширены до вводных словосочетаний и вводных предложений: говорят – вводное слово; говорят иногда – вводное словосочетание; как все говорят – вводное предложение: *Кроме носилок была тут, говорят, еще и лошадь ...; Общий тон, как говорят художники, выдержан (А. П. Чехов)*. Кроме того, в качестве вводных слов могут использоваться не только собственно вводные слова, но и некоторые знаменательные слова, которые в других обстоятельствах имеют самостоятельное лексическое значение и являются членами предложения: *Кажется, я не соглашался (А. С. Пушкин)* – здесь кажется является вводным словом; ср.: *Ныне то и другое кажется мне в порядке вещей (А. С. Пушкин)* – в данном примере кажется входит в состав сказуемого.

На письме вводные слова, словосочетания и предложения, как правило, выделяются запятыми. Однако в этом аспекте возможна вариативность, которая часто связана с тем, что иногда только пунктуация позволяет определить, в каком именно качестве видит автор то или иное слово. Например, явление «обратной» пунктуации можно рассмотреть на следующем примере: *Прежде всего, он перевёл нас из столовой в кабинет (С. Т. Аксаков)* – слово употреблено в значении во-первых; ср.: *Он прежде всего предложил мне сигару (И. А. Гончаров)*, т.е. сначала. Чтобы научить быстро распознавать данные конструкции, необходимо сформировать у обучающихся отчетливое представление о структуре простого предложения: научить правильно вычленять смысловые значения второстепенных членов, выделять попарно слова в предложениях и определять их грамматическую связь (согласование, управление, примыкание). Данные практические знания и навыки нацелят обучающихся на должное усвоение специфики вводных

слов, которые в свою очередь выражают субъектно-оценочное отношение говорящего к высказыванию.

На уроках, посвященных теме вводных конструкций, необходимо уделить особое внимание рассмотрению основных значений вводных слов, которые указаны в школьных учебниках. Следует заметить, что на первичном этапе знакомства с данной языковой единицей авторами отобраны наиболее употребительные в современном литературном языке группы вводных слов. Например, в своем лингвистическом исследовании методист, автор многих учебников и пособий по русскому языку – Л. А. Чешко, исходя из частотности употребления вводных слов, разграничил их на следующие группы: 1) *Слова, выражающие различную степень уверенности (уверенность, неуверенность, предположение)*; 2) *Слова, выражающие порядок мыслей и их связь*; 3) *Слова, указывающие на источник мысли*; 4) *Слова, выражающие различные чувства*. Следовательно, учителю в процессе первичного объяснения материала необходимо подбирать такой текстовый материал, в котором демонстрируются синтаксические конструкции с вводными словами вышеперечисленных групп.

Вводным словам присуща интонация вводности, выражающаяся в понижении голоса и более быстром их произнесении по сравнению с остальной частью предложения и в своеобразной безударности. Поэтому при изучении данной темы особое внимание следует уделить интонации, которая является вспомогательным средством и позволяет отделять вводное слово от других смысловых частей в предложении. Для примера сравним два предложения. *СР: За этой высокой горой, видно, уже море. / За этой высокой горой **видно** море. – В первом предложении слово «видно» является вводным, поскольку к нему нельзя задать ни один вспомогательный вопрос, следовательно, оно не является членом предложения. Интонационно слово произносится без логического ударения, т.к. вы-*

ражает гипотезу, предположение. Во втором предложении слово «видно» по смыслу сходно с глаголом виднеется, поэтому в предложении является членом предложения (выполняет роль предиката). При произнесении выделяется логическим ударением без вводной интонации. Данное сравнение важно провести с обучающимися, поскольку для полного понимания темы вводных конструкций нужно различать омонимичные слова: какие из них выполняют роль членов предложения, а какие – выступают в предложении в качестве вводных.

Ещё одним методическим приемом на этапе усвоения новых знаний является приём «выбрасывания» вводных слов из предложения. В данном случае обучающимся рекомендовано рассуждать следующим образом: «если слово является вводным, то его можно убрать из предложения без потери заложенного смысла». Для отработки данного метода на практике существуют следующие упражнения:

1) Учащимся предлагается придумать (или найти в художественной литературе) предложения с различными по значению вводными словами. Можно опираться на школьную классификацию вводных конструкций, предложенную Л. А. Чешко.

2) Составить предложения с омонимичными парами слов, в одном из которых слово будет являться вводным. А в другом – выполнять синтаксическую функцию члена предложения. Для примера можно взять следующие слова: *должно быть, казалось, вероятно, верно*. Для отработки приёма интонации рекомендуется прочитать каждое предложение с соблюдением логических ударений.

3) Подобрать синонимические пары к вводным словам в предложениях. Наш школьный хор, вероятно, примет участие в городском смотре художественной самодеятельности. В данном предложении вводное слово «вероятно» можно заменить на синонимы – видимо, видно, по-видимому, может быть и т.д.

4) Учащимся можно предложить выразительно прочесть отрывок из художественного произведения с вводными словами: сначала индивидуально про себя, затем по вызову учителя – коллективно с выделением вводных конструкций, озвучиванием знаков препинания.

После усвоения основного теоретического материала необходимо:

1) Научить обучающихся различать отдельные виды вводных предложений по значению, акцентируя внимание на то, что данные языковые единицы, как и вводные слова, не связаны с основным предложением;

2) Добиться четкого интонационного произношения изучаемых конструкций: понижение голоса и заметное ускорение темпа речи, также разграничение единиц паузами.

Пример упражнения для отработки умения различать: предложения с бессоюзными вводными предложениями, которые выделяются запятыми; с союзными вводными предложениями, которые тоже выделяются запятыми; бессоюзные и союзные вводные предложения, которые выделяются скобками или тире.

I. Бессоюзные вводные предложения: 1) Друг мой, я уверен, поможет любому в беде и не забудет меня. 2) Среди гор Кавказских есть, слышал я, грот, откуда Терек молодой течет (М. Ю. Лермонтов). 3) Буран, мне казалось, все еще свирепствовал (А. С. Пушкин).

II. Союзные вводные предложения: 1) Москвичи, как вам известно, в троллейбусах и автобусах разговаривают довольно редко, а больше читают (М. М. Пришвин). 2) Это явление природы, если не ошибаюсь, наблюдалось в Крыму. 3) Николай Еремеич подошел к стене и, сколько я мог заметить, начал разбирать бумаги (И. С. Тургенев).

III. Бессоюзные и вводные союзные предложения, которые выделяются скобками или тире: 1) На маленьком озере – оно называлось Лариным прудом – всегда плавало много ряски (К. Г. Паустовский). 2) Хотя Федя не мог попасть

на поезд - и он это отлично знал, - он все же поехал на станцию (И. С. Тургенев).
3) Лишь разбудив людскую инициативу, привязанность к живой красоте кустов, цветов и трав, мы без больших затрат государства (это тоже очень важно!) сделаем наши города зеленым раем (С. Т. Коненков).

Таким образом, работа над вводными словами при помощи текста развивает у обучающихся умение строить логически связанные высказывания: особенно значимо это для аргументации личной точки зрения, которая требуется на всех дисциплинах школьной программы, а также при сдаче государственных аттестаций ОГЭ и ЕГЭ. Формируются умения коммуникативных навыков. Тексториентированный подход помогает учителю создать на уроках словесности развива-

ющую речевую среду, раскрыть творческий потенциал обучающихся, пополнить их словарный запас и самое главное – улучшить качество речи как устной, так и письменной. Основным компонентом структуры учебника по русскому языку является текст, который позволяет реализовать все поставленные перед учителем цели в комплексе. Именно работа с текстом способствует развитию орфографической и пунктуационной грамотности обучающихся. Текст является синтезом изучения всех разделов русского языка: лексики, морфологии и синтаксиса, и межпредметных связей с курсом литературы. Благодаря использованию текста в качестве дидактического материала происходит формирование ключевых компетенций: языковых, лингвистических, культуроведческих и коммуникативных.

Список литературы

1. *Белошапкина, В. А.* Современный русский язык. Синтаксис / В. А. Белошапкина, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская. – Москва: Высшая школа, 2007. – 345 с.
2. *Величко, Л. И.* Работа над текстом при изучении вводных слов / Л. И. Величко. – Москва: Просвещение, 1983. – 128 с.
3. *Ипполитова, Н. А.* Текст в системе обучения русскому языку в школе / Н. А. Ипполитова. – Москва: Флинта, 1998. – 176 с.

НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ВИДОВЫМ СОСТАВОМ АВИФАУНЫ ВОСТОЧНОГО ПОДМОСКОВЬЯ

Кузнецова А.С., Ющенко Ю.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Летом 2020 года были начаты наблюдения за птицами в Московской области. За основу были взяты Богородский округ, д. Вишняково и г. Орехово-Зуево. Данные населенные пункты находятся на удалении 70 км друг от друга. Была поставлена задача, определить видовой состав птиц в сельской и городской местности. В деревне Вишняково, находящейся в самой западной точке Богородского округа летом проводились полевые наблюдения и производились зарисовки некоторых из птиц. Самыми распространёнными оказались такие виды как синица большая и воробей полевой. Данные представители встречались как в жилом секторе, так и на открытых пространствах.

В начале лета в поле, на котором на данный момент происходит процесс вторичной сукцессии, были отмечены 3-4 особи куропаток. Они располагались в центре поля, на максимальном удалении от дорог. По результатам наблюдения, к концу лета их количество увеличилось до 16. Данный вид был определен по характерному звуку, издаваемому птицами.

Одним из самых запоминающихся представителей оказалась – пустельга. Данная птица каждый вечер в промежутке с 18.00 до 19.00 парила над полем, а так же осуществляла свой характерный трепещущий полет и по данному признаку была определена.

В области лесополосы были отмечены такие птицы как: дрозд рябинник, зарянка, синица лазоревка, щегол, зяблик. Наиболее часто встречающейся особью был дрозд рябинник со своим характерным пением.

Около искусственно созданного водоема, вокруг которого в преобладающем количестве растёт облепиха, сначала была услышана, а потом замечена варакушка. Также на водной глади наблюдались кряквы.

Так как данные водоемы возникли из-за добычи песка, есть крутые берега, в которых обитает колония ласточек береговушек.

Зимой, в рамках проекта «Русская зима», около жилого дома в деревне Вишняково были установлены кормушки. Ежедневно их наполняли пшеном, нежареными семечками подсолнечника. В первый день наблюдались такие птицы как: синица большая (6 особей), воробей полевой (17 особей), воробей городской (8 особей), синица лазоревка (2 особи). С каждым днем количество птиц увеличивалось. Максимально 15, 24, 20, 10 соответственно. На третий день были отмечены 2 самки снегирей. На следующий день прилетели и самцы. Максимальное количество снегирей, находящихся одновременно около кормушки – 13 особей (7 самцов, 6 самок). Также прилетали зеленушки, но данные птицы, оказались очень пугливы, и они не находились в области кормушек более 5 минут. В то время как воробьи были самыми «смелыми» и проводили по несколько часов возле места кормления. В один день птиц не наблюдалось, встал вопрос «Почему?». После осмотра было установлено, что в жилой сектор залетела хищная птица (ястреб перепелятник).

Уже в начале марта под кормушкой были замечены чечетки. В кормушки они не залетали, не в зависимости от того были там какие-то птицы или нет. Мак-

симальное количество замеченных чечеток – 10 особей.

В середине марта на березе в жилом секторе наблюдался большой пестрый дятел[2, 3].

В городе Орехово-Зуево около окна жилого многоквартирного дома на третьем этаже, была размещена кормушка сделанная из пятилитровой пластиковой бутылки. Ежедневно она заполнялась не жареными семенами подсолнечника. За первые два дня были замечены 8 особей большой синицы. На третий день появилась пара синиц лазоревок и пара поползней.

Еще через два дня, появились две пары снегирей.

Далее, на протяжении всего периода наблюдения, видовой состав кормящихся птиц не менялся, но менялось количество особей. Практически всех представителей видов становилось больше. Начало кормления открывали большие синицы, приблизительно около 7 час.30 мин., затем прилетали лазоревки и к 10.00 часам на деревьях, растущих вбли-

зи, можно было наблюдать довольно значительную «очередь» из желающих попасть в кормушку. Примечательно то, что группа, состоящая из полевых и домовых воробьев не прилетала к данной кормушке, а кормилась исключительно на кормушке, размещенной с другой стороны дома. Группа воробьев насчитывала около 25 особей[2, 3].

Таким образом, было установлено, что и в сельской и в городской местности наиболее распространенными являются большая синица, полевой и домовый воробьи, так же, довольно часто встречаются снегирь. Кроме того, отмечается большее разнообразие видов птиц в сельской местности чем в городской. Данный метод работы – метод наблюдения может быть использован в педагогической практике при разработке проектов по биологии для обучающихся средней школы. Кроме этого, возможно использование результатов при составлении кейс-заданий и реализации их в учебном процессе [1, 4].

Список литературы

1. Бекшаев И.А. Кейс-метод: составление и использование заданий в учебном процессе // Биология в школе. 2020. № 2. – с. 31-42.
2. Вишневецкий В.А. «Птицы Москвы и Подмосковья. Полный определитель», М.: «Фитон XXI», 2017.
3. Зубакин В.А. Птицы Подмосковья. Полевой определитель, М.: Союз охраны птиц России, 2011.
4. Хотулёва О.В., Воронин Д.М., Завальцева О.А. Использование инновационных образовательных технологий в процессе обучения биологии в школе // Проблемы современного педагогического образования. № 60-1. 2018. С. 357-361.

ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ РОМАНОВ-АНТИУТОПИЙ «МЫ» Е.И. ЗАМЯТИНА И «1984» ДЖОРДЖА ОРУЭЛЛА

Кулаков В.В., Булавкин К.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Антиутопия – в художественной литературе и в общественной мысли такие представления о будущем, которые в противоположность утопии отрицают возможность построения совершенного общества и предрекают, что любые попытки воплотить в жизнь такое общество неизбежно ведут к катастрофическим последствиям [1].

Поводом к расцвету жанра антиутопии послужила Первая мировая война и сопутствовавшие ей революционные преобразования, когда в некоторых странах начались попытки воплотить в реальность утопические идеалы, которые начали зарождаться ещё в эпоху античности.

Первым утопическим произведением является «Государство» древнегреческого философа Платона (427 – 347 гг. до н.э.). Он считал, что население идеального государства должно делиться на сословия, основывающихся на способностях граждан. Обязательна общность имущества, а также жён и детей.

В эпоху Возрождения тема утопии пользовалась не меньшей популярностью. В 1516 году правовед Томас Мор выпускает книгу «Утопия», в котором описал идеальное государство без угнетения слабых и без принудительного труда.

Итальянский философ Томмазо Кампанелла в произведении «Город Солнца» (1602) следует за Платоном и акцентирует на необходимости общности жён, детей и частной собственности.

В начале XX века люди во всех странах мира всё чаще и чаще сталкивались с различными революционными идеями и их тенденциями. Активно со-

здавались партии, расширялись права профсоюзов и рабочих объединений, масштабно печатались философские и политические трактаты.

Октябрьская революция 1917 года в России поставила всё на свои места: молодое советское государство начало своё правление с довольно жёсткой «политики военного коммунизма» и массовых репрессий. Энтузиаст революции инженер Евгений Замятин видит жестокость большевизма: становление тоталитаризма, намеренное разрушение культуры и традиций, тенденция на отказ интересов личности в пользу государства. В таких условиях он пишет свой гениальный роман-антиутопию «Мы» и, закончив его в 1921, становится родоначальником данного жанра. На родине автора «Мы» не приняли. Российский читатель смог познакомиться с «Мы» лишь в 1988 году, во время «эпохи гласности».

Замятин рисует высокоразвитое общество, отгородившееся от природы огромной «Зелёной Стеной» [2]. У людей нет имён – им с рождения даются номера, являющиеся символом полного уничтожения индивидуальности. Каждый человек в таком обществе осознаёт себя маленьким винтиком, который не живёт, а лишь выполняет конкретную функцию в огромной машине Государства. Общественный строй Единого Государства сильно напоминает технически усовершенствованный строй «государства» Платона и Города Солнца Кампанелла: люди ходят строем в одинаковых бесцветных юнифах, вместе принимают нефтяную пищу, частная собственность отсутствует, деторождение и половая жизнь граждан полностью регулируются

государством. Личная и частная жизнь отсутствуют: люди живут в прозрачных стеклянных домах – им нечего скрывать.

Следует сказать, что произведение Евгения Ивановича насыщено яркой и сложной символикой, раскрытие которой приближает читателя к разгадке замысла автора. Например, те же самые прозрачные домики являются метафорой на идеалистически пустой внутренней мир «номеров». Имена главных героев, портретные характеристики, обстановка – все имеет многоплановое значение, раскрывающее авторский замысел.

Людей, посягающих на спокойствие общественной жизни, казнят. Казнь происходит в амфитеатре под стихи, воспевающие Благодетеля. На виновника наводится луч, который испепеляет его за долю секунды. Эти образы отсылают читателя к многочисленным историям про древние жестокие жертвоприношения. Замятин спрашивает читателя: «Правда ли этот новый, совершенный мир так сильно отличается от далёкого и темного прошлого?».

Основная проблема произведения – поиск человеком счастья. С одной стороны, жители вымышленного города Единого Государства действительно счастливы: они живут в совершенном мире, не мучаются от неудовлетворённых потребностей, условия проживания у всех одинаковые, нет абсолютно никаких оснований для зависти или ненависти. Каждый «номер» чувствует себя защищённым – прежде всего от враждебной природы, от своего же человеческого естества, от фантазии и жизни.

Жизнь людей полностью «математизированна»: абсолютно все их действия логично-полезны и в конечном итоге направлены на обеспечение работы государства, общества, а значит, и на собственное благополучие.

Однако является ли такая математическая жизнь счастливой? Что ей мешает? Легко ли её разрушить? Стоит ли отказаться от своей индивидуальности ради коллективного счастья? Единое Государство – наивысшая стадия разви-

тия человечества или трагическая ошибка? – вот главные вопросы, которые ставит перед своими читателями Евгений Замятин.

Джордж Оруэлл (1903 – 1950) – известный британский писатель, журналист и публицист. Работу над романом «1984» он начал в 1946 году. Написание произведения осложнялось тяжелым состоянием здоровья писателя. Однако, несмотря ни на что, в 1948 году роман был окончен. Во времена Холодной войны книги данного автора, доселе непопулярного, возымели огромный успех, которым Оруэлл не успел воспользоваться: он умер через два года после выхода своей самой известной книги.

Главный герой произведения – Уинстон Смит – мужчина 39 лет, гражданин государства Океания. Является членом партии и работает редактором в «министерстве правды» – подразделении, в обязанности которого входит редактировать уже выпущенные источники информации – практически подделывать историю.

Название «министерство правды» является элементом фантастического гротеска: правда – антоним лжи, а отдел занимается непосредственной подделкой исторических данных. Фантастическим гротеском пронизаны все образы данного произведения: лозунги «Война – это мир. Свобода – это рабство. Незнание – сила.» [3] и « $2+2=5$ » [3], название остальных «отделов», прямо противопоставленных их функциям: министерство любви, министерство мира и министерство изобилия; наличие феномена двоемыслия. Постепенно Уинстон Смит замечает качественную перемену собственного мышления: он больше не доверяет правящей элите и фиксирует это в своем дневнике. С этого начинается его нелёгкий путь.

Финал романа трагичен. Джордж Оруэлл хотел отразить ужас и нелогичность тоталитаризма: такая форма правления сводит цену человеческой жизни к нулю; людям нельзя запретить мыслить, чувствовать, переживать. Жизнь возмож-

на только там, где есть место свободным идеям, любви и дружбе.

Романы связывает общее скептическое настроение. Е.И. Замятин стал свидетелем страшных событий: Октябрьской революции и её последствий. Джордж Оруэлл наблюдал итоги первых десятилетий правления большевиков, и они, увы, его пугали. Содержание романов обусловлено, очевидно, сложной политической обстановкой, царящей в мире первой половине 20 века.

Евгений Иванович рисует образ далёкого, фантастического будущего. Оруэлл – пугающую современность. Конечно, автор «1984» использует различные символы, однако в «1984» символика является стилистическим приемом, помогающим читателю лучше погрузиться в атмосферу произведения.

В романе «Мы» символика служит ключом к пониманию авторского замысла. Различный смысловой подтекст определяет весь сюжет произведения, служит для автора опорой в создании собственного художественного мира. Это отражается на стилистике произведения: погода в романе Замятина теплая и приятная, в пейзаже господствуют спокойные краски – Евгений Иванович возлагает роль антиутопического пафоса на сложную образную базу. В произведении Оруэлла эта роль отводится стилистике, которая в совокупности с прозрачными аллюзиями рождает атмосферу уныния и безысходности.

Автор «1984» убирает непростую символику Замятина и делает свой мир более жестким, хлестким, реалистичным. Джорджу Оруэллу важно внести в мир своего произведения нотки критического реализма и тем самым показать опасность надвигающейся на весь мир угрозы тоталитаризма.

В 1955 году английский критик И. Дойчер обратил внимание на то, что Оруэлл заимствовал идею, сюжет, главных героев, символику и всю атмосферу у Замятина.

Атмосфера у произведений все же разная, однако ряд параллелей отследить нетрудно: в центре повествования мужчина, усомнившийся в правильности происходящего; знакомство и создание отношений с женщиной служит для него толчком к открытой борьбе за свои взгляды; эта борьба проваливается; Старший Брат напоминает Благодетеля, а операция по удалению фантазии схожа с методом пыток.

Сам Оруэлл не раз говорил, что Замятин являлся его идейным вдохновителем. Он отрецензировал «Мы» в 1946 году, а в письме Струве от 17 февраля 1944 года Оруэлл писал так: «Вы меня заинтересовали романом «Мы», о котором я раньше не слышал. Такого рода книги меня очень интересуют, и я даже делаю наброски для подобной книги, которую раньше или позже напишу» [4].

Однако, несмотря на наличие общих черт, это разные романы. Об этом говорят отличающийся художественный метод авторов и несхожее сюжетное пространство произведений.

Новаторский антиутопический роман Замятина послужил отличным фундаментом для произведения Оруэлла. Автор «1984» убрал систему символов и проработал персонажей с реалистичной стороны, придал им более живой и естественный вид. Сам мир выглядит реальнее и, соответственно, пугающе. Читателю становится легче анализировать произведение, становится понятнее авторский замысел.

Романы взаимно дополняют друг друга: «Мы» богат художественно-смысловым подтекстом, в то время как «1984», имея такую базу, освещает проблему свободы и тоталитаризма с актуальной для нового времени стороны.

Список литературы

1. Философия: Энциклопедический словарь. М.: Гардарики, 2004.
2. *Замятин Е.И.* «МЫ» – URL: <https://ilibrary.ru/text/1494/index.html> (дата обращения: 22.03.2021)
3. *Оруэлл Д.* «1984» – URL: <http://lib.web-malina.com/getbook.php?bid=3604&page=1> (дата обращения: 25.03.2021)
4. *Оруэлл Д.* Рецензия на «МЫ» Е.И. Замятина. – URL: https://www.orwell.ru/library/reviews/zamyatin/russian/r_zamy (дата обращения: 27.03.2021)

ГОСУДАРСТВЕННОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА

Кумар А.А., Джандарбек Б.А.

Международная образовательная корпорация
«Казахско-Американский Университет»),
Алматы, Казахстан

1. Влияние интернета на суверенитет государства.

1.1. а) Проблема зависимости и интеграции

В современном мире интернет доказал свою эффективность и экономию во многих областях государственного строя. Уже сектор торговли и коммуникации переходят на информационную супермагистраль. Вместе с тем, уязвимость для вирусов и хакеров представляет серьезную угрозу во внешней и внутренней безопасности для государства. Взаимозависимость между государствами здесь практически осязаем.

б) Проблема управления

Современная связь и транснациональная сеть интернета уже не зависит от государственных или национальных границ государств. Она уже за пределами компьютерного монитора. Пользователи сети с большей вероятностью заключают контракты с иностранными компаниями, без существования супермагистрали данных. И соответственно все эти действия имеют место фактическим последствиям для иностранной правовой системы. Внутренняя безграничность интернета делает трансграничные действия возможными и вероятными.

в) Пограничная проблема

Каждое государство имеет право регулировать внутренние дела без внешних юридических связей. Если государство А осуществляет свои действия по отношению к распределению порнографических материалов в интернете, то может возникнуть конфликт с государством В, так как государство А хочет преследовать действия гражданина Х государства В; Государство В, однако, придает большее значение свободе вы-

ражения мнений и позволяет своим гражданам распространять именно этот материал. В результате либо гражданин Х наказывается в соответствии с законами государства А, хотя он никогда не действовал намеренно в этом государстве, либо он не наказывается и заявляет, что А не может эффективно осуществлять свои законы, направленные против распространения порнографических материалов. Этот случай наглядно демонстрирует тот факт, что интернет не может должным образом контролироваться национально: Оба варианта решения проблемы придают ограничения на способность государства. Кроме того, безразличие интернета к географическим границам становится здесь проблемой, поскольку государства не могут разрешить конфликт суверенным образом, согласившись не пропускать указанные документы через границу.

1.2 Необходимость регулирования

Последствия действий в сети: эффекты действий в Интернете на физическую сферу часто не сильно отличаются от эффектов сопоставимых действий в «реальном мире». Независимо от того, размещает ли компания рекламу в Интернете или в большой ежедневной газете, успех должен заключаться в более высоких показателях дохода. Разница заключается в том, что к рекламе в ежедневных газетах применяется национальный закон о конкуренции, тогда как Интернет угрожает представить себя как законную вакансию. То есть, нельзя обойти в режиме онлайн принятые законы в режиме офлайн.

Экономическое и социальное значение: Интернет давно перестал быть

просто площадкой социального общения. Он уже играет значительную роль в повседневной жизни людей и стал основным центром передвижения для товаров всех видов. В этой связи правовое регулирование должно обеспечивать правовую безопасность, а также оказывать влияние на инновации [1]. Некоммерческая информация и инновации делают необходимой легализацию существующих социальных норм.

2. Юрисдикция правовой системы

2.1 Применяемые правила: а) США

В США имеются случаи рассмотрения вопросов следующего характера - можно ли подать в суд на компанию за нарушение законов государства, с которым она не желает иметь правоотношения, поскольку коммерческое право в значительной степени выходит за рамки компетенции США. Правило, что обвиняемый намеренно устанавливает «минимальный контакт» между его собственной правовой системой и потенциально применимой правовой системой [2]. Во многих случаях, оспаривается вопрос о минимальном контакте. Затем суды проводят трехуровневое различие между деятельностью в Интернете. Первый этап - это чисто пассивные сайты, которые не позволяют взаимодействовать оператору и пользователю. Ко второй категории относятся те контакты с которыми обвиняемый заключил договора с гражданами государства или сознательно обменивался с ними данными. К промежуточной категории относятся веб-сайты, которые обеспечивают обмен информацией между владельцем сайта и пользователем. По мнению судов, степень коммерческого использования страницы владельцем должна быть фактором, независимо от того, подпадает ли он под юрисдикцию государств, из которых осуществляется доступ к его странице [3]. Эти критерии разграничения применимы как к национальным, так и для международных выпусков.

3. Концепции материального регулирования

Вопрос о концепции значимого материального регулирования предполагает вопрос о «природе» Интернета. Интернет регулируется техническим кодексом, архитектурой сети и неформальными правилами пользователей. Таким образом, разумная концепция государственного регулирования должна юридически подкреплять ожидания, возникающие в результате повторяющихся действий между пользователями. Он должен учитывать ограничения, которые кодекс устанавливает в отношении правового регулирования, не рассматривая код, как безвозвратно выведенный из-под правовой стандартизации.

3.1 Существующие нормативные подходы

В настоящее время большинство государств начали регулировать использование Интернета посредством национального законодательства. Так, в сеть перенесены многие внутри и внешне государственные договоры, деликтное или уголовное право; в некоторых случаях были созданы специальные правовые стандарты. На основе выбранных мер национальные стратегии регулирования рассматриваются изолированно, практически осуществимы, но создают только «иллюзию законодательно регулируемой ситуации» [4, с. 550] в международной сфере юриспруденции.

а) Китай, Сингапур: контроль содержания

Китай и Сингапур выбрали наиболее радикальное ограничение Интернета в целях государственного контроля. В Сингапуре все действия в Интернете зарегистрированы; все потоки данных контролируются государством. Китай тоже пытается управлять потоками данных с помощью систем фильтрации [5, с. 154]. Такое регулирование чрезвычайно "благоприятствует суверенитету" государства. Однако свобода действий граждан и компаний ограничена, поток данных значительно замедляется и увеличивается

государственный контроль над коммуникационными процессами.

в) Порнография vs. Свобода слова

Как уже было ранее упомянуто государственный контроль в Китае и Сингапуре над потоками данных осуществляется с помощью программной фильтрации. Она используется поставщиками или пользователями локально. Такое использование также модифицирован как «безопасность детей», иногда рассматриваются как универсальное оружие против преступлений выражения, особенно порнографии [6, с. 6f].

Крайняя форма иерархического контроля, уголовное право, кажется бесильным на национальном уровне в Интернете. Однако в случае всемирного регулирования допустимого контента можно отказаться от программного обеспечения для фильтрации, поскольку местоположение сервера, местоположение извлечения и местоположение подачи данных не будут иметь значения для уголовной ответственности за контент. Такие меры подходят тем государствам и пользователям, которые выступают против запрета контента в Интернете.

в) Авторские права

Американское законодательство пошло по интересному пути в области авторского права: «процедура уведомления и удаления» обязывает интернет-провайдера удалять с сервера контент, нарушающий авторские права, если он получает соответствующее уведомление, в том числе от частных лиц. Американское регулирование исключает возможность использования Интернета, обременительная к процедуре государственного заказа на удаление контента, нарушающего авторские права.

3.2 Оценка существующих правил

Следует отметить, что многие подходы национального регулирования с транснациональностью Интернета не дали своих положительных результатов. Есть директивы ЕС и международные соглашения, но они гарантируют только

минимальные стандарты. Поскольку государство само по себе не может создавать обязательные и подлежащие исполнению правила для использования Интернета, ему придется отказаться от попытки распространить свою юрисдикцию в сети, а вместо этого согласиться на международно-обязательные решения, подходящие для контроля Интернета.

Можно представить два варианта международного решения. «Классическим» путем была бы кодификация интернет-права в международных договорах и создание международной организации, в лице арбитражного суда и надзорного органа. Альтернатива, которая доминирует в американских дебатах, рассматривает киберпространство как отдельное правовое пространство.

4. Результат

Использование интернета не следует запрещать полностью. Цензура и государственный контроль не оптимален. Как указывал Джеймс Мэдисон для свободы слова в век газет, медицина была бы хуже болезни. Следует склонить участников киберпространства к сотрудничеству для взаимной выгоды. То есть, когда государственное регулирование учитывает неформальные нормы сети. В обозримом будущем, нет вероятности выработки единообразного стандарта поведения в Интернете. Также нет четких указаний на внутреннее юридическое подразделение Интернета. Правительства стран могут в лучшем случае попытаться контролировать последствия Интернета.

Как это ни парадоксально, способность государств к действиям может быть наилучшим образом сохранена при такой договоренности, если они готовы отказаться от правил по своему усмотрению и вместо этого взять на себя обязательство по общему решению, которое будет реализовано самими пользователями Интернета в международных конвенциях. Возможность действовать в области регулирования Интернета уже не может быть достигнута за счет тотального контроля, а требует горизонтального сотрудничества.

Список литературы

1. *Robert Keohane/Joseph Nye*, Power and Interdependence in the Information Age.1
2. *Christopher McWhinney et al.*, The 'Sliding Scale' of Personal Jurisdiction Via the Internet. In: Stanford Technology Law Review 1999.
3. *Christopher McWhinney et al.*, The 'Sliding Scale' of Personal Jurisdiction Via the Internet. In: Stanford Technology Law Review 1999.
4. *Ulrich Sieber*, Verantwortlichkeit im Internet: Technische Kontrollmöglichkeiten und multimediarrechtliche Regelungen, München 1999.
5. *Wayne Rash*, Politics on the Nets: Wiring the Political Process, New York 1997.
6. *Joel R. Reidenberg*, Lex Informatica: The Formulation of Information Policy Rules through Technology.

ПРЕФИКСАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Курбанова К.И., Касаткина О.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Одним из основных видов синтетического словообразования является префиксация, хотя этот способ словообразования менее продуктивен, чем суффиксация. Значительный вклад в исследование французского словаря внесла группа лингвистов, возглавляемая Ж. Гугнеймом, разработавшая основы исследования словаря французской разговорной речи [7].

В более ранних исследованиях романистики (например, в работах А. Дармстетера и Ж. Гугнейма) префиксация относится не к аффиксальному словосложению, а к словосложению, что мотивируется большей, по сравнению с суффиксами, автономностью префиксов, а также наличием промежуточных словообразовательных элементов (например, аеги-, авто-, нео-), представляющих собой что-то среднее между префиксом и первым компонентом сложных слов [6,5]. Другие романисты, такие как А. Доза и О. Соважо, относят префиксацию к аффиксальному словообразованию [6, 11]. Эта же точка зрения принята и отечественными романистами (например, Н. М. Штейнберг).

Среди лингвистов нет единого мнения относительно элементов греческого происхождения, таких как авто-, мисго-, роу- и т.д., активно участвующих в современном словообразовании. Одни считают их компонентами сложных слов, другие относят их, или часть из них, к префиксам, третьи называют их полупрефиксами, псевдопрефиксами или префиксальными элементами.

Несмотря на различные мнения и аргументы, анализ приведенного лингвистического исследования позволяет полагать, что префиксация остается одним из

главных рычагов развития французского языка.

Во французском языке можно выделить следующие группы активных префиксов:

1. префиксы, отрицающие понятие или лишаящие понятия, выраженного основой (non-, dé-, des-, dis-, sans-, an-, ana- и др.);
2. префиксы, направленные против того, что выражено основой (anti-, contre-, para-);
3. префиксы, выражающие повторение (re-, r-, ré-);
4. префиксы, выражающие предшествование (pré-, post);
5. префиксы, выражающие пространственные отношения (inter-, entre-, super-, sur-, sub-, sous-, trans-) и др.
6. префиксы интенсивности (super-, sur-, sous-, hyper-, hypo-, ultra- и др);
7. префиксы количественного значения, а также уменьшительно-увеличительные (demi-, semi-, bi-, tri-, quadri-).

Самыми распространенными префиксами являются те, которые обозначают действие противоположное значению существительного. Например, суффиксы: *dé- (dés-), dis-, in- (im-, ir-, il-), mes-*. Например, в таких существительных как: *déchargement*, *désunion*, *désassemblage*, *dissemblable*, *mésopotamien*. Существительные с этим префиксом формируются от слов с противоположным значением: *ordre* –> *désordre*, *espoir* –> *désespoir*, *puissance* –> *impuissance*.

Ср:

1. La vidéo "poisson d'avril" d'une

- tiktokeuse avec deux policiers fait *désordre*.
2. Sans être idéalisées, les histoires dépeignent des personnages complexes, aux motivations *dissemblables*.
 3. J'ai l'impression que l'écologie politique ne vit que pour elle-même, et c'est finalement à l'écologie que *la désunion* des différents partis fait le plus de mal.

Также наиболее продуктивными префиксами в этой группе являются префиксы *–anti* и *–non*.

В последние годы префикс *–anti* проявляет себя весьма продуктивно. Он происходит из греческого («против») и обозначает то, что противоположно или противостоит чему-либо, то есть, направленное против того, что выражено основной. Например, существительные: *antifascisme*, *antibruit*, *anticommuniste*, *antidopage*, *antiimpérialisme*, *anticolonialisme*, *antivirus*, *anticrênelage*.
Ср:

1. A Langon, des riverains de l'autoroute A62 réclament davantage de murs *antibruit*.
2. Après un retard à l'allumage, le parlement a autorisé le gouvernement à légiférer par ordonnance pour transposer dans le droit français les nouvelles dispositions du code mondial *antidopage*.
3. Les autorités sanitaires ont toutefois indiqué que le pays pourrait devoir adopter des mesures *antivirus* plus strictes si les nouveaux cas journaliers ne montrent pas de ralentissement net en avertissant que le chiffre pourrait bondir à plus de 1.000 si la situation actuelle continue.

Префикс *–non* употребляется в качестве отрицательной частицы. Например, существительных: *non-ingérence*, *non-participation*, *non-spécialiste*, *non-prolifération*.
Ср:

1. Les travailleurs *non-salariés*, comme les indépendants, peuvent bénéficier d'un arrêt de travail dérogatoire pour garder leur enfant, en se déclarant auprès de l'Assurance maladie.
2. La majorité des astronomes pensent avoir une large compréhension de l'énergie et de la matière qui composent l'univers, mais un petit groupe de chercheurs *non-conformistes* n'en est pas convaincu.
3. Les restrictions spéciales sur les voyages au Royaume-Uni, introduites pour la première fois en décembre, seront également levées le 31 mars, date à laquelle les voyages vers la Suède depuis le Royaume-Uni seront traités de la même manière que les autres pays *non-membres* de l'UE.

Префиксы *re-*, *ré-* активно участвуют в образовании не только глаголов, но и существительных, таких как: *réapprentissage*, *réexamen*, *reculturation*, *rediscussion* и также *re-contrôle*, *re-désordre*. Этот префикс обозначает обратное действие, а также возвращение к предыдущему состоянию.

Ср:

1. Le Centre national du cinéma et de l'image animée (CNC) a annoncé une dérogation pour permettre exceptionnellement aux films de cinéma de sortir déjà sur petit écran, espérant éviter ainsi un trop-plein lors de *la réouverture* des salles.
2. Des analyses de *recontrôle* sont prévues ce vendredi afin de vérifier le bon rétablissement de la qualité de l'eau.
3. Tout d'abord, *le réexamen* des bases imposables d'un site industriel passe par le bon suivi des modèles U et l'examen des factures d'outillage et de matériel correspondantes.

Префикс *co-* (от латинского *cum*) обозначает понятие совместности, соединения, например, в словах: *coauteur* (соавтор, соучастник), *coexistence* (сосуществование), *coproduction*, *cobranding*.
Ср:

1. Le patron de Twitter est aussi (voire surtout : c'est de là qu'il tire les trois quarts de sa fortune) celui de la société de paiement électronique Square, fondée en 2009 alors qu'il avait été dépossédé de son invention par ses *cofondateurs*.
2. "Les EAU sont un pays bien connu en Chine et les Chinois apprécient la façon dont ce pays s'est modernisé tout en maintenant les traditions, la tolérance, la *coexistence* et l'ouverture", a noté le ministre des Affaires étrangères.
3. À l'issue d'un tour d'horizon des nouveautés les plus attendues de 2021 en films, séries et documentaires, les journalistes ont pu également échanger en direct avec la directrice des acquisitions et *coproductions* de films de Netflix France (Sara May), le directeur des séries originales (Damien Couvreur) et la directrice de la communication et des relations presse (Anne-Gabrielle Dauba-Pantanacce), rassemblés devant la caméra au siège parisien du diffuseur.

Существительные с префиксом **auto-** могут быть со значением «сам»/«само», а также слова, связанные с автомобильной сферой: *autodéfense, autoguidage, autobiographie, autocensure, autoclave, autoconsommation, autocorrection, autocritique, autogare, autoguidage, automatisme, automitrailleuse, automobile, autoradio, autoréglagen*

Ср:

1. L'association américaine de défense de la liberté d'expression Pen America a publié mercredi un rapport qui accuse Hollywood de pratiquer allègrement *l'autocensure* pour permettre à ses films de réussir en Chine.
2. Optimisé pour l'interception à très basse altitude de cibles à faible signature, le VL Mica dispose d'un *autodirecteur* infrarouge ou électromagnétique.

3. Le rapport sur le marché mondial *autoradiographie* Films offre des informations précieuses sur les principaux acteurs clés avec l'état de la demande, les tendances et la croissance des revenus du secteur.

Префикс **rétro-** произошел от латинского слова "retro", которое переводится как «обратно, назад». Например, *rétrofusée (тормозная ракета; тормозной двигатель космического корабля), rétrovision, rétroactivité.*

Ср:

1. Le deuxième niveau, Design, gagne quant à lui l'écran tactile de 8 pouces et le *rétroviseur* électrochrome.
2. *Les rétropédalages* du gouvernement Castex se multiplient ces derniers jours, preuves de la complexité de la situation ou de l'impréparation à la tête de l'État.
3. Cette *rétrospective* inédite, qui devait ouvrir ses portes vendredi au public et doit se refermer le 6 septembre, est, comme tant d'autres expositions, une victime collatérale de l'épidémie de Covid-19.

Префикс **mono-** означает «один», указывает на что-то единичное, неразделенное, единственное. Например, *monobloc, monorail*. Префикс **bi-** произошел от латинского (*bi-*) и обозначает двойственность, наличие двух разных свойств (*biréacteur, bibande, bidirectionnel, biprocasseur, bistable*); префикс **tri-**, произошедший от латинского (*tri-*), обозначает тройственность, троякость, наличие трех свойств или признаков (*tripporteur, triplan*). Префикс **quadri-** также произошел от латинского (*quadri-*) и обозначает наличие четырех повторов признака или свойства, четырёхкратность (*quadriréacteur, quadrimoteur*).

Ср:

1. Le passage au *monocamérisme* était au cœur du référendum constitutionnel proposé et perdu par Matteo Renzi en 2016.
2. En effet, à l'occasion de la Commission permanente du 19 mars

2021, la Région a officialisé l'arrivée des trains à hydrogène avec l'acquisition de 3 rames *bi-mode* électrique/hydrogène et 2 rames optionnelles pour un montant total de 86 millions d'euros.

3. En dépit de *la trithérapie*, cette multiplication virale intracellulaire cause une inflammation et une activation immunitaire chroniques qui conduisent à l'apparition de comorbidités telles que les maladies cardiovasculaires.
4. Les points forts techniques du processeur *quadricœur* Arm Cortex-A53 comprennent l'unité de traitement neuronal intégrée (NPU) pour la puissance de calcul de l'IA, et le processeur de traitement d'image (ISP) pour le traitement parallèle en temps réel des images et des flux vidéo haute résolution des deux interfaces caméra intégrées MIPI-CSI.

Префиксы *multi-* и *poly-* обозначают множественность. Например: *multicolore, multiculture, multiethnique, multiflore, multiforme, multilatéral, multimédia, multiplex, multiplication, multipolaire, multiprise, multiprocesseur, polyacrylique, polyculture, polycyclique, polyéthylène, polygonation, polygynie, polymérisation, polymétallique, polynucléaire, polypeptide.*

Ср:

1. Même si l'OMC pourra continuer à fonctionner, elle se verra confinée à un simple rôle de concertation sur les règles du commerce mondial, ce qui oblige à se réinventer dans un monde où *multilatéralisme* est en perte de vitesse.
2. Une base de données mutualisée sur internet permettrait en effet, aux utilisateurs, de trouver rapidement leur bonheur dans un stock *multi-site, multi-entreprise* et, qui plus est, européen.
3. La carte environnementale, fabriquée en support plastique végétal (*le polyacide* lactique produit à base

d'amidon de maïs), a été lancée dans le même esprit.

Префикс *trans-* может переводиться на русский как *пере-, через-, транс-*. Например, существительные: *translation* (перенесение; перемещение)

Ср:

1. Une nouvelle étude sur le marché des réactifs et équipements de *transfection* 2021-27 mondial et régional donne une analyse de recherche approfondie et détaillée du marché des réactifs et équipements de transfection ainsi que une brève exploration des perspectives d'avenir.
2. Netflix va progressivement migrer sur Cosmos, sa nouvelle plateforme de *transcodage* et distribution de vidéos.
3. Comme son nom le laisse entendre, *la transcription* automatique permet de retranscrire à l'écrit tous les échanges vocaux qui ont lieu lors d'une réunion sur Microsoft Teams.

Существительные с префиксами *super-, ultra-, archi-, extra, sur-, hyper-, méga(lo)* обозначают превосходство, «сверх». Например, существительные: *hyperbole, hyperémotivité, hypersensibilité, hypersonique, hypervitaminose, supercarburant, supercherie, superfluidité, supergéante, supériorité, supernova, superpétrolier, superphosphate, superposer, superproduit, superpuissance, supersonique, suraigu, surajouter, surarmer, surbaissé, surcharger, surchauffer, surentraîner, surévaluation, surhomme, surimposer, surmener, sursauter.*

Ср:

1. Le professeur de droit à l'université de Genève évoque une conception différente en Europe où ce mécanisme était plus volontiers perçu comme une cour d'appel *supranationale*.
2. C'est la première fois que les Etats-Unis ont accepté de franchir le Rubicon de la *supranationalité*.
3. Les Américains risquent de vivre dans l'illusion de leur puissance et

vont se rendre compte qu'ils ne peuvent pas, ou plus, imposer leurs conditions d'une manière *unilatérale*.

4. Face au risque de *surchauffe* les autorités ont fait marche arrière: depuis fin 2017, priorité est donnée à la lutte contre les risques financiers.

Префикс *mini-* по свидетельству

П. Гилберта был очень популярен примерно в 1966 году под влиянием английского языка: он дал ряд понятий, дав этому префиксу значения «очень короткий (во времени или пространстве)», «очень маленький», а также «малозначимый».

Ср:

1. Les *minigolfs* ont eu beaucoup de succès cet été.
2. L'objectif de ce *minitest* est d'évaluer les connaissances grammaticales des élèves.

Префикс *micro-* со значением «маленький» (синоним *mini-*) также «набирает обороты» (*microclimat*, *microscopie*, *micro-cravate*, *micro-métro*, *micro-ordinateur*).

Ср:

1. Et depuis quatre ans, les deux femmes façonnent leur projet de création de deux *micro-crèches*, chacune de 10 places plus une d'urgence.
2. C'est un investissement durable pour la filière automobile à Besançon où nos savoir-faire dans le découpage, le décolletage, *la microélectronique* ou *la micro-injection* plastique sont indispensables à Antolin», ajoute-t-il en notant que le projet arrive à point nommé en sortie de crise de la filière

automobile.

Префикс **an-** придает существительным значение недостатка чего-либо. Например, *l'anémie* (недостаточное количество эритроцитов) и другие. Префикс **ana-**, произошедший от греческого, означает движение вверх, повторность, разделение и обратное действие, например: *anabaptiste*, *anabiose*, *anabolisme*, *anabolite*, *anacrouse*, *analphabétisme*, *anaphorèse*, *anaphylaxie*, *anarchisme*, *anarchiste*, *anavenin*, *anaphase* и другие.

Ср.:

1. S'il s'agit de fards, force vous sera de vous maquiller le moins possible ou d'utiliser des produits *anallergiques*.
2. Encore faut-il apporter les bonnes briques, les bons aliments pour entamer la reprise de *l'anabolisme* protéique.
3. Aux refus, dénis et renoncements des soins s'ajoutent le manque d'information ou l'impossibilité de remplir un dossier pour des raisons d'illettrisme, *d'analphabetisme* ou *d'illectronisme*.
4. Le vaccin ne doit pas être administré aux personnes ayant des antécédents *d'anaphylaxie* à l'un de ses composants.

Таким образом, проведенный лингвистический анализ современного состояния французского словаря в области словообразования, в частности префиксации, позволяет утверждать, что префиксация остается одним из продуктивных способов образования новых лексем.

Список литературы

1. Корнева О.Е., Касаткина О.А. Французская фразеологическая картина мира (сопоставление с русской фразеологической картиной мира) на примере фразеологических единиц с элементами соматизмов. В сборнике: Язык, история, общество. Сборник научных тезисов и статей по материалам Международной научно-практической очно-заочной конференции. Под редакцией А.В. Кирилловой, М.В. Шуруповой. Орехово-Зуево, 2019. С. 45-48.

2. Малахова А.А., Касаткина О.А. Предложения характеристики в современном французском языке. В сборнике: Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты. Материалы XVII международной научной конференции, Орехово-Зуево, 2017. С. 86-87.

3. Семенова А.А., Касаткина О.А. Трудности перевода фразеологических единиц с компонентом цветообозначения. В сборнике: ЯЗЫК, ИСТОРИЯ, ОБЩЕСТВО. Сборник научных статей по материалам виртуальной международной научно-практической конференции. 2017. С. 137-140.

4. Штейнберг Н.М. Грамматика французского языка: Учебник для студентов фак. (отд-ний) фр. яз. пед. ин-тов. Москва ; Ленинград : Просвещение, 1966.

5. Darmesteter A. La vie des mots étudiés dans leurs significations. P., 1886.

6. Dauzat A. Les argots. P., 1946.

7. Gougenheim G. Dictionnaire fondamental de la langue française. P., 1958.

8. Guilbert L. La créativité lexicale. P., 1975.

9. Lopatnikova N. N., Movchovich N.A. Lexicologie du français moderne, M., 2001.

10. Lopatnikova N.N. Certaines tendances dans le système lexical du français actuel, M., 2002.

11. Sauvageot A. Portait du vocabulaire français. P., 1964.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кустова Н. А., Заварина С. Ю.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Актуальность исследуемой темы обусловлена тем, что в психическом развитии ребёнка его обучение и воспитание имеют исключительное значение. С развитием ребёнка связано формирование как личности в целом, так и всех основных психических процессов. Обучение тесно связано с развитием мышления, памяти, восприятия, внимания, воображения. От воспитания ребёнка, использования различных игровых приемов, зависит уровень развития его социализации и самореализации в обществе.

Желание ребёнка вступать в диалог самостоятельно или с использованием куклы, умение высказывать свое мнение, поддерживать общение - всему этому ребёнок должен научиться в дошкольном возрасте. Игра-драматизация является неперенным условием и необходимым компонентом осуществления любой деятельности. С помощью драматизации дети приобретают сведения об окружающей действительности, понимают друг друга, обмениваются накопленным опытом и знаниями, своими впечатлениями.

Использование игр-драматизаций формирует у детей старшего дошкольного возраста умение сопровождать свои действия словесными пояснениями, следить за собственной интонацией, правильностью речевых высказываний. Полноценное участие ребёнка в игре-драматизации требует особой подготовленности ребёнка к диалогической речи, развивает творчество.

Значимость обозначенного исследования заключается в том, что разработанные материалы могут быть использо-

ваны педагогами дошкольных образовательных организаций в практической работе с целью повышения эффективности работы по использованию игр-драматизаций в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста.

Свои разработки в области использования игр-драматизаций в работе с детьми старшего дошкольного возраста за последние годы изложили практические педагоги М.А. Васильева [1], Л.И. Гильмутдинова [2], Е.Н. Коровина [3] и др. Данной деятельности уделяют большое значение современные педагоги и психологи, рассматривая его как позитивный способ развития ребёнка.

Игры-драматизации относятся к особому виду детской деятельности, в котором ребёнок разыгрывает знакомый сюжет, выступает в известной роли, развивает его или придумывает новый. Традиция использования игр-драматизаций (театрализованных игр) в целях воспитания и обучения детей, сложившаяся в дошкольной педагогике, получила свое развитие в трудах ученых и многих педагогов. В зависимости от направления исследования в научной литературе встречаются различные классификации игр-драматизаций. Главной целью любой игры-драматизации является социализация и самореализация ребёнка, его приобщение к социуму.

Успешное руководство играми-драматизациями, прежде всего, предусматривает отбор и продумывание их программного содержания, в зависимости от особенностей и предпочтений детей группы. После четкого определения задач, выявления места и роли игр-

драматизаций в целостном воспитательном процессе, прогнозирования их взаимодействия с другими играми и формами обучения, преподаваемом на занятиях материалом, можно приступать к непосредственному внедрению технологий введения игр-драматизаций. Технологии выбираются в зависимости от наличия определенного регионального компонента, предпочтений и склонностей детей группы, представлений воспитателя группы.

Игра-драматизация, часто используемая в условиях дошкольной образовательной организации, представляет собой многоступенчатое, сложное педагогическое явление: она одновременно является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения детей, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством его всестороннего воспитания. В процессе драматизации ребенок может перевоплотиться в любого на выбор персонажа, «попробовать» свои возможности в различных ролях.

В процессе музыкальной драматизации дети решают познавательные, речевые, фонематические задачи, предложенные им в занимательной игровой форме. С использованием музыкального развития в играх-драматизациях повышается общая активность детей, развиваются музыкальные и творческие способности. При подборе игр-драматизаций с музыкальным сопровождением воспитатель и музыкальный руководитель должны учитывать уровень речевого развития каждого ребенка, а также возрастные возможности и интересы детей.

Руководство музыкальными играми-драматизациями дошкольников имеет свою специфику. Содержа в себе возможность действовать с позиции героя, использовать импровизацию, музыкальная драматизация предполагает исполнение ранее подготовленных произведений.

Во всех возрастных группах руководство музыкальными играми-драматизациями включает: подготовку игры, ее проведение и анализ. В старшем

дошкольном возрасте воспитатель использует косвенное руководство в организации игр-драматизаций. В виду того, что у детей 5-7 лет возбуждение преобладает над торможением, наглядность действует сильнее, чем слово.

Подводя итог музыкальной игры-драматизации, воспитатель хвалит всех детей, благодарит за участие, привлекает к анализу театрализованной деятельности как актеров, так и зрителей. Для того, чтобы процесс воспитания, обучения, развития детей старшего дошкольного возраста с использованием игр-драматизаций протекал своевременно и правильно, необходимо создавать условия для игр, обогащать предметную развивающую среду.

Целью опытно – экспериментальной работы являлось определение эффективности использования игр-драматизаций в развитии детей старшего дошкольного возраста.

В результате изучения теоретических основ и систематизации материала по проблеме исследования, для достижения поставленной цели, нами была проведена исследовательская работа в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении № 59 «Золотая рыбка», городского округа Щелково Московской области. В исследовании участвовали дети подготовительной группы № 10 «Ламантинчики» в количестве 27 человек, их родители.

Констатирующий этап эксперимента показал, что развитие детей подготовительной к школе группы находится преимущественно на средне-низком уровне. Это убедило нас в том, что необходимо проводить целенаправленную работу у детей и выбрать для этого адекватные возрасту формы работы, преимущественно с использованием музыкальных игр-драматизаций.

Для решения данной задачи использовались ряд авторских театрализованных игр. Игра «Кто лучше похвалит», была направлена на закрепление умения детей составлять совместный рассказ о персонаже, подбирать слова с противо-

положительным значением, выбирать персонажа по музыкальному сопровождению. Ребенок-актер, переодетый в персонажа, выходил и рассказывал о себе. Затем ребята его хвалили.

В начале данной драматической деятельности использовались положительные персонажи: Доктор Айболит, Дюймовочка, Золушка, Кот в сапогах, Колобок, Лягушка-царевна и пр. Когда дети научились описывать положительные стороны хороших персонажей, мы предложили им отрицательные: Бармалей, баба Яга, Водяной, Кащей бессмертный и пр. В дальнейшем для детей подготовительной группы задание было усложнено. Нужно было сравнить двух персонажей: медведей из сказок «Краденое солнце» К. Чуковского и «Медведь и Солнце» Н. Сладкого; принцессу и падчерицу из сказки «12 месяцев» С. Маршак.

Составленная вместе с детьми авторская игра-драматизация «Верю – не верю» была направлена на закрепление литературных текстов и развитие умения правильно описать нужного персонажа. Сначала звучала музыка, по которой дети должны были угадать персонажа. Далее актер в костюме рассказывал историю, а дети должны сказать верят они или нет, объяснить, почему не верят.

В словесной игре «Закончи предложение» учили подбирать слова с противоположным значением, продолжать повествование. В игре «Путаница» показывали детям кукольных персонажей, у которых добавлен не правильный элемент костюма. Просили найти несоответствие. Развивали объяснительную речь.

В ходе проведения музыкальных игр-драматизаций мы убедились, что развитие детей значительно улучшилось. За счет обогащения предметной развивающей среды новыми куклами, играми-драматизациями, которые соответствовали возрастным возможностям детей и вызвали у них наибольший интерес, многократных упражнений, направленных на решение различных речевых задач, нам

удалось добиться положительных результатов.

На заключительном этапе работы мы провели контрольное исследование, используя те же методы, что и на констатирующем этапе, что позволило сравнить результаты первичного и повторного обследования и сделать вывод об эффективности использования музыкальных игр-драматизаций в развитии детей 6-7 лет.

Проанализировав полученные результаты, мы выявили, что большинство детей экспериментальной группы - 57% имеет на данном этапе высокий уровень развития. Дети же контрольной группы имеют преимущественно - 76% средний уровень развития.

Наше первоначальное предположение о том, что использование музыкальных игр-драматизаций содействует развитию детей 6-7 лет, полностью подтвердилось. Для того, чтобы результаты были более ощутимыми, необходимо:

1. Создавать специальные условия для музыкальных игр, обогащать предметную развивающую среду группы, музыкального зала, пополнять ее музыкальными игрушками, куклами.

2. Подбирать музыкальные театрализованные игры и музыкальное сопровождение к ним в соответствии с возрастными возможностями и интересами детей, в процессе игры целенаправленно уделять внимание решению развивающих задач.

3. Проводить целенаправленную работу по развитию слуха и голоса в процессе подготовки к театрализованной деятельности и непосредственно во время ее в качестве актеров.

4. Использовать специальные музыкальные игровые задания, направленные на обучение детей подготовительной к школе группы.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод об эффективности выбранных направлений развития детей 6-7 лет в процессе игр-драматизаций.

Список литературы

1. *Васильева М.А.* Руководство играми детей в дошкольных учреждениях. - М., Просвещение, 2011. – 178с.
2. *Гильмутдинова Л.И., Антоненко Е.В.* Театральная игра-драматизация как средство развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Наука, образование, инновации: апробация результатов исследований. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. под общей редакцией А.И. Вострецова. - 2020. - С. 549-555.
3. *Коровина Е.Н.* Влияние игры-драматизации на развитие образной речи детей старшего дошкольного возраста // Роль современного образования в условиях глобализации. Сборник научных трудов. Казань, 2020. С. 168-172.

ТЕХНОЛОГИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ (ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ГОУ ВО МО ГГТУ)

Лабзина А.Ю., Толкова Н.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Весенний семестр 2020 г. в системе высшего образования выдался сложным и в нашей стране, и во всем мире. В марте и апреле значительная часть обучающихся вузов была вынуждена перейти в электронную образовательную среду, на дистанционный формат обучения. Процесс перехода оказался сложным как технически, так и психологически для всех участников образовательного процесса. Однако решение продолжать обучение в таком непривычном для большинства вузов формате было направлено на здоровьесбережение обучающихся и научно-педагогических работников и достойное завершение учебного года в условиях самоизоляции. Переход на дистанционное обучение позволил иначе взглянуть на процесс обучения, его важнейшие составляющие, качество подготовки преподавателей к использованию современных образовательных технологий, в том числе цифровых, обеспеченность оборудованием как образовательных учреждений, так и обучающихся» [1, 2, 3].

Нами было проведено исследование технологии внедрения дистанционного обучения в ГОУ ВО МО «Государственном гуманитарно-технологическом университете» г. Орехово-Зуево. Мы провели анализ технологии внедрения дистанционного обучения в ГОУ ВО МО «Государственном гуманитарно-технологическом университете» г. Орехово-Зуево в период с 6 апреля 2020 года по 8 февраля 2021 года.

Тематика нашего исследования обусловлена глобальными изменениями в мировом пространстве, вызванными пандемией, что в свою очередь повлекло за

собой необходимость изменения в образовательном процессе ВУЗов и других образовательных организаций т.е. внедрение современных дистанционных технологий. Так как учебные организации в своей деятельности, учитывают специфические особенности, опираются, как на личные традиции и устои, так и равняются на передовой педагогический опыт (российский и зарубежный), то каждое из них является уникальным и неповторимым. В связи с чем, элементы или полностью дистанционное обучение в учебных организациях важно внедрять вдумчиво, осторожно и неторопливо.

Что же такое дистанционное обучение? Полат Е.С. доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией дистанционного обучения Российской академии, даёт следующее определение: «Дистанционным называется такое образование, в котором преподаватель и студент взаимодействуют на расстоянии» [1, с.36].

Как известно, при дистанционном обучении используются современные информационные и технологии, целью которых является обеспечение бесперебойного, активного взаимодействия студентов и педагогов. Обучение может быть организовано в реальном времени (чат, видеосвязь, общие для удаленных обучающихся и педагога «виртуальные доски» с графикой и т.п.), а также виртуально (телеконференции на основе электронной почты).

Для дистанционного обучения характерны: продуктивность, творческая целенаправленность и работа студентов, а также использование средств и систем телекоммуникаций. Конечной целью ди-

станционного обучения является возможность представления обучающимся элементов универсального образования, направленных на адаптацию к изменяющимся условиям современного общества и возможность беспрепятственно интегрироваться в нем (в обществе). Для того, чтобы процесс организации дистанционного обучения проходил намного легче, большинством ВУЗов и, в частности ГГТУ, используется популярная платформа Moodle, которая обладает следующими характерными особенностями:

- интероперабельность;
- многократно используемость;
- адаптивность;
- долговечность;
- доступность;
- экономически доступным, так

как Moodle распространяется бесплатно.

В исследовании рассматриваются теоретические аспекты дистанционного образования: понятие, средства, методы. Выявлено основное средство дистанци-

онного обучения и проанализирована система moodle в образовательном пространстве университета.

Дана оценка эффективности системы дистанционного образования в педагогическом ВУЗе с точки зрения студентов ГОУ ВО МО ГГТУ.

В система дистанционного образования грамотно создано единое информационно-образовательное пространство, куда будут включены разнообразны электронные источники информации (включая сетевые): ВБС, консультационные службы, электронные учебные пособия, киберклассы, пр. Кроме того, когда речь идет о дистанционном обучении следует понимать наличие в системе педагога, учебного пособия и обучающегося. Дистанционное обучение открывает новые возможности, значительно расширяя и информационное пространство, и информационную сферу обучения, к тому же является и экономически выгодным.

Список литературы

1. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2004.
2. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / М.Ю. Бухаркина, Е.С. Полат. – М.: Академия, 2007.
3. *Писарев, А.В.* Возможности образовательной платформы Moodle в обучении информационным технологиям :/ А.В. Писарев – Волгоград: Вестник ВолГУ с. 6, вып. 13., 2011-2012 – с. 70-73.

ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ WEB-КВЕСТОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ

Леган А.О.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Введение. Последние 10-15 лет компьютеры и компьютерные информационные технологии прочно вошли в нашу жизнь. Компьютер сегодня – это мощнейший инструмент получения обработки информации. Возможности компьютерных и цифровых технологий, их быстродействия потрясают воображение. Поэтому совершенно естественно внедрение этих средств в современный учебный процесс [2].

Следует отметить, что сейчас в учебных заведениях большинство обучающихся свободно используют современные информационные технологии. Это упрощает для них процесс поиска информации, обработки её и предоставления в различных презентационных формах. Использование в деятельности школьников компьютера как инструмента творческой деятельности способствует достижению нескольких целей: повышение мотивации к обучению, реализация креативного потенциала, повышение личностной самооценки, развитие невосребованных в учебном процессе личностных качеств.

«Квест» в переводе с английского языка – это продолжительный целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой, также служит для обозначения одной из разновидностей компьютерных игр. Веб-квест в педагогике – это формат урока с элементами ролевой игры, ориентацией

на развитие познавательной деятельности учащихся, на котором используются информационные ресурсы интернета или локальной сети.

Эта технология предполагает разделение обучающихся на небольшие команды, каждый из которых получает задание не только ознакомиться с материалом по какой-то тематике, но, в конечном итоге, разработать иллюстративный материал для изучения этой темы.

Результаты выполнения квеста могут быть представлены в виде выступления, эссе, веб-страницы и так далее. Характерными примерами могут служить занятия, на которых ученики собирают факты изображения и создают постер или презентацию, или виртуальную выставку. Школьники разрабатывают веб-страницы и web-сайты, создают буклет и аудиогид для выставки. Тематика веб-квестов может быть самой разнообразной, а проблемные задания могут отличаться степенью сложности.

Результаты исследования. Проведено экспериментальное исследование 55 обучающихся экспериментального (6 «б», 28 человек) и контрольного (6 «а», 27 человек). Обучающимся предложено пройти диагностическую работу по теме «Растительная клетка: химический состав». Результаты диагностики знаний по теме представлены в таблице 1 и на диаграмме 1.

Таблица 1

Результаты усвоения знаний обучающихся 6 классов по теме
«Растительная клетка: химический состав», в %

Блок заданий	Класс	Кол-во учеников	Уровни усвоения знаний (по В.П. Беспалько)				
			4	3	2	1	0
1	Эксп.	28	28,4	27,7	35,6	8,3	0
	Контр.	27	5,1	8,1	64,2	12,1	10,5
2	Эксп.	28	17,9	34,2	39,7	6,3	1,9
	Контр.	27	3,5	4,1	68,0	14,1	10,3
3	Эксп.	28	22,2	30,7	39,7	5,2	2,2
	Контр.	27	0	5,6	64,0	20,3	10,1
4	Эксп.	28	11,5	34,7	38,2	9,2	6,4
	Контр.	27	0	3,7	58,7	22,9	14,7

Диаграмма 1

Результаты усвоения знаний обучающихся 6 классов по теме
«Растительная клетка: химический состав», в %



В экспериментальном (6 «б») классе, где преподавание данной темы сопровождалось применением технологии тематических образовательных веб-квестов, ученики показали отличный, более высокий результат. Здесь обучающи-

еся получили преимущественно 4 и 3 уровни усвоения знаний.

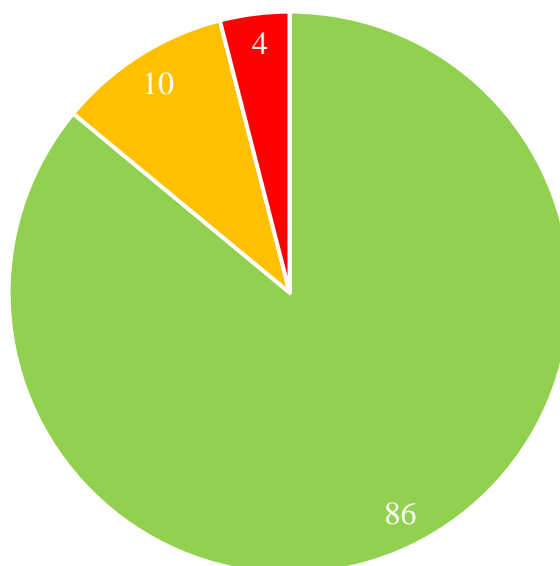
Мы проанализировали анкеты от 28 обучающихся экспериментального 6 «б» класса. Результаты анкетирования учеников по вопросу удовлетворенности использования технологии тематических

образовательных веб-квестов в учебном процессе по биологии в школе представ-

лены на диаграмме 2.

Диаграмма 2

Результаты анкетирования обучающихся экспериментального классов



- Удовлетворены в полном объеме
- Удовлетворены не в полном объеме
- В целом удовлетворены, но есть замечания
- Неудовлетворены

Таблица 2

Результаты анкетирования обучающихся экспериментального классов

Вариант ответа на вопрос анкеты	Число полученных ответов	Процентное соотношение, %
Удовлетворены в полном объеме	24	86%
Удовлетворены не в полном объеме	3	10%
В целом удовлетворены, но есть замечания	1	4%
неудовлетворены	0	0%

Подавляющее большинство обучающихся (86%) оказались удовлетворены использованием в образовательном процессе на уроках биологии технологии тематических образовательных веб-квестов. Только 3 человека (10%) остались удовлетворены, но не в полном объеме. Считаем, что это связано с типоло-

гическими особенностями учеников, которые не привыкли работать в высоком темпе и командной коммуникации. Это необходимо учитывать при планировании подобных уроков в дальнейшем. И только один ученик (4%) остался в целом удовлетворен, но у него возникли непонятные моменты. С данным обучающим-

ся отдельно была проведена работа по рефлексии, выяснены непонятные моменты, разъяснены. После проведения индивидуальной консультации данный обучающийся пересмотрел свои взгляды на наши образовательные веб-квесты в лучшую сторону.

Отметим, что среди учеников не оказалось тех, кто неудовлетворен внедрением в учебный процесс технологии использования тематических образовательных веб-квестов. Считаем, что это связано, в первую очередь, с тем, что современные школьники активно откликаются на использование активных форм и методов обучения. Достижение заветного результата по развитию у обучающихся

мотивации к обучению достигается за счет использования прогрессивных инновационных технологий обучения.

Заключение. Модель обучения биологии с использованием тематических образовательных веб-квестов с целью развития познавательной самостоятельности школьников построена с учетом требований системного, личностно-ориентированного, деятельностного и интегративного подходов [5]. Она реализуется через целевой, информационно-содержательный, процессуально-технологический и результативно-оценочный блоки. Характеризуется совокупным влиянием ее компонентов на конечный результат.

Список литературы

1. *Арбузова, Е.Н.* Дидактические материалы: упражнения на понимание, творческие задания, рефлексивный анализ, методические задачи: к курсу лекций "Общая методика обучения биологии" под ред. Е. Н. Арбузовой: учебное пособие / Е. Н. Арбузова, О. А. Яскина; под ред. Е. Н. Арбузовой. - Омск: б. и., 2007 (Омск: Полигр. центр КАН). – 134 с.
2. *Бекшаев, И.А.* Особенности преподавания биологии в школе для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) / И.А. Бекшаев / Сб. научных трудов «Современные педагогические технологии в преподавании предметов естественно-математического цикла». Ульяновск. 2017. – с. 26-28.
3. *Бекшаев, И.А.* Игровой подход (геймификация) в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на уроках в основной и старшей школе / И.А. Бекшаев / Материалы V Международной научно-практической конференции «Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика». Ялта. 2021. – с. 43-49.
4. *Берсенева, И.А.* Общие подходы к преподаванию дисциплин «Естествознание» и «Окружающий мир» для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях реализации ФГОС / Т.В. Дьячкова, И.А. Берсенева, И.А. Бекшаев / Проблемы современного педагогического образования. № 62-2. 2019. – с. 27-31.
5. *Богданова, Д. К.* Преподавание биологии в современной школе. Методическое пособие. – Донецк: ДонГИИИ., 2017. – 242 с.
6. *Вашкау, Н.Э.* Научно-исследовательская работа учащихся школы: методические рекомендации по организации исследовательской деятельности учащихся / Н. Э. Вашкау; Упр. образования и науки Липецкой обл., ГАУДПО Липецкой обл. "Ин-т развития образования". - Липецк: ИРО, 2016. – 38 с.
7. *Дьячкова, Т.В.* Кейс-метод: составление и использование заданий в учебном процессе / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова / Биология в школе. 2020. № 2. – с. 31-42.
8. *Дьячкова, Т.В.* К вопросу об использовании рейтинговой системы контроля знаний студентов в учебном процессе в педагогических вузах России: история, современное состояние и перспективы / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова / Гуманитарные науки (г.Ялта). 2019. № 1 (45). – с. 26-35.

9. *Романова, Г.А.* Особенности организации дистанционного обучения биологии детей с ОВЗ и инвалидностью / И.А. Бекшаев, Г.А. Романова / Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2020. № 3. – с. 43.

10. *Юркевич, А.Г.* Учебно-исследовательские работы по гуманитарной и общественно-научной проблематике: учебное пособие для вузов / А. Г. Юркевич. – М.: Вариант, 2016. – 154 с.

ИСТОРИЯ ГОРОДА АЛЕКСАНДРОВ: КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Лысенко А.А., Царева В.Д., Булавкин К.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Среди городов Владимирского края хорошо известен город Александров, который Вы легко сможете найти на географической карте, если посмотрите на северо-восток от Москвы. Александров расположился вдоль реки Серой, некогда полноводной и судоходной, но с годами обмелевшей. В прошлом Александров – небольшой уездный городок, а ныне – крупный город областного подчинения, который является одновременно административным, политическим, культурным и организационно-хозяйственным центром развитого промышленного и сельскохозяйственного района Владимирской области [1, с. 5].

Город Александров имеет необыкновенную судьбу. В 1302 году волость переходит в собственность московских князей. С этого времени её стали упоминать, как Новое село Александровское, официально названное в 1504 году в завещании Ивана III. Документальная история Нового села Александровского отмечена с начала 16 века. Село Александровское достигает своего наивысшего расцвета благодаря сыну Василия III – Ивану Грозному, чье правление характеризуется политикой опричнины. В декабре 1564 года царь сбежал из Москвы от мятежей и заговоров бояр и поселился в Александровой Слободе. С этого момента отцовская дача преобразуется в постоянную царскую резиденцию, центр опричнины. На какое-то время Слобода затмила собой Москву [2, с. 2]. В этот период Александровская слобода становится российской столицей на 17 лет. В Слободе царь принимал иностранных послов. Отсюда Иван Грозный совершал с опричной братией карательные походы на Тверь и Новгород. В то время

Слобода представляла собой крупный и известный рынок, куда съезжались иностранцы из Польши, Турции, Персии и других стран. В конце XVI века было отмечено, что Александровская Слобода стояла на первом месте по доходам российского государства.

При царе Иване Грозном на территории кремля велось каменное строительство. Храмы украшались резьбой и росписями. Здесь в 1509/1513 году был построен Троицкий Собор – белокаменное здание. Другим объектом федерального культурного наследия является первым шатровый каменный древнерусским храм – Покровская церковь, автором которой является Алевиз Новый. Дата постройки относится к началу XVI столетия. Распятская церковь-колокольня сохранилась со времен правления Иоанна Грозного. Была построена монархом в память о жестоком наказании жителей Новгорода за неповиновение. С церковью связана легенда о первом русском «Икаре», холопе Никите, который сделал крылья по типу легкого планера и прыгнул с высоты колокольни вниз. Парень при падении не пострадал, а перелетел крепостную стену и приземлился на берег реки Серой, но разгневанный царь приказал казнить юношу.

Именно здесь действовала первая за пределами Москвы типография, которой руководил ученик и сподвижник первопечатника Ивана Федорова Андроник Тимофеевич Невежа. В этой типографии были изданы «Псалтирь Слободская», «Букварь», «Евангелие» и другие книги. В честь этого великого дела на территории кремля был поставлен памятник, на котором написано: «В память о первой в России провинциальной типо-

графии и московском печатнике Андронике Невеже. Камень заложен в год 480-летия Александровского кремля».

На территории Александровской Слободы проходили царские смотрины невест. Здесь из двух тысяч девиц, привезенных со всей Руси, царь выбрал себе в жены Марфу Собакину. Он обвенчался с ней в Троицком соборе, однако спустя две недели Марфа умерла от отравления. Следующей женой Ивана IV стала Мария Долгорукая, но на следующее утро после свадьбы он, разозлившись, посадил ее в колымагу и на ярых конях утопил в реке Серой.

Среди местного населения существовало старинное предание о подземном ходе из кремля, который искали в течении долгих лет. Важным источником изучения стал обрывок древней монастырской бумаги, который строитель монастыря, Корнилий, даровал московским писцам в 1675 году. В ней было написано: «...в монастыре под церковью Успения погреб с выходом. Над погребом палатка же кладовая» [3, с. 24]. Однако, несмотря на все попытки исследователей, тайник до сих пор не найден. Другой загадкой Александровского кремля является либерия Грозного, бесследно пропавшая в конце XVI века.

16 ноября 1581 года в Александровском дворце произошло трагическое событие, изображенное на картине Е. Репина «Иван Грозный и сын его Иван». Царь в порыве гнева замахнулся жезлом и ударом в висок, уложил сына на месте. Эта трагедия сильно отразилась на психологическом состоянии царя. Он собирался отречься от престола и уйти в монастырь [4, с. 46]. В похоронной процессии он шел по дороге за санями, сопровождая гроб с сыном в Архангельский собор, московскую усыпальницу князей. С этого времени он навсегда покидает Слободу, и кремль утрачивает былое значение и славу.

Однако архитектурное развитие Александровской Слободы не заканчивается. Так, при Алексее Михайловиче Романове на территории Кремля возводится

Свято-Успенский женский монастырь. Во время правления Петра I к звоннице Распятской церкви-колокольне была пристроена небольшая, состоящая из четырех комнат каменная палата, где пребывала сосланная Петром I и постриженная в монахини под именем Маргариты царица Марфа Алексеевна. В 1682 году при государе Федоре Алексеевиче была построена белокаменная Надвратная церковь Федора Стратилата, которая вошла в состав храмового ансамбля Свято-Успенского женского монастыря. При Елизавете Петровне, которая пребывала здесь в течение 10 лет, был возведен белокаменный храм Преображения Господня.

В наше время Александровская Слобода является хранилищем истории края. Музей, созданный на территории Александровского Кремля, славится своими научными работами. Основные направления – археология и этнография. Сейчас Александровская Слобода является объектом всемирного культурного наследия. Посмотреть на величественную красоту Александровского кремля приезжают жители не только нашей страны, но и зарубежья.

Прославила город Александров рабочая профессия кузнеца. Исторический герб уездного города Александров был Высочайше утверждён 16 января 1781 императрицей Екатериной Второй. В верхней части – герб Владимирский. В нижней – в красном поле слесарные тиски и две по сторонам наковальни, в знак того, что в сем городе производят весьма изрядные слесарные работы» – гласит «Полное Собрание Законов Российской империи» [5, с. 1].

История города тесно связана с его культурным развитием. Так, в бывшем особняке купца II гильдии Алексея Михайловича Первушина – почетного гражданина г. Александрова, члена правления директоров Барановских мануфактур, в 1989 году был открыт художественный музей. Александровский художественный музей существует более 30 лет, с 1989 года. Это единствен-

ный муниципальный художественный музей во всей Владимирской области. Он занимает здания, построенные в XIX веке: выставочный зал и усадебный комплекс, принадлежавший некогда семье Алексея Михайловича Первушина. Здесь представлены экспонаты, датированные последней третью XVII – концом XIX века.

Другим знаменательным памятником города Александрова является музей-метафора сестер Цветаевых. С осени 1915 по май 1917 года домик, что снимали Цветаевы у местного учителя Лебедева, долгое время у почитателей литературы Серебряного века был местом паломничества, но разрушился из-за плохого призора. А вот цветаевский музей жив до сих пор.

В городе также расположен Музей народного образования, который был открыт 22 апреля 1988 года, в центре города, в Доме детского творчества, усилиями председателя исполкома Александровского горсовета Л.Д. Коссович. Сейчас музей перемещен в помещение, принадлежащее школе № 3.

Промышленное развитие Александрова берёт своё начало с производства знаменитых барановских ситцев. История их создания начинается с первой половины XVIII века, когда была образована мануфактура купцов Барановых. Фёдор Николаевич Баранов устроил небольшую фабрику и производил простые платки, нанку и холстину. Поистине гигантский размах придал производству его сын Иван (1808 – 1848), благодаря которому родился бренд «барановские ситцы». Ткани охотно покупали в Азии, Закавказье, Персии, Афганистане, Франции и Англии. В фондах «Александровской слободы» хранится гордость всей коллекции – образец ткани с названием «смородиновый лист», именно она получила «Гран При» в Париже за особое изящество рисунка.

В 1820 году купец 2-й гильдии Иван Иванович Зубов приобретает вместе с сыновьями дом на берегу реки Серой, где начинается строительство текстиль-

ной фабрики Зубовых. Там была основана в 1832 году пунцово-красильная и ситцепечатная фабрика. Товар шел в Москву на Нижегородскую ярмарку, в Иран, Турцию. В 1965 году фабрика была переименована в комбинат искусственных кож (комбинат «Искож»). Несмотря на успешное развитие в 20 веке, комбинат «Искож», к сожалению, прекратил своё существование.

В советское время в городе действовал знаменитый радиозавод «Рекорд» – одно из первых предприятий радиотехнической промышленности нашей страны, детище первых пятилеток, ровесник Магнитки. С 1936 года завод освоил производство широкополосной аппаратуры, радиоприемников и радиол. В 1938 заводу поручили изготовить автоматическое устройство для телефонных станций, позволяющий сообщать поясное время с точностью до 1 минуты. Владелец телефона мог в любой момент набрать кодовый номер и услышать голос, сообщающий поясное время. В 1938 году на Александровском заводе изготовили партию телевизоров, названных АТП-1. К большому сожалению, 16 февраля 2006 года Александровский радиозавод «Рекорд» прекратил своё существование.

С 1963 года появляется Всероссийский научно-исследовательский институт синтеза минерального сырья (ВНИИСИМС). ВНИИСИМС являлся ведущей компанией в России в области разработки технологических процессов и производства монокристаллов. Продукция ВНИИСИМСа хорошо известна на международном рынке и поставляется ведущим компаниям США, Японии, Германии, Кореи, Тайваня. В течение 50 лет во ВНИИСИМСе был разработан ряд технологий по выращиванию различных кристаллов, обладающих широким спектром свойств и сфер применения. Некоторые материалы, которые изготавливались во ВНИИСИМСе, имели отношение к космосу. Искусственным путем были получены аметист, цитрин, голубой и зеленый

кварц и высокопрочные алмазы различного назначения. К сожалению, после прекращения госфинансирования и истощения собственных резервов закончилась кипучая история института, а в Александрове исчезло понятие «высокая наука». Но история завода не забыта. Сейчас в этом здании действует «Музей рукотворного камня».

В завершении можно с гордостью отметить, Александров – это древний город с богатой историей, тесно связанной с прошлым нашего государства. Его имя нередко упоминается во многих учебни-

ках, исторических документах, художественной литературе и фильмах. В 2013 году Александров отпраздновал свой юбилей – 500 лет со дня основания города. В честь этого в городе проводились реставрационные работы в Александровском Кремле, были отремонтированы некоторые крупные культурные сооружения и разработан план по благоустройству прилегающей к Кремлю территории. Александров бережно хранит свою великую историю и по-прежнему с удовольствием принимает делегации любознательных туристов.

Список литературы

1. Александров: Очерк-путеводитель / П. Хмелевской. Ярославль: Верх.-Волж. кн. изд-во, 1984.
2. Бурлакина В.В. Александров – царский город. 1995 – Режим доступа: <https://xn--80agfuad2bgu.xn--p1ai/news/860-aleksandrov-carskii-gorod-hronika-rozhde.html> (дата обращения 15.03.2021)
3. Древняя земля александровская: историко-краеведческий очерк рубежа XV- XVI / Л. Строганов. М: 1994.
4. Куницын М. Александровская Слобода. Исторический очерк. Ярославль: Верх.-Волж. кн. изд-во, 1968.
5. Полное собрание законов Российской империи. 1826. – Режим доступа: http://nlr.ru/e-res/law_r/descript.html (дата обращения: 20.02.2020)

ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Любашова У.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В нашем современном обществе все более часто поднимается вопрос о воспитании творческой личности. Особенно такая установка относится к подросткам, которые в скором времени выйдут во взрослую жизнь, где востребованы креативные люди и лица с оригинальным, творческим мышлением. Именно к этому и нужно готовить наше подрастающее поколение [1]. В связи с этим возникает острая необходимость в изучении и поиске путей улучшения и оптимизации развития творческих процессов у подростков, и прежде всего – творческого воображения, которое лежит в их основе.

Известно, что воображение широко включено в творческую деятельность человека на всех этапах его жизни. Выготский Л.С. отмечал, что творческая деятельность возникает не сразу, а постепенно, развиваясь сначала из более простых форм, медленно перерастая в более сложные. В каждом периоде детства она имеет свою форму и в дальнейшем, оказывается в непосредственной зависимости от других форм нашей деятельности [2].

Рассматривая воображение на различных этапах детского развития, Л.С. Выготский обращал внимание на то, что в каждом возрасте существует своя сензитивная форма творческой деятельности. Например, в дошкольном возрасте ею является изобразительная деятельность. Именно в ней ребенок эмоционально заинтересован и проявляет творческое воображение. А в подростковом возрасте – это литературное творчество, которое развивается вместе с развитием словесности [там же].

Творческое воображение сопровождает процессы креативности и проявляется в виде создания новых образов в

любой деятельности. Как показывают исследования, креативное мышление уже в конце младшего школьного возраста начинает дифференцироваться от интеллектуальных способностей в связи с развитием абстрактного мышления [3]. А в подростковом возрасте взаимосвязи креативности с личностными особенностями и типом эмоционального реагирования становятся все более устойчивыми [5].

Учитывая вышеуказанные особенности подросткового развития, за основу исследования творческого воображения подростков мы взяли личностно-ориентированное словесное творчество – сочинение волшебной сказки. При этом создавались разные условия для проявления творческого воображения: предлагалась свободная форма и сочинение по наглядным опорам (картинкам).

Основной гипотезой исследования было предположение о том, что творческое воображение подростков наиболее ярко проявляется в свободном сочинении.

Для диагностики креативности использовался тест Торренса. Э.П. Торренс определяет креативность как процесс проявления обостренного восприятия нарушений формы, структуры, дисгармоничности, отсутствия каких-либо элементов [4].

Нами было проведено пилотажное исследование на группе подростков (10 человек). Исследование проходило состояло из нескольких этапов. На первом этапе мы попросили подростков сочинить волшебную сказку, которая будет потом рассказываться детям младшего возраста. На втором этапе сочинялась вторая сказка по картинкам. Сочинение двух сказок требовалось для того, чтобы сравнить два

процесса: процесс свободного сочинения и с опорой на визуальные стимулы.

Для обработки текстов сочиненных сказок использовался метод экспертных оценок. В качестве экспертов выступали педагоги и психологи. Эксперты по 10-балльной шкале оценивали качество сочиненных сказок по двум критериям: оригинальность и смысловая завершен-

ность. Кроме этого, выполнялся количественный (лингвистический) анализ сказок, сравнивая количество знаков, число слов, употребление прямой речи, наличие причинно-следственных связей, количество простых и сложных предложений в текстах.

В результате исследования были получены следующие результаты (рис.1).



Рис.1. Диаграмма экспертных оценок сказок

На диаграмме видно, что и показатель оригинальности, и показатель смысловой завершенности лучше у сказок, сочиненных без опоры на картинки.

Результаты количественного анализа по средним значениям параметров показали, что в свободных сказках под-

ростки употребляют гораздо большее количество слов и простых предложений. Количество знаков в свободных сказках (для удобства представления на диаграмме их количество уменьшено в 10 раз) также превышает сказки по картинкам (рис. 2).

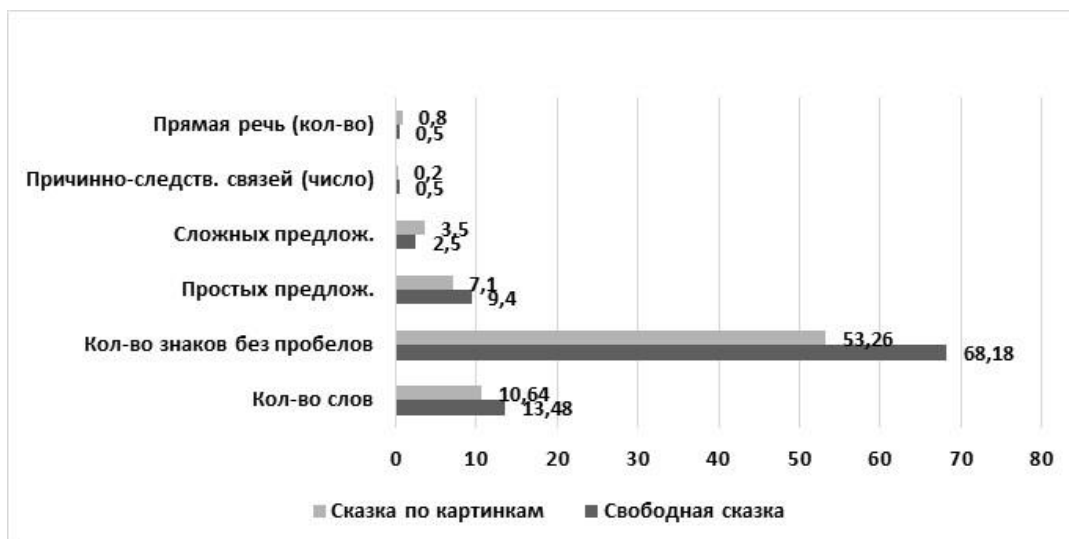


Рис. 2. Количественный анализ сказок

Различия в количестве сложных предложений, употребления прямой речи

и причинно-следственных связей оказались незначительными. Эти результаты

говорят о том, что сказки по картинкам получились гораздо беднее, чем сказки, сочиненные с опорой на визуальные стимулы. По-видимому, картинки препятствовали богатому проявлению воображения подростков.

Таким образом, в данном исследовании наша гипотеза подтвердилась, действительно, творческое воображение подростков наиболее ярко проявляется в свободном сочинении, для подростков

вспомогательные средства не способствуют процессу творческого воображения.

Полученный результат перекликается с исследованиями А.Н. Леонтьева по опосредованному запоминанию, которые показывают, что у студентов и у подростков визуальные стимулы перестают играть роль средства, способствующего запоминанию (рис. 3).

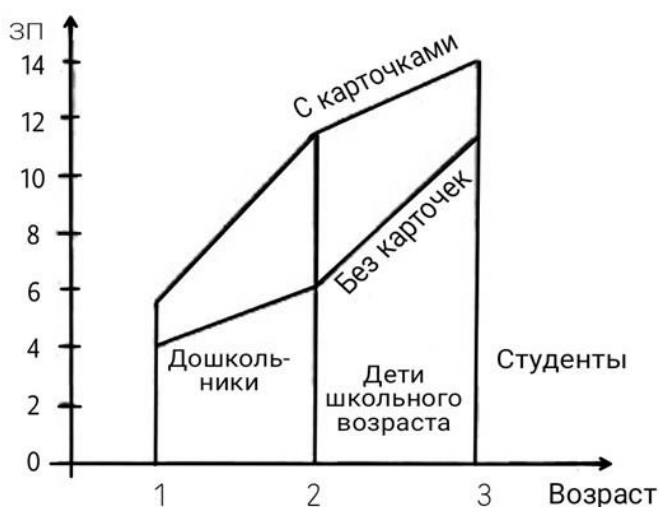


Рис. 3. «Параллелограмм развития» по А.Н. Леонтьеву

В нашем случае рисунки мешали процессу творческого воображения подростков несмотря на то, что эти картинки рисовали они сами, в результате творческого процесса. По-видимому, это происходит из-за того, что рисунки являются внешними визуальными стимулами, в которых подростки не нуждаются. В процессе словесного творчества у подростков легче возникают внутренние визуальные образы, которые сопровождают сочинение.

Возможно, параллелограмм развития является более универсальным зако-

ном, и проявляется не только в процессе запоминания, но и в творческом воображении. Поскольку данное исследование было пилотажным, в дальнейшем предполагается проверить эту гипотезу на большой выборке. Закономерности, выявленные в настоящем исследовании, могут стать основой разработки развивающих личностно-ориентированных программ для подростков, направленных на активизацию творческих процессов и способностей.

Список литературы

1. Волгуснова Е.А., Жакбаева К.Е. Особенности развития показателей творческого воображения и эмоционального интеллекта в подростковом возрасте // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. №4 (32). 2016.

2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Л.: Просвещение, 1991.
3. Зеленкова Т.В., Бернацкая Н.В., Сабитова М.Р. Психологические условия развития креативности младших школьников // Вестник МГОГИ. Серия: Педагогика и психология, 2012. №2. С. 77-80.
4. Квитко И.И. Современные взгляды на проблемы креативности // Молодой ученый. № 10 (144). 2017. С. 368-370.
5. Рачкова К.С., Зеленкова Т.В. Взаимосвязь креативности, личностных черт и копинг-стратегий у подростков // Труды молодых ученых. Сборник материалов и докладов. Орехово-Зуево, МГОГИ, 2012. С. 142-144.

РЕЧЕВОЕ УПРАВЛЕНИЕ РОБОТОМ

Макаркин Д. Д., Лазарев М.В.

Муниципальное учреждение дополнительного образования
Центр детского творчества «Родник»,
Орехово-Зуево, Россия

Существует много способов управления роботом, которые можно разделить на два класса: автономное и дистанционное. Автономное управление – это непосредственное управление, при котором робот выполняет действия на основании работы своих алгоритмов и анализа среды. Дистанционное управление – это управление, при котором робот выполняет команды оператора. Такое управление может быть проводным и беспроводным. Проводное управление простое в реализации, но ограничивает работа в дистанции и манёвренности. Беспроводное управление может осуществляться, например, по радио или инфракрасному излучению. Его сложнее реализовать, но снимает указанные ограничения.

Средствами дистанционного управления могут быть, например, пульт, жесты и речь. Пульт позволяет отдавать команды с помощью нажатия кнопок. Жестам и речи необходимо устройство, которое способно их опознать. На пульте каждой клавише соответствует своя команда, и в распознавании нет необходи-

мости. Для жестов и речи нужны сложные алгоритмы для обработки видео и звукового сигнала.

Речевое управление роботом позволяет облегчить жизнь инвалидов, у которых парализованы руки и ноги. Например, этими разработками занимается компания Unimation (США) совместно со Стенфордским университетом [1, с. 21].

На сегодняшний день роботы способны видеть, тактильно воспринимать реальность. Для полноты картины им необходимо распознавать речь. Ряд компаний и университетов США ведёт дальнейшие работы по созданию систем управления промышленным роботом с помощью голоса [1, с. 22].

Объединенной группой японских учёных был создан робот, способный к несению патрульной службы. Именно функция распознавания речи даёт возможность непосредственного взаимодействия человека с роботом [1, с. 22].

Скорость вывода информации при помощи речи значительно выше, чем у других способов [1, с. 29].

Таблица 1. Скорость вывода информации у различных источников

Средство	Скорость вывода информации, зн./с
Речь	4...7 – 24...47 (слов в секунду)
Английские буквы и знаки, написанные от руки	1...1,5 – 6...9
Пишущая машинка с латинским шрифтом	1,5...2,5 – 8...14

В настоящее время используются системы речевого распознавания голоса, таких фирм как Google, Яндекс, Apple и других. Они разработали вид программ,

который можно назвать «голосовой помощник». Этот вид программ позволяет с помощью речевого ввода искать в интернете нужную информацию. Кроме того,

существуют более функциональные программы способные вести диалог, такие, например, как «Алиса» (Яндекс), «Siri» (Apple) и другие. Все эти программы широко используют искусственный интеллект.

В объединении информатики и технического конструирования центра детского творчества «Родник» (Орехово-Зуево) создана программа речевого

управления роботом. Она представляет собой приложение для мобильного устройства. Программа состоит из трёх модулей: bluetooth-связи с роботом, связи телефона с серверами Google и обработчика текста.

Bluetooth-связь с роботом связывает телефон с bluetooth-адаптером робота. Приведём этот фрагмент программы:

```
@Override
public void onCreate(Bundle savedInstanceState) {
    super.onCreate(savedInstanceState);
    setContentView(R.layout.activity_main);

    speak_button = findViewById(R.id.speak_button);
    speak_button.setOnClickListener(this);

    String enableBT = BluetoothAdapter.ACTION_REQUEST_ENABLE;
    startActivityForResult(new Intent(enableBT), 0);

    BluetoothAdapter bluetooth = BluetoothAdapter.getDefaultAdapter();

    try{
        BluetoothDevice device = bluetooth.getRemoteDevice("98:D3:32:70:8B:76");

        Method m = device.getClass().getMethod("createRfcommSocket", new
Class[] {int.class});

        clientSocket = (BluetoothSocket) m.invoke(device, 1);
        clientSocket.connect();
    } catch (IOException e) {
        Log.d("BLUETOOTH", e.getMessage());
    } catch (SecurityException e) {
        Log.d("BLUETOOTH", e.getMessage());
    } catch (NoSuchMethodException e) {
        Log.d("BLUETOOTH", e.getMessage());
    } catch (IllegalArgumentException e) {
        Log.d("BLUETOOTH", e.getMessage());
    } catch (IllegalAccessException e) {
        Log.d("BLUETOOTH", e.getMessage());
    } catch (InvocationTargetException e) {
        Log.d("BLUETOOTH", e.getMessage());
    }
}

Toast.makeText(getApplicationContext(), "CONNECTED",
Toast.LENGTH_LONG).show();

voiceinputbuttons();
}
```

В настоящий момент программа позволяет связаться только с одним адаптером по жёстко установленному в программе адресу – 98:D3:32:70:8B:76. Если

адрес не будет найден, то соединение не будет установлено.

Следующая часть программы позволяет при помощи интернета установить связь с серверами Google:

```

public void startVoiceRecognitionActivity() {
    Intent intent = new Intent(RecognizerIntent.ACTION_RECOGNIZE_SPEECH);
    intent.putExtra(RecognizerIntent.EXTRA_LANGUAGE_MODEL,
        RecognizerIntent.LANGUAGE_MODEL_FREE_FORM);
    intent.putExtra(RecognizerIntent.EXTRA_PROMPT,
        "Speech recognition demo");
    startActivityForResult(intent, VOICE_RECOGNITION_REQUEST_CODE);
}

public void onClick(View v) {
    startVoiceRecognitionActivity();
}

```

Работа этой части программы происходит следующим образом: нажимая на кнопку «Speak» появляется Google-интерфейс, который принимает речь и отправляет её на сервера Google. Там она распознаётся и возвращается назад в виде текста. Если после нажатия сервер не получит речи, то появится сообщение о необходимости повторного ввода. Полученный текст отправляется на обработчик.

В финальной части программы происходит анализ текста. Текст раскладывается на слова. Слова могут быть трёх типов: 1) не являющиеся ни командой, ни аргументом; 2) команды; 3) аргументы. Они анализируются с помощью конструкции switch-case. Слова первого типа игнорируются. Команды могут быть без аргументов, с аргументом и как с аргументом, так и без него. Если команда без аргумента (например, «Стоп»), то слова идущие после неё игнорируются. Команды с аргументами (например, «Скорость») будут восприняты только при наличии аргумента (например, «Скорость

сто»). Примером команды, которая может быть как с аргументом, так и без него, может быть команда «Вперёд». Если у неё отсутствует аргумент, то предполагается, что робот будет двигаться вперёд без ограничения времени. При наличии аргумента (например, «Вперёд пять») предполагается, что робот будет двигаться вперёд указанное количество секунд.

Полученная команда кодируется числом и соответствующий байт посылается по каналу bluetooth на робота. Если у команды есть аргумент, то он отправляется вместе с командой двумя дополнительными байтами.

Робот управляется с помощью контроллера Ардуино. Для связи по bluetooth-каналу используется модуль HC-05 с готовыми библиотеками. Реализованные команды могут управлять скоростью робота и направлением его движения, включать и выключать светодиоды, работать со звуком, а также выполнять отдельные задания, например, активировать движение робота по линии.

Список литературы

1. Голощанов А.Л. Google Android. Созданин приложений для смартфонов и планшетных ПК. – 2-е изд. перераб. и доп. – СПб.: БХВ- Петерург, 2014.
2. Колисниченко Д.Н. Программирование для Android. Самоучитель. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: БХВ- Петерург, 2021.
3. Потапова Р.К. Речевое управление роботом: лингвистика и современные автоматизированные системы. Изд. 2-е перераб. и доп. – М.: КомКнига, 2005.

ТЕХНОЛОГИЯ «FLIPPED CLASSROOM» И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРИМЕНЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Максимкина Е. Ю., Поддубская О.Н.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Современный мир постиг цифровизацию ознаменовавшись переходом на электронную систему обучения и затронул образование. На сегодняшний момент традиционное обучение в школах, где преподаватель стоит у доски, объясняя материал, а затем задает домашнее задание в виде прочтения параграфов, уходит в прошлое. Цифровизация технологий дает возможность проводить уроки гораздо интереснее стандартного типа уроков. Несмотря на то, что оснащение школ различными видами ИКТ на данный момент не является повсеместным, но можно утверждать, что уже положено хорошее начало новому образованию, где учителя будущего существуют уже сегодня.

Дети любят самостоятельно познавать новое. М. Плутарх говорил, «Ум — это не сосуд, который нужно запол-

нить, но факел, который нужно зажечь». Именно за зажигание детского ума отвечают современные тренды образования. К нынешним наиболее популярным трендам образования относятся следующие: виртуальная и дополненная реальность, геймификация, STEAM-образование, Edutainment, E-Learning, Storytelling, Task based learning, CLIL (Content and Language Integrated Learning), blended learning и другие. [4]

Смешанным обучением (англ. Blended Learning) называют технологию организации образовательного процесса, в основе которого лежит объединение традиционной классно-урочной системы и электронного обучения, предоставляемого ИКТ и другими современными средствами обучения. Его можно изобразить в виде следующей формулы:

Традиционное обучение + онлайн обучение = смешанное обучение

Flipped classroom, как ответвление смешанного обучения – это яркий пример того, как рационально использовать время на уроке, чтобы дети уделили внимание практике на занятии в школе, а теории дома. Суть данной методики состоит в том, что учащиеся дома смотрят новый материал, а на уроках используют время занятий для обсуждения новой информации и воплощения этих идей на практике.

Идея перевернутого класса зародилась в 2007 году в Колорадо. Два учителя, Jonathan Bergman and Aaron Sams осознали, что объяснить новый материал отсутствующим по болезни или иной причине ученикам они не могут. Они ре-

шили записывать на видео новый материал, выкладывая его в Интернет. Так и было положено начало перевернутому классу. [2]

Elizabeth Trach, профессиональная писательница и блогер, выделила 4 основных элемента перевернутого класса - **FLIP**:

F: Flexible Learning Environment (гибкие условия работы), т.е. учащиеся сами выбирают, как и когда им смотреть видеоматериалы.

L: Learning Culture (источник информации), т.е. в центре класса учащиеся, обсуждение которых занимает большую часть урока. Учитель выступает в

качестве помощника, посредника между учениками. Особенно выражен данный элемент на уроках иностранного языка, поскольку большая часть урока направлена на развитие навыка говорения у учащихся.

I: Intentional Content (намеренное распределение материала). Дети уже знают, о чем пойдет речь на уроке, сформировав собственное мнение по теме. Они не будут отвлекаться, как это бывает при объяснении учителем нового материала.

P: Professional Educator (профессиональный педагог). Данный способ обучения требует пристального внимания со стороны преподавателя; от его действий зависит ход урока. Кроме того, изучив тему дома, дети могут посмотреть дополнительную информацию по данному материалу, таким образом, учитель должен быть готов и к дополнительным вопросам. [8, с. 68]

Перевернутый класс распространился и в России. Поэтому мы можем выделить основные преимущества и недостатки применения данной модели на уроках иностранного языка:

К основным преимуществам можно отнести следующие:

1) Изучение нового материала в удобное для учащихся время и удобным для них способом;

2) Получение персонализированного образования, адаптированного к их индивидуальным потребностям [2] (англ. Personalization of learning);

3) Реализация системно-деятельностного подхода (соответствующего требованиям ФГОС) [1];

4) Возможность просматривать один и тот же материал несколько раз [5];

5) Разбор не только базового, но и усложненного материала на уроке (Например, на уроках английского языка зачастую рассматривают общие случаи употребления того или иного времени, не затрагивая специфические и не являющиеся очевидными ситуации).

6) Возможность создания учителем собственных материалов вместо использования учебников;

7) Освобождение учебных часов для совместной практической работы (различный вид деятельности в группах);

8) В случае отсутствия по какой-либо причине все учащиеся в равных условиях изучают материал дома;

9) Развитие критического мышления [7];

10) Отсутствие необходимости специальных дорогостоящих технических устройств;

11) Данная модель интересна ученикам, так как современные дети пользуются Интернет-ресурсами почти на постоянной основе.

12) Нет точных границ в использовании перевернутых классов. Существует целый ряд примеров его применения на уроке.

Выделим основные недостатки:

1) зависимость от Интернет-соединения;

2) Недоступность или недостаток технического оборудования, как у учителей, так и учеников [6];

3) Большая зависимость данной модели от мотивации обучающихся (некоторые обучающиеся могут не смотреть лекции / не выполнять задания и, следовательно, не будут работать на уроке) [3];

4) Готовиться к Единому Государственному экзамену (ЕГЭ) и Основному государственному экзамену (ОГЭ) по иностранному языку в таком формате неудобно;

5) Необходимость сильной переработки учебного процесса;

6) Неготовность учащихся к увеличенному количеству самостоятельной работы.

Исходя из таблицы можно сделать вывод, что преимуществ у перевернутого класса объективно больше, чем недостатков.

Не принимая постоянные изменения в нынешнем обществе, учителя останавливают движение образования и как

следствие, отнимают достойное будущее у детей. Как утверждал Конфуций, «кто постигает новое, лелея старое, тот может быть учителем». На мой взгляд, каждый школьный преподаватель должен выучить данную цитату как врачи клятву Гиппократу. Выбирая перевернутый

класс как способ проведения учебной работы, педагог сможет не только улучшить качество понимания отдельным учеником своей дисциплины, но и стимулировать их интерес к обучению, что является одной из главных задач каждого настоящего учителя.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – (Стандарты второго поколения).
2. Аветисян Вероника. Flipped approach and how to apply in the classroom. [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL: <https://skyteach.ru/2019/05/02/flipped-approach-and-how-to-apply-in-the-classroom/>]
3. Белоног Юлия. Современные тенденции в методике преподавания английского языка. [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL: <https://skyteach.ru/2017/07/18/sovremennyye-tendencii-v-metodike-pre/>]
4. Волошко Татьяна. Уроки кверху ногами. В чём главные плюсы и минусы «перевернутого обучения». [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL: https://mel.fm/shkola_budushchego/3792568-flipped_learning]
5. Суцев С. С. «Переворот» образовательного процесса с помощью модели смешанного обучения «Flipped Classroom» [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-21/psycho-pedagogical-science/flipping-educational-process.html>]
6. Чернова Марта. Watching video lectures as homework: how the flipped classroom model helps students develop real life skills. [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL: <https://www.epiphany.com/blog/what-is-a-flipped-classroom/>]
7. Elizabeth Trach. A Beginner's Guide to Flipped Classroom. [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL: <https://www.schoolology.com/blog/flipped-classroom>]
8. Jonathan Bergman. Flip your classroom: reach every student in every class every day / Jonathan Bergman, Aaron Sams. – USA: ISTE, ASCD, 2012. - 124 с.

К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕВОДА ВИДЕОИГР В РОССИИ

Массарыгина Ю.В., Букина В.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Видеоигры являются большой частью культуры нашего общества. Многие даже считают их искусством, приписывая некоторым играм статус «культовых». Поэтому, видеоигры не могли пройти Россию стороной.

Русский перевод видеоигр с самого начала своего появления имел плохую репутацию благодаря «пиратам»: в России относительно поздно появились официальные студии перевода и озвучивания. До их появления работой занималось несколько людей или студий-волонтеров (неофициальные студии переводчиков) – «Фаргус», Дмитрий «Гоблин» Пучков, Пётр Гланц (тот самый голос Дедпула и работавший на «Фаргус») и многие другие. Были также «машинные переводы», где текст переводил даже не человек, а компьютер. Хорошим примером такого перевода будут многие игры 90х – Гарри Поттер и Философский камень, *Silent Hill*, *Resident Evil*.

В нашей статье мы часто будем использовать такой термин, как локализация, или же, как её ещё называют, языковая локализация. Итак, языковая локализация (от лат. *locus* – место) — это перевод и культурная адаптация продукта к особенностям определенной страны, региона или группы населения. Причем под «продуктом» понимается любой товар или услуга. Локализация включает перевод с языка оригинала на иностранный язык, изменение художественных средств игры, создание новых запакованных файлов и справочных руководств, запись новых аудиофайлов, преобразование аппаратного обеспечения, изменение отдельных фрагментов игры согласно культурным особенностям определённого региона.

Гигантом российского рынка локализации является небезызвестный СофтКлуб. В 2014 году эта компания удерживала около 80% рынка СНГ. Компания основана в 1994 году, а в 2009 стала дочерним предприятием «1С». СофтКлуб локализовала *Warcraft III* и *StarCraft*, которые до сих пор пользуются популярностью в России.

Следующей студией является «Акелла». «Акелла» официально открылась в 1993 году, до этого времени работала под маркой «Фаргус» и была пиратским издателем. Справедливости ради можно сказать, что локализация качественная и одна из первых на Российском рынке с привлечением профессиональных актёров озвучивания. Позже другие пираты подделывались под «Фаргус», но подлинник подал в суд на двойника. Правоту доказать не удалось.

Локализации вышеупомянутой студии «Фаргус» запомнились надолго. За «Фаргусом» стояли челночники, которые раньше возили из Китая вещи. В какой-то момент они просто увидели, что производство дисков в Китае стоит дешевле, и решили себя попробовать на ниве локализации. Локализатор и издатель незаконных копий и производных компьютерных игр распространяли свою продукцию в России и странах СНГ в 1996-2005 годах. Переводами занимались, в основном, сотрудники, увлекающиеся компьютерными играми, работавшие как на оплачиваемой, так и на безвозмездной основе. Студия «Фаргус» была ликвидирована как юридическое лицо в 2011 году. Среди потребителей прославилась наибольшим «пиратским» тиражом лицензионного цифрового материала, когда-либо выпущенным на компакт-

дисках. Девизы компании: «Только полный и качественный перевод», «Полностью на русском языке».

Мы приводим в качестве примера следующие слова, которые были сказаны человеком, работающим на студию «Фаргус» в качестве переводчика: «Говоря о сроках перевода, нужно помнить, что был просто «Фаргус», а был «Фаргус Gold». Первый – это сделанный за ночь на коленке перевод. А второй – доведенный до ума перевод, из которого убрали ошибки, тестировали, чтобы надписи помещались в отведенные для них рамки и так далее. «Фаргус Gold» – это уже была хорошая, играбельная версия. Цикл производства игр серии «Фаргус Gold» мог длиться месяцами, а обычные переводы мы могли сделать и за сутки. Впрочем, и объем игр тогда был другим».

Следующая студия - Snowball Interactive или же Snowball Studios. Эта студия сотрудничала со многими студиями и издателями из разных стран, локализуя и продвигая на российский рынок. Чего стоят хотя бы эти два имени: CD Projekt («Ведьмак») и BioWare («Mass Effect», «Dragon Age»). В 2008 году студия заключила договор с «Sony» став официальным издателем и разработчиком игр для консолей PlayStation 2 и PlayStation 3. По состоянию на 2009 год студия выпустила более 250 игр для ПК и консолей. В 2010 году «Snowball Studios» и «1С-СофтКлуб» объединились.

Студия Логрус была основана в августе 1993 года как агентство по локализации программного обеспечения. Первыми большими клиентами «Логруса» стали Microsoft (для неё были полностью локализованы на русский язык все операционные системы семейства Windows, начиная с Windows 95) и Lotus. В 1997 году в «Логрусе» открылось направление по локализации компьютерных игр. Первой локализованной игрой стала «Розовая Пантера: Право на Риск». С тех пор было переведено и озвучено более 160 игр, среди которых Far Cry 4, Splinter Cell: Blacklist, Assassin's Creed IV Black Flag, Watch Dogs и другие. Эту сту-

дию можно не любить только из-за двух переведённых ею игр, о которых речь пойдёт ниже.

Создатель рубрики «Трудности перевода» Денис Карамышев сравнивает оригинал игры и его локализацию для русского покупателя, и зачастую, в локализации можно было найти множество ошибок. Были даже языковые ошибки, которые полностью меняли сюжет игры [2]. Из-под пера «Логруса» вышла не одна локализация, и большинство отличились неправильным с логической точки зрения переводом. Одной из таких игр является Far Cry 4. «Логрус» любят менять и коверкать слова, давая свободу своему «внутреннему творцу», и, к сожалению, данный феномен не обошёл эту игру стороной:

«**Breath**» («Дыши») – «Тихо»;

«I distinctly remember saying «Stop the bus». **Yes, stop the bus, not SHOOT the bus**» – «Я ведь дал чёткое задание – задержать автобус. **Да, а ты debil**»;

«We have a party, waiting for you. But I don't think I know your name». – «У нас делегация, все заждались. **Кстати, как тебя звать-то?** А это кто – твой дружок?» (не понятно, к кому обращается антагонист: к главному герою, чьё имя он и так знает, или же к лежащему на земле человеку);

«**Strong silent type**, I like it» - «Вот ведь **тихоня**» (неправильное использование слова «тихоня», когда антагонист на самом деле восхищался стойкостью врага).

В данной локализации даже были хорошие моменты перевода, но мы не можем назвать этот перевод и локализацию в целом хорошим. Это приемлемо, но недостаточно хорошо. Рассмотрим хорошо переведённые фрагменты игр:

– игра слов «**meet and greet**, you being **the meat**» – «у нас **фуршет**, ты **на первое**»;

– «With his fighting, it was **very Gladiator**; I would say **more 300**» – «Тем как он дрался, **прямо Гладиатор**; а я **спартанцев вспомнил**».

Ещё одна игра, о которой нам бы хотелось упомянуть и перевод которой является довольно удачным является «Ведьмак 3: Дикая Охота». Перед рассмотрением некоторых ошибок хотелось бы отметить, что игра создавалась польской студией по книгам польского писателя Анджея Сапковского, из-за чего английский перевод игры лишает игру славянского колорита, хоть и является оригиналом для игры. Но перевод игры на русский язык делался с польского языка. Поэтому, переводы английской и русской версий игры очень сильно отличаются, но учитывая тот факт, что диалоги в игре несут не художественную функцию, а информативную, то этот нюанс можно опустить. Тем не менее, ошибки есть даже когда игра касается книжного оригинала:

«Зло есть зло. Большое, маленькое, среднее» – «Зло — это зло, Стрегобор. – серьёзно сказал ведьмак, вставая. – Бóльшее, меньшее, среднее – всё едино».

К тому же была сделана ошибка в переводе трейлера и во время самого прохождения игры:

Трейлер: «What... what are you doing? - Killing **monsters**»

Игра: «Что, что ты делаешь? – Убиваю **чудовищ**» (идеально было бы «Убиваю **тварей**», как было переведено в трейлере).

Необходимо также отметить, что русский, что английский переводы иногда искажают оригинальный польский текст. Фразы редко совпадают, а иногда не совпадают и имена:

польск. Jesteś w wiedźmińskiej szkole czy **na wczasach**? – Ты в школе ведьмаков или на каникулах?

англ. This a witcher school or **an elven bathhouse**? – Это школа ведьмаков или эльфийские бани?

рус. Ты в школе ведьмаков или **в оранжерее**?

польск. Myszowór – рус. Мышовур – англ. **Ermion**;

польск. Jaskier – рус. Лютик – англ. **Dandelion**;

польск. Wojsiłek – рус. Василёк – англ. **Scorpion**;

польск. Ves – рус. **Бьянка** – англ. Ves (есть информация, что её имя в английской и польской версии поменяли к моменту выхода игры, в то время как русская версия придерживалась старого английского оригинала).

В целом, перевод 3-ого Ведьмака вышел удачным, как на английском языке, так и на нашем великом и могучем русском языке, и это было признано игроками всего мира. Мы тоже считаем, что русский перевод красит игру лучше, чем английский.

Последняя игра, о которой пойдет речь и перевод которой тоже удачен, это последняя часть God Of War. В этой игре есть только один момент, к которому можно придраться, а именно, обращение отца к сыну. В этой игре раскрывается тема отцов и детей: Кратос, который проводил мало времени со своим сыном Атреем, холодно относится к нему, называя «**мальчиком**» (**boy**) на протяжении всей игры. Это обращение «**boy**» стало практически визитной карточкой игры, и является это обращение психологическим барьером для Кратоса, который не знает своего сына, ведь того растила мать, чей прах они должны развеять. Сыном он его называет только в конце их пути, когда они достигли своей цели (развеять прах матери на самой высокой горе), пройдя через множество испытаний вместе, бок о бок. Но русские переводчики не смогли раскрыть их отношения и как-то развить, так как «русский» Кратос обращался к нему «сын» очень много раз и поэтому, финал игры разочаровал многих игроков. В этой игре есть ещё одна семья, в которой также раскрывается тема отцов и детей, но эту линию переводчики смогли перевести и донести до игрока:

«Му **boy**...» – «**Сынок**».

Или же идёт опущение прямого обращения к Атрею:

«Get in the boat, **boy**» – «Садись в лодку», «Wait for me, **boy!**» – «Подожди меня!»

Тем не менее, несмотря на это самое большое упущение, перевод игры в целом хорош: ошибки есть, но это не было чем-то осознанным, как у Логруса. Можно выразить это так: когда у перевода всё хорошо – всё даже лучше, чем хорошо, а когда плохо, то начинается тупость и невнимательность:

«Ну что, расскажешь что-нибудь интересное? – **Какая история?»;**

«Тебе стоит взять его (нож), мальчик. – Да, вдруг нам потребуется намазать масло на хлеб. – **Потому что тебя никто не любит**» («**This is why no one likes you**»);

«**Куда направимся теперь? – Вон там.**».

«We have good things to do and they were on our way. – Again, **are we just leaving that there**» (мы так это и оставим)? – **Нет, правда, мы так и уйдём?**

«**Sure, now you're impressed**» – «Ну вот, **а вы не верили**».

Основной проблемой на рынке перевода / локализации по нашему мнению является невнимательность переводчиков. Почему переводчики считают, что они могут менять оригинальный сценарий игры, добавлять то, что не требовалось, то, что рушит характер персонажа или атмосферу игры? Наш ответ на этот вопрос будет – отсутствие контроля за процессом перевода и непрофессионализм некоторых переводчиков. Всё это приводит к упущению контекста или изменению сюжета при переводе игры.

Тем не менее, проблему некачественного перевода можно решить, усилив контроль за деятельностью переводчиков и привлекая к переводу видеоигр настоящих профессионалов.

Список литературы

1. Дюдяев Илья
https://games.mail.ru/pc/articles/feat/izdateli_i_lokalizatory_igr_v_rossii_25988_ugc/ (16.03.21)
2. Карамышев Денис, рубрика «Трудности перевода»
<https://www.youtube.com/watch?v=wzgGHklUy5A&list=PLZfhqd1-H13DU6iOMQSuW6GZWCNOEbjFt> (16.03.21)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Матвеев Н.А., Агафонова Н.А., Толкова Н. М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Изучение самосознания всегда было довольно важной проблемой в психологии и педагогике. Многие зарубежные и отечественные исследования в этих сферах раскрывают её. Исследователям интересен механизм самосознания его структура и пути развития. Поэтому все эти теоретические и практические знания помогают увидеть, как оно работает. И во главу угла при описании работы самосознания чаще всего ставится самооценка ребёнка. Она является основой, показателем его уровня развития, благодаря ней человек и становится личностью. Она выдвигает некоторые уровни, которым человек должен соответствовать. Они, в свою очередь, основаны на уровне окружающих людей и уровне своих «идеалов», к которым стоит стремиться. Правильно сформированная личность не только показывает определенное отношение к себе, но и позволяет познать самого себя и осознать свою личность как некоторый устойчивый объект.

Нами рассмотрены особенности формирования самосознания в старшем дошкольном возрасте. Дошкольный возраст является начальным периодом формирования личности, изучения окружения и самопознания ребенком. Важно в этом возрасте заложить основы адекватной самооценки у ребенка, что позволит ему анализировать рассматривать себя и свои возможности для решения определенных задач с постановкой целей и продумыванием планов по их достижению. Именно поэтому в данном исследовании рассматривается этот период детства.

Входя в этот возрастной период, ребенок начинает оценивать себя, начиная с оценки своих умений и заканчивая

результатами своей деятельности и полученными знаниями. Примерно в три года дети приписывают себе различные качества, позитивно оцениваемые взрослыми. Они часто переоценивают себя, на что их подталкивает положительные отзывы от окружения. Благо, к концу дошкольного возраста соотношение эмоциональной и когнитивной части самооценки балансируется. В этом возрасте развивается когнитивный компонент самооценки, что влияет на развитие личности ребенка. Дети понимают, как определенное поведение будет оценено и иногда пользоваться отношением других к себе.

Подытоживая всё вышеизложенное, мы определили тему исследования и поняли её актуальность. Последняя заключается в рассмотрении особенностей формирования самосознания в старшем дошкольном возрасте.

Основные задачи исследования:

1. Изучить и провести анализ различных источников, таких как психолого-педагогическая литература по теме развития самосознания и самооценки у детей дошкольного возраста.
2. Изучить понятия самосознания и самооценки у детей дошкольного возраста.
3. Изучить факторы, влияющие на развитие личности ребёнка в целом и самооценки в частности.
4. Изучить уровни и характер работы самооценки у детей старшего дошкольного возраста.
5. Изучить особенности развития самооценки у детей.

Данное исследование имеет основу, на которой оно строится и развивает определённые идеи исследователей:

1. Положение С.Л. Рубинштейна о функциях самосознания, являющемся компонентом личности индивида, неотделимым от него и принимающим активное участие в процессе её развития и изменения [2].

2. Точка зрения З. Фрейда о том, что становление самосознания есть столкновение влечений личности с социальными преградами, требованиями и правилами окружения [4].

3. Определение А.Г. Спиркина о вхождении самооценки в состав самосознания как познания самого себя и отношение к себе [3].

4. Положение Е.Е. Кравцовой о благоприятном воздействии близкого расположения «Я» реального и идеального как отправной точки для желания ребенка в саморазвитии [1].

Мы пришли к выводу, что умение адекватно оценивать себя и свои поступки очень важно в данной возрастной группе. В зарубежной и отечественной литературе нет единого и однозначного определения самооценки, и каждый автор трактовал его по-своему. Однако, в данном исследовании мы опирались на по-

нимании самооценки А.Г. Спиркиным – «самооценка есть отношение к себе, наряду с познанием оно входит в самосознание». По ходу исследования решались задачи, описанные во введении. Также посредством анализа результатов методик по исследованию уровня самооценки дошкольников были получены некоторые выводы. В основном наблюдается адекватный уровень самооценки и притязаний у детей. Дети стараются адекватно оценивать свои качества, многие при этом стараясь обосновать. Это показывает их общий уровень развития самосознания. Кроме того, несмотря на общий высокий уровень самооценки, зачастую можно наблюдать детей с завышенной самооценкой, что можно трактовать как следствие большого количества заботы и любви со стороны окружения ребенка.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования показывают психологическое состояние дошкольников, их уровень самооценки и могут в будущем быть использованы работниками ДОО, работающими с детьми.

Список литературы

1. *Кравцов Г.Г.* Психология и педагогика обучения дошкольников / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. - М.: Мозаика-Синтез, 2013.— 261 с.
2. *Рубинштейн С.Л.* ОСНОВЫ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ. – СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.
3. *Спиркин А.Г.* Сознание и самосознание. М., Политиздат, 1972, 303 с.
4. *Фрейд З.* Трудности на пути психоанализа. // Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе. Очерк истории психоанализа. Алетейя СПб, 1998. стр. 232-241

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Миронова А.Э., Алексеева В.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В настоящее время в обществе все больше и больше востребованы креативные и творческие люди. Однако формирование творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно мыслить, решать жизненные проблемы, закладывается еще в дошкольном возрасте, когда воображение, являющееся основой креативности, является одним из важнейших новообразований в психике детей [7]. В.Т. Кудрявцев считает детское воображение универсальной способностью, называя его образно «тропинкой в мир человеческой культуры» [6].

Проблема развития воображения, креативности и творческих процессов у детей, несмотря на то что она постоянно поднималась в трудах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Е.Е. Кравцовой, Е.О. Смирновой, Д.Б. Богоявленской, Е.Е. Сапоговой, В.Т. Кудрявцева и др., продолжает оставаться актуальной и сегодня, в эпоху стремительного увеличения объема и роста виртуальной информации, когда ребенку необходимо быстро воспринимать и перерабатывать поступающие информационные потоки извне.

Известно, что у детей уже с самого раннего детства заметны гендерные различия, которые обусловлены социализирующими факторами. И прежде всего, эти различия проявляются в интеллектуальной и эмоциональной сферах. У девочек, к примеру, больше выражен интерес к людям, а мальчики больше проявляют себя в изучении окружающего мира [1]. Исследования процессов формирования словаря мальчиков и девочек дошкольного возраста при выполнении ими творческих заданий показывают, что гендерные

различия проявляются, прежде всего, в лексике и структуре творческих продуктов [3], [4], [5]. Проявляются ли гендерные различия в креативности и невербальных творческих процессах у современных дошкольников? Этот вопрос и был в центре нашего внимания в настоящей работе.

По мнению Л.С. Выготского, основной закон детского творчества состоит в том, что его преимущественный смысл следует видеть не в результате и продукте творчества, а в самом процессе деятельности [1]. Именно поэтому в данном исследовании мы использовали не только диагностические методы, но и экспериментальные, позволяющие реконструировать творческий процесс ребенка.

Итак, цель нашего исследования - изучить гендерные различия креативности старших дошкольников. В качестве основной экспериментальной гипотезы было предположение о том, что такие различия существуют в проявлениях и вербальной, и невербальной креативности. В качестве методов мы использовали тест креативности Э.П. Торренса (фигурная форма), проективную методику «Сочини сказку» и метод экспертных оценок.

В экспериментальном исследовании участвовали 32 дошкольника в возрасте 5-7 лет. Эксперимент включал в себя диагностику креативности и сочинение трёх сказок в разных вариантах. На первом этапе дети сочиняли сказку на свободную тему. Затем дети сочиняли сказку по карточкам с незавершенными фигурами. Наконец, третью сказку испытуемые сочиняли по дорисованным картинкам.

Для того, чтобы наиболее полно оценить результаты нашего исследования, был проведен количественный и качественный анализ полученных данных. В анализе сказок участвовало три эксперта, которые оценивали показатели оригинальности и смысловой завершенности по 10-балльной шкале. В процессе количественного анализа вычислялся средний показатель экспертных оценок. Если обратиться к средним значениям проявления креативности по тесту Торренса у мальчиков и девочек, то можно сказать, что гендерные различия по параметрам беглость и гибкость очень незначительные. Значимые же различия проявляются в показателях оригинальности и разработанности – эти показатели выше у девочек ($r \leq 0,05$), они более креативно и с большим интересом подходили к детализации изображения.

Дальнейший анализ выявил следующие закономерности. Количество знаков в сказке на свободную тему больше у девочек ($r \leq 0,05$). А также количество употребляемых в речи сложных предложений и прямой речи также выше у девочек, что, по-видимому, связано с тем, что свободная речь девочек развита лучше. Однако в сказках по дорисованным картинкам по этим же показателям

мальчики опережают девочек, и смысловая завершенность сказки у мальчиков выше ($r \leq 0,05$). Таким образом, можно заключить, что мальчики лучше проявляют креативность при наличии визуальной опоры. В сказке по карточкам мы не обнаружили никаких значимых различий – средние показатели были выражены в равной степени.

Нами также было установлено, что в процессе сочинения свободных сказок большинство из них начиналось с повествования (жили-были..., однажды...), что связано их возможной ориентацией на усвоенный ими в опыте образец сказки (чтение сказок). Но можно также заметить, что в сказке по картинкам в начале сказки стали прослеживаться действия (пополз, гуляла.). При сочинении по картинкам процессом творчества руководит ориентация на конкретные картинки, которые можно связать только глаголом, который несет в себе действие.

Переходим к качественному анализу соотношения персонажей сказок, которые выбирали дети в процессе сочинения. Как показано на рисунке, дошкольники используют довольно разнообразные категории в качестве основных действующих лиц сказок.



Рисунок 1. Диаграмма соотношения положительных и отрицательных персонажей

По данным, указанным на диаграмме, можно видеть, что многие дети дошкольного возраста в качестве героев сказок выбирали животных, но у девочек это более выражено, чем у мальчиков. Можно заметить, что категория «люди» (к ней относятся, например, охотники, старик и старуха, девочка, мальчик, бабушка, незнакомец и т.д.) представлена у тех и других одинаково. А вот сказочных персонажей мальчики выбирают в 2 раза чаще, чем девочки.

Если мы вновь обратимся к соотношению главных героев по гендерному признаку, то заметим, что в основном в качестве персонажей сказок дети выбрали людей, животных и сказочных персонажей. Но почему же дети чаще выбирают животных? По нашему мнению, это объясняется тем, что, во-первых, дети склонны наделять животных человеческими чертами, и во-вторых, подобные персонажи связаны с героями народных сказок о животных, а их образы максимально приближены к сознанию маленького человека. Но можно отметить, что как таковых гендерных различий по данному показателю не выявлено.

Когда дети выбирают кого-либо из категории «люди», то здесь образцом для подражания являются не только герои сказок, мультфильмов, но и друзья, родители, члены семьи, и чаще всего они выступают за добро, за оказание помощи окружающему миру.

Еще одна группа героев – сказочные персонажи. Они воплощают в себе заветные и сокровенные детские мечты, обладают волшебством, делают чудеса, а потому оказываются очень привлекательными и интересными для детей дошкольного возраста.

Таким образом, данное исследование позволило сделать главный вывод о том, что наша гипотеза о том, что гендерные различия у детей дошкольного возраста существуют в проявлениях и вербальной, и невербальной креативности, в целом подтвердилась, но не по всем показателям. В невербальной креативности различия проявляются в показателях оригинальности и разработанности – эти показатели выше у девочек. Вербальная креативность у девочек лучше проявляется в свободном творчестве, а у мальчиков – при наличии визуальной опоры.

Список литературы

1. Введение в гендерные исследования. М.: Аспект Пресс, 2005.
2. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997.
3. *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. Д.Б. Богоявленская. М.: Когито-Центр, 2015. С. 76-78.
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 МГОГИ, 2015. С.42-43.
5. *Зеленкова Т.В.* Гендерная специфичность лексики в устном импровизационно-словесном творчестве детей // Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты: Материалы XVI-й Международной научной конференции / Отв. ред. А.В. Пузырев. М.: Ин-т языкознания РАН; Орехово-Зуево: ГОУ ВО МО ГГТУ, 2016. С. 82-85.

6. *Кудрявцев В.Т.* Развитие воображения – тропинка в мир человеческой культуры // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 5. С. 58-70.

7. *Смирнова Е.О.* Педагогические системы и программы дошкольного воспитания. М.: ВЛАДОС, 2005.

WEB-ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА

Можяев А.А.¹, Каменских В.Д.²

¹Государственный гуманитарно-технологический университет,

²МОУ «Средняя общеобразовательная школа №17»,

Орехово-Зуево, Россия

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 информация 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.

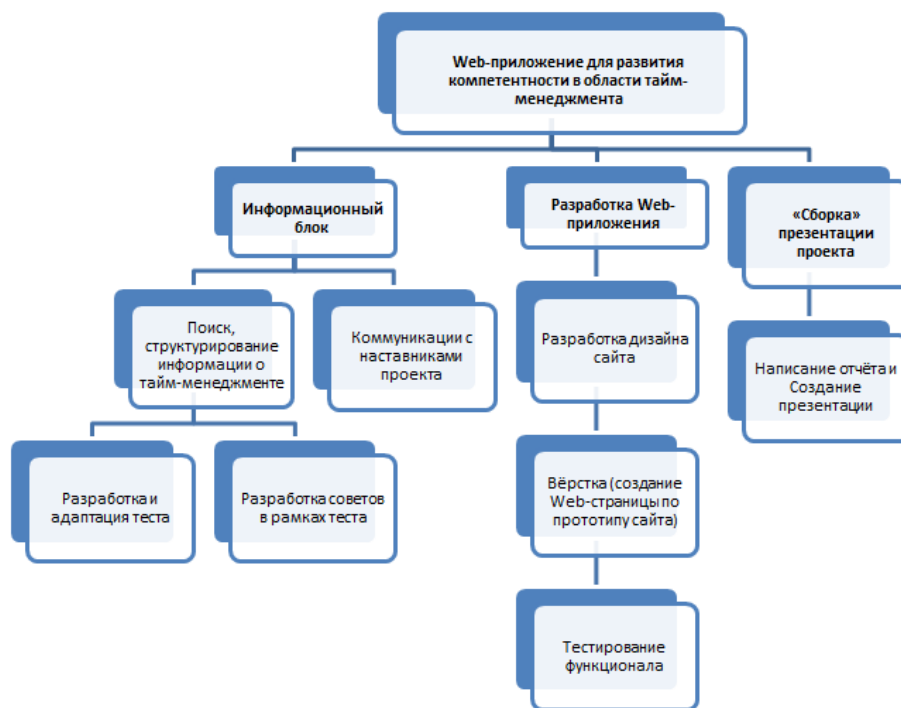


Рис. 1 Иерархическая структура работ в рамках проекта

Дорожная карта (диаграмма Ганта) реализации проекта представлена на рисунке 2 (единица измерения-дни).

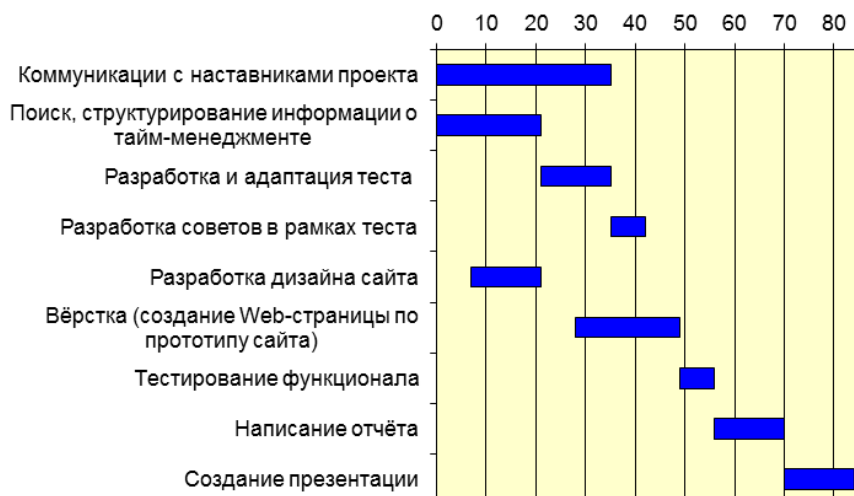


Рис. 2 Дорожная карта (диаграмма Ганта) реализации проекта

Рассмотрим продуктовый и образовательный результат проекта. На рисунке 3 интерфейс приложения.

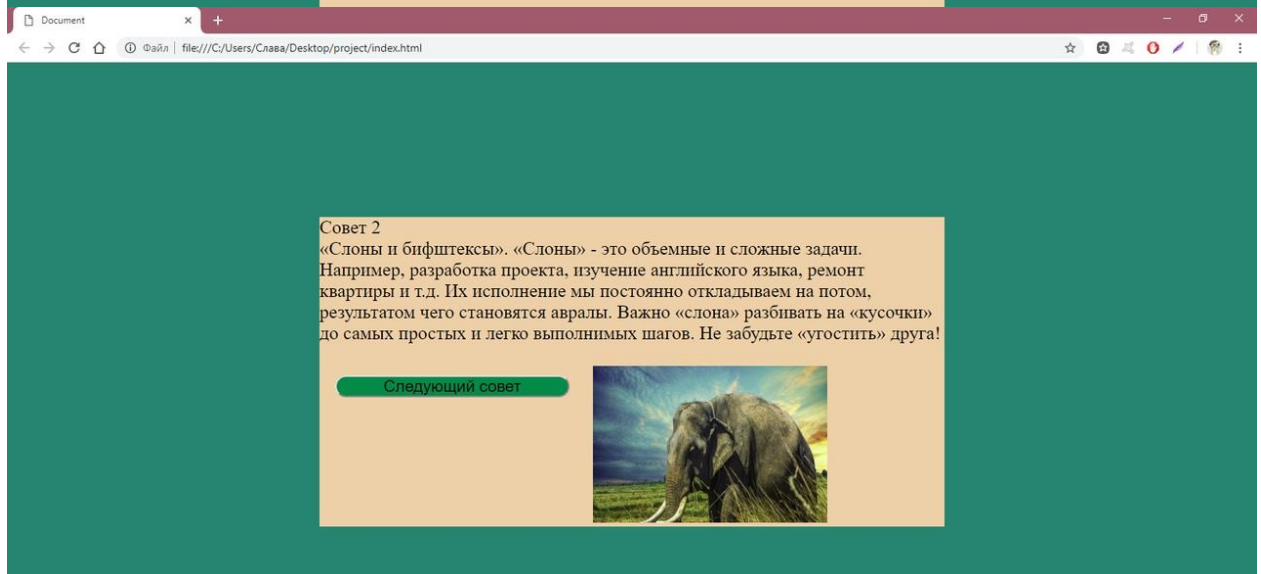
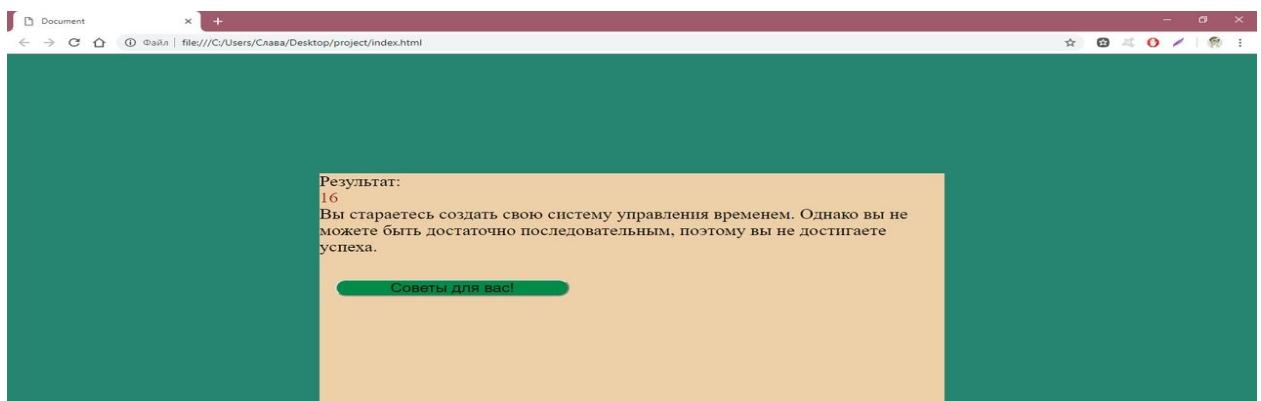
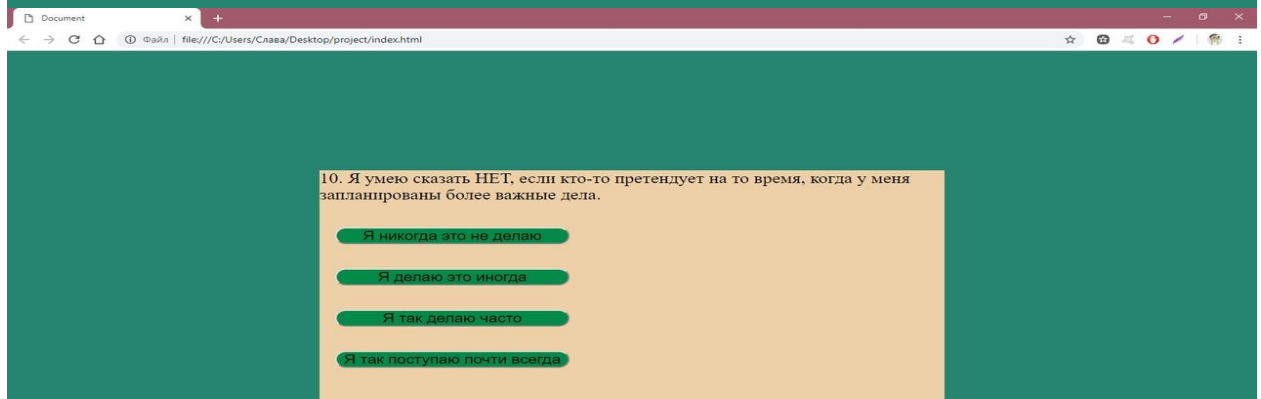


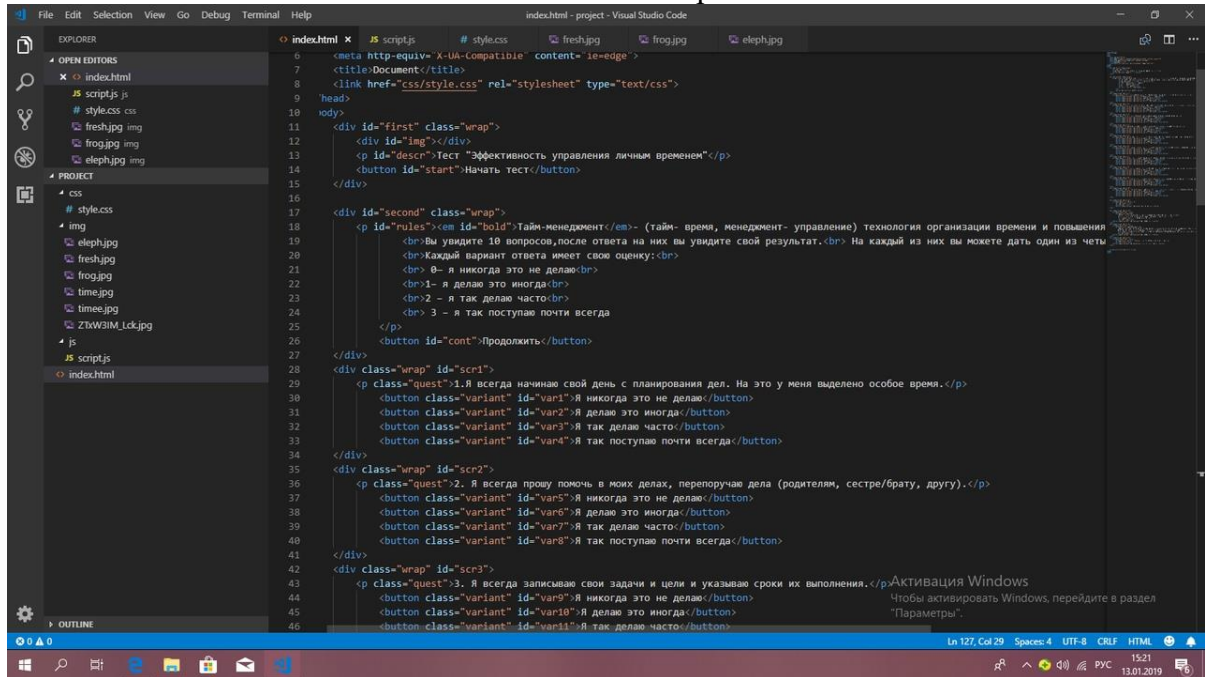
Рис. 3 Интерфейс приложения

Образовательный результат проекта:

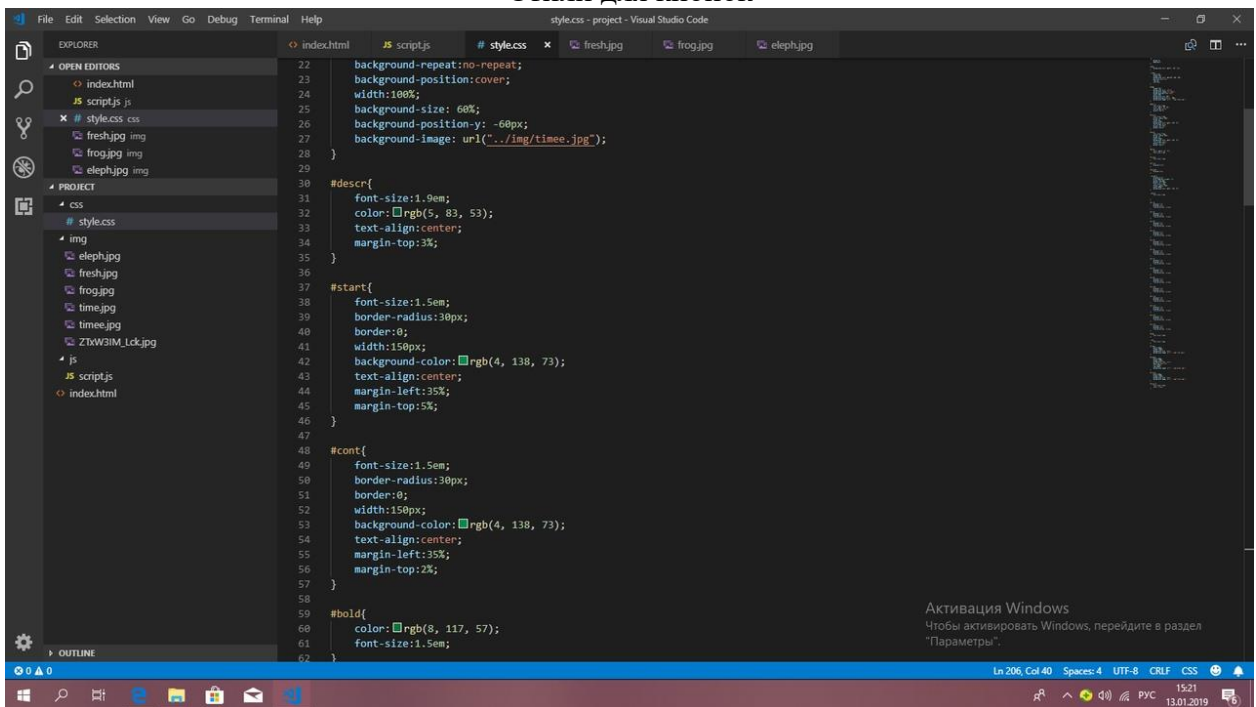
- Знания об инструментах тайм-менеджмента
- Навыки по разработке проекта
- Навык разработки Web-приложения

Фрагмент программного кода web-приложения представлен на рисунке 4.

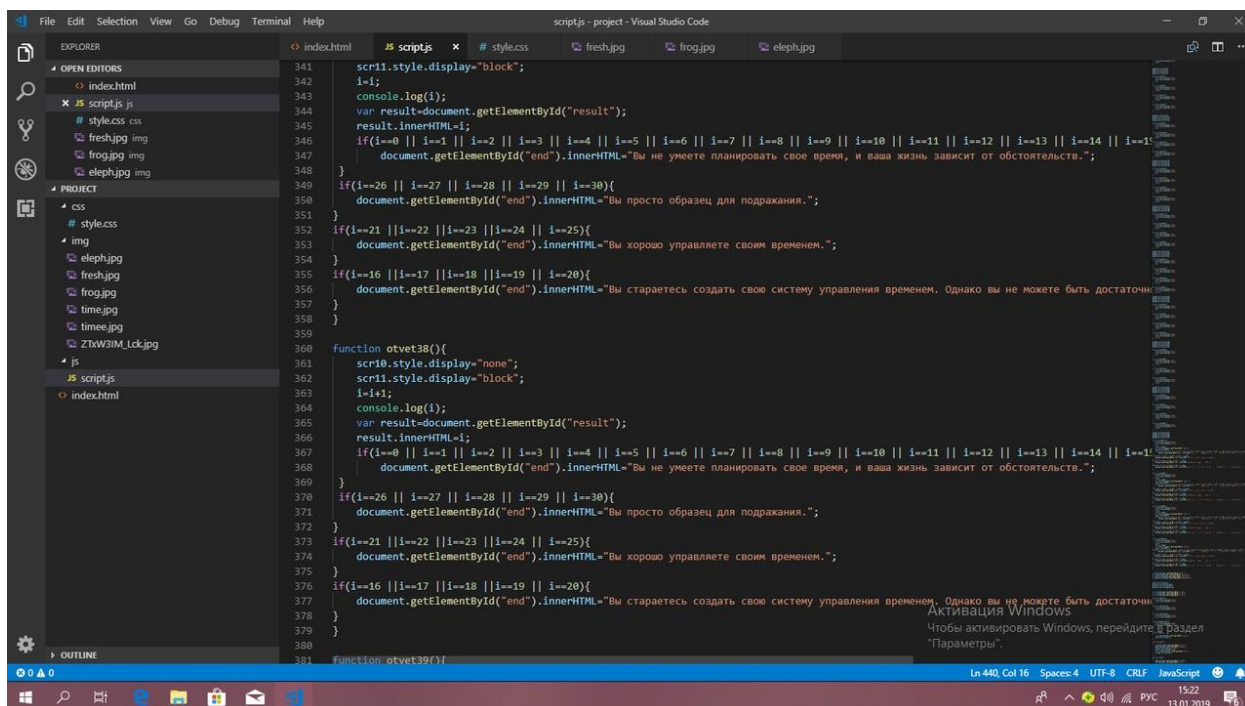
Разметка экранов



Стили для кнопок



Определение результата



```
341   scr11.style.display="block";
342   i=i;
343   console.log(i);
344   var result=document.getElementById("result");
345   result.innerHTML=i;
346   if(i==0 || i==1 || i==2 || i==3 || i==4 || i==5 || i==6 || i==7 || i==8 || i==9 || i==10 || i==11 || i==12 || i==13 || i==14 || i==15){
347     document.getElementById("end").innerHTML="Вы не умеете планировать свое время, и ваша жизнь зависит от обстоятельств.";
348   }
349   if(i==26 || i==27 || i==28 || i==29 || i==30){
350     document.getElementById("end").innerHTML="Вы просто образец для подражания.";
351   }
352   if(i==21 || i==22 || i==23 || i==24 || i==25){
353     document.getElementById("end").innerHTML="Вы хорошо управляете своим временем.";
354   }
355   if(i==16 || i==17 || i==18 || i==19 || i==20){
356     document.getElementById("end").innerHTML="Вы стараетесь создать свою систему управления временем. Однако вы не можете быть достаточно эффективными. Чтобы активировать Windows, перейдите в раздел "Параметры".";
357   }
358 }
359
360 function otvet38(){
361   scr10.style.display="none";
362   scr11.style.display="block";
363   i=i+1;
364   console.log(i);
365   var result=document.getElementById("result");
366   result.innerHTML=i;
367   if(i==0 || i==1 || i==2 || i==3 || i==4 || i==5 || i==6 || i==7 || i==8 || i==9 || i==10 || i==11 || i==12 || i==13 || i==14 || i==15){
368     document.getElementById("end").innerHTML="Вы не умеете планировать свое время, и ваша жизнь зависит от обстоятельств.";
369   }
370   if(i==26 || i==27 || i==28 || i==29 || i==30){
371     document.getElementById("end").innerHTML="Вы просто образец для подражания.";
372   }
373   if(i==21 || i==22 || i==23 || i==24 || i==25){
374     document.getElementById("end").innerHTML="Вы хорошо управляете своим временем.";
375   }
376   if(i==16 || i==17 || i==18 || i==19 || i==20){
377     document.getElementById("end").innerHTML="Вы стараетесь создать свою систему управления временем. Однако вы не можете быть достаточно эффективными. Чтобы активировать Windows, перейдите в раздел "Параметры".";
378   }
379 }
380
381 function otvet39(){
```

Рис. 5 Фрагмент программного кода web-приложения

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)

РАЗРАБОТКА WEB-ИГРЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ РАЗДЕЛЬНОГО СБОРА МУСОРА

Можяев А.А.¹, Каменских В.Д.²

¹Государственный гуманитарно-технологический университет,

²МОУ «Средняя общеобразовательная школа №17»,

Орехово-Зуево, Россия

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 родите-

лей 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 информация 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. Аprobация 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.

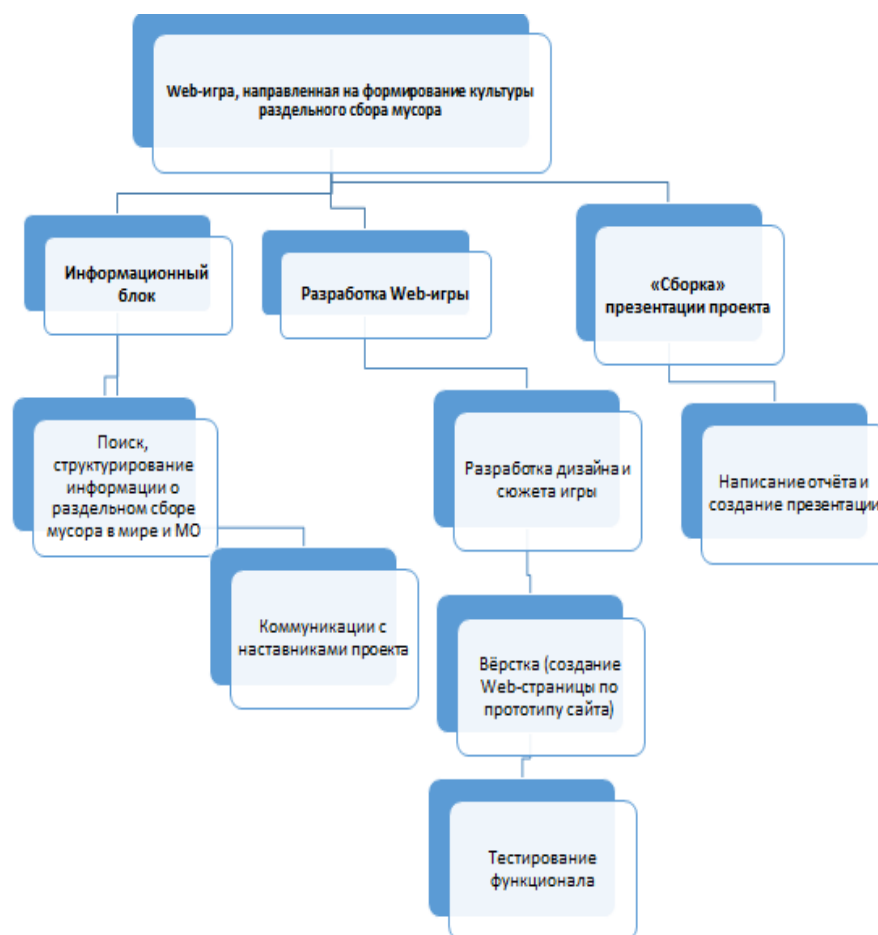


Рис. 1 Иерархическая структура работ в рамках проекта

Дорожная карта (диаграмма Ганта) реализации проекта представлена на рисунке 2.

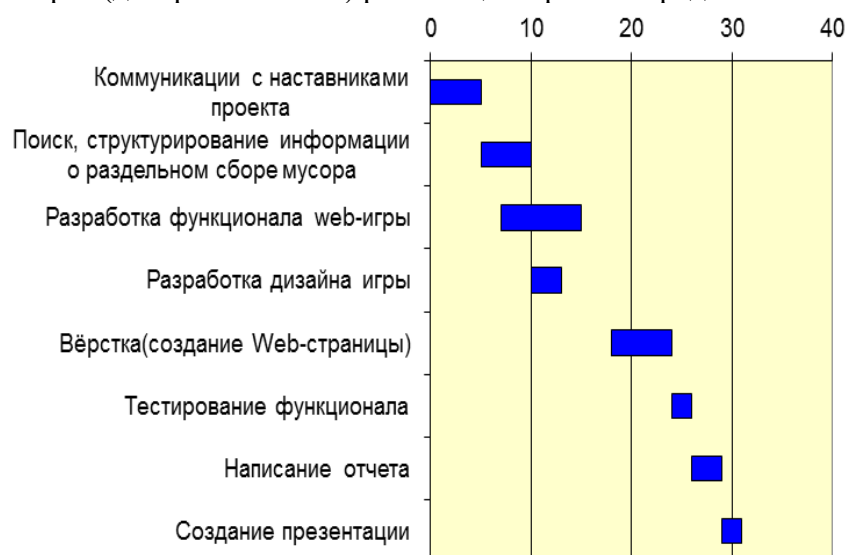


Рис. 2 Дорожная карта (диаграмма Ганта) реализации проекта

Рассмотрим продуктивный и образовательный результат проекта. На рисунке 3 интерфейс игры.

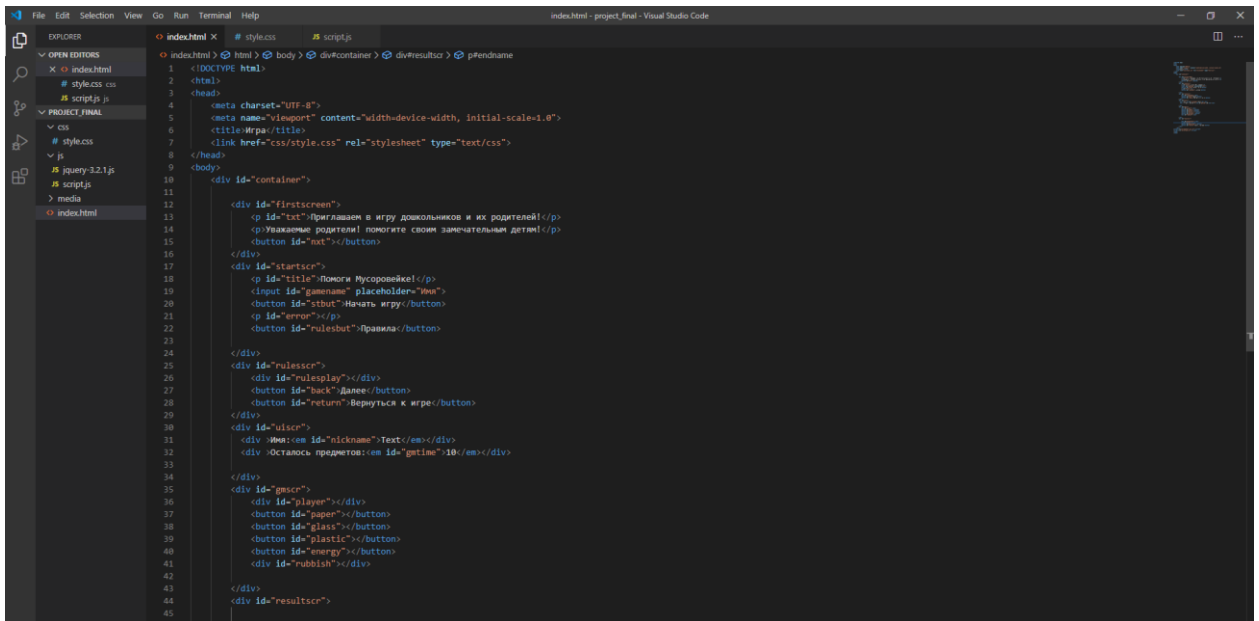


Рис. 3 Интерфейс игры

Образовательный результат проекта:

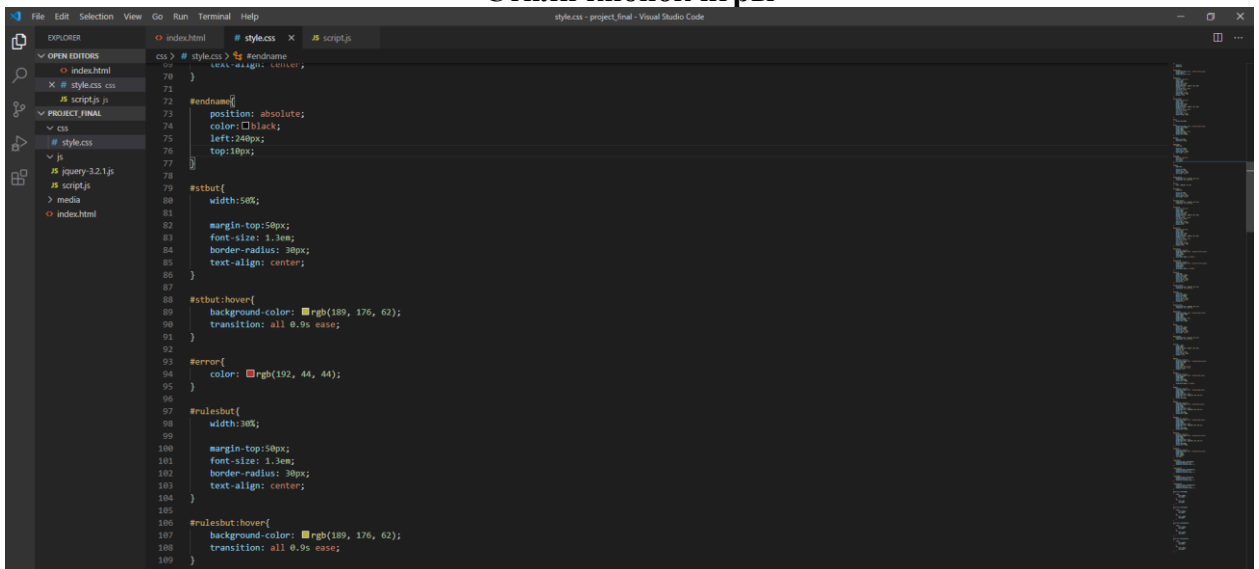
- Знания о различных системах переработки мусора в Московской области и зарубежных странах.
 - Навыки по разработке проекта.
 - Навык разработки Web-игры.
- Фрагмент программного кода web-игры представлен на рисунке 4.

Разметка экранов игры



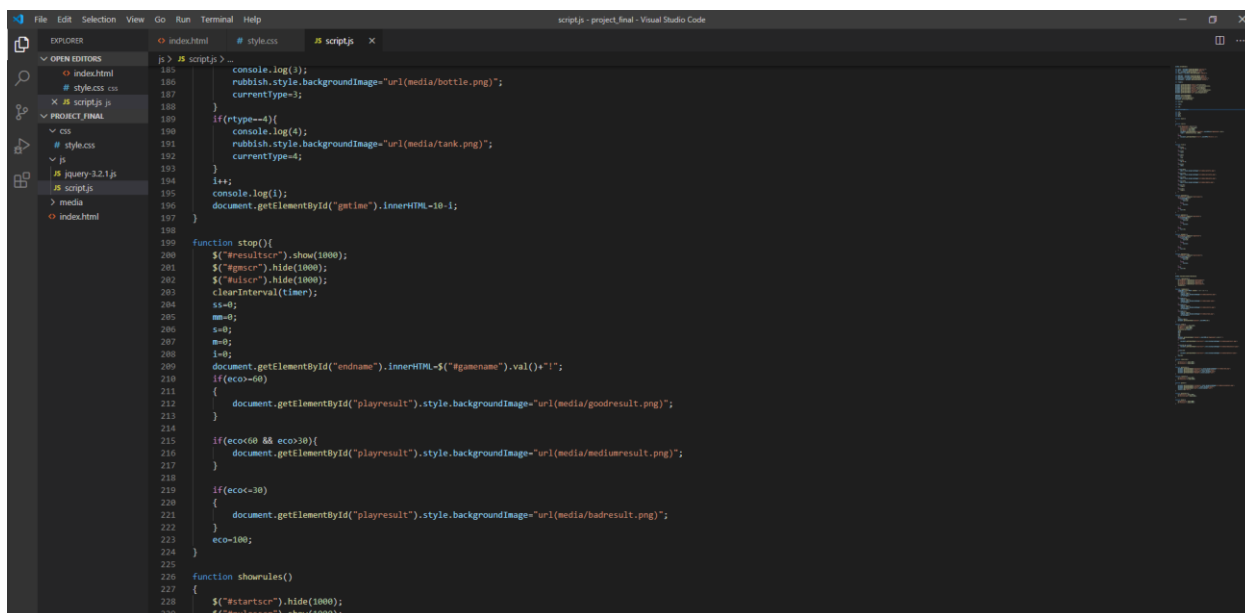
```
1 <!DOCTYPE html>
2 <html>
3 <head>
4 <meta charset="UTF-8">
5 <meta name="viewport" content="width=device-width, initial-scale=1.0">
6 <title>#page</title>
7 <link href="css/style.css" rel="stylesheet" type="text/css">
8 </head>
9 <body>
10 <div id="container">
11
12 <div id="firstscreen">
13 <p id="tit">Приглашаем в игру дождышек и их родителей</p>
14 <p>Уважаемые родители! помогите своим замечательным детям</p>
15 <button id="nat"></button>
16 </div>
17 <div id="startscr">
18 <p id="title">Помоги Мысоросеке!</p>
19 <input id="gameName" placeholder="Имя">
20 <button id="stbut">Начать игру</button>
21 <p id="error"></p>
22 <button id="rulesbut">Правила</button>
23 </div>
24
25 <div id="rulesscr">
26 <div id="rulesplay"></div>
27 <button id="back">Далее</button>
28 <button id="return">Вернуться к игре</button>
29 </div>
30 <div id="uiscr">
31 <div >Имя: <input id="nickname" type="text" /></div>
32 <div >Осталось времени: <input id="getime" type="text" value="10" /></div>
33 </div>
34
35 <div id="gmscr">
36 <div id="player"></div>
37 <button id="paper"></button>
38 <button id="glass"></button>
39 <button id="plastic"></button>
40 <button id="energy"></button>
41 <div id="rubbish"></div>
42 </div>
43 </div>
44 <div id="resultscr">
45
```

Стили кнопок игры



```
69 #endname
70 }
71
72 #endname{
73 position: absolute;
74 color: #h1ack;
75 left: 240px;
76 top: 10px;
77
78 #stbut{
79 width: 50%;
80
81 margin-top: 50px;
82 font-size: 1.3em;
83 border-radius: 30px;
84 text-align: center;
85 }
86
87
88 #stbut:hover{
89 background-color: #rgb(189, 176, 62);
90 transition: all 0.9s ease;
91 }
92
93 #error{
94 color: #rgb(192, 44, 44);
95 }
96
97 #rulesbut{
98 width: 30%;
99
100 margin-top: 50px;
101 font-size: 1.3em;
102 border-radius: 30px;
103 text-align: center;
104 }
105
106 #rulesbut:hover{
107 background-color: #rgb(189, 176, 62);
108 transition: all 0.9s ease;
109 }
110
```

Подсчет результатов игры



```
185 console.log(3);
186 rubbish.style.backgroundColor="url(media/bottle.png)";
187 currentType=3;
188
189 }
190 if(rtype==4){
191 console.log(4);
192 rubbish.style.backgroundColor="url(media/tank.png)";
193 currentType=4;
194 }
195 ++;
196 console.log(i);
197 document.getElementById("game").innerHTML-=10-i;
198 }
199
200 function stop(){
201 $("#resultscr").show(1000);
202 $("#gamescr").hide(1000);
203 $("#rulescr").hide(1000);
204 clearInterval(timer);
205 ss=0;
206 mm=0;
207 s=0;
208 m=0;
209 i=0;
210 document.getElementById("endname").innerHTML-$("#gameName").val()+"!";
211 if(ecoc>60)
212 {
213 document.getElementById("playresult").style.backgroundColor="url(media/goodresult.png)";
214 }
215 if(ecoc<60 && eco>30){
216 document.getElementById("playresult").style.backgroundColor="url(media/mediumresult.png)";
217 }
218 if(ecoc<30)
219 {
220 document.getElementById("playresult").style.backgroundColor="url(media/badresult.png)";
221 }
222 }
223 eco=100;
224 }
225
226 function showrules()
227 {
228 $("#startscr").hide(1000);
229 $("#rulesscr").show(1000);
```

Рис. 5 Фрагмент программного кода web-игры

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, Кореи и других странах. URL: <https://recycle.net/musor/razdelnyj-sbor/sortirovka-othodov-v-raznyh-stranah#i-5> (дата обращения: 14.03.2020)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ КОНФЛИКТЕ

Морова Р.В., Гулевич Т.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

С поступлением ребенка в школу происходит стандартизация условий его жизни в виде системы требований и правил, единых для всех учащихся.

Впервые перед ребенком возникает задача «приспособить» себя и своё поведение социально-нормативным требованиям, что на данном этапе развития приобретает значение социально-психологической адаптации ребенка в целом.

Кроме того, начало обучения в школе характеризуется совпадением принципиальной смены социальной ситуации и психологического кризиса, обусловленного интенсивным развитием внутреннего мира ребенка.

Таким образом, начальный период школьного обучения является адекватной моделью для исследования механизмов социальной (в частности, школьной) адаптации, обеспечивающих приведение в соответствие возможностей индивида и нормативных требований среды.

В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, А.Б.Эльконин в своих исследованиях весьма обоснованно доказали, что наиболее интенсивное формирование учебной деятельности приходится именно на младший школьный возраст.

Стрессовый характер ситуации начала школьного обучения требует максимальной мобилизации физических, интеллектуальных, и эмоциональных ресурсов ребенка, поэтому функциональное состояние ребенка в этом возрасте приобретает значение объективного фактора, препятствующего или способствующего полноценной эффективной школьной адаптации.

Повышенная эмоционально-личностная сензитивность делает ребенка в этом возрасте особенно «уязвимым» в отношении различного рода неблагоприятных воздействий.

Адаптационные процессы у младших школьников испытывают сильное влияние со стороны как внешних (образовательные технологии), так и внутренних (гендерные и психофизиологические особенности) факторов.

Они имеют системный характер и включают психофизиологический, психологический и учебный компоненты, которые образуют иерархические отношения, причем каждый уровень включает в себя свойства нижележащих уровней, но одновременно подчиняется собственным закономерностям.

Исходным положением в рамках обсуждаемой проблемы является признание того факта, что адаптация представляет собой системную реакцию организма, направленную на достижение полезного приспособительного результата.

Полезный приспособительный результат формируется на основе приспособительных изменений биологического, психологического и социального характера, т.е. имеет интегральный характер.

В соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования среди личностных результатов освоения основной образовательной программы заявлены:

- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов

учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;

- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях.

В период приспособления ребенка к школе наиболее значимые изменения происходят в его поведении.

Как правило, индикатором трудностей адаптации являются такие изменения в поведении, как чрезмерное возбуждение и даже агрессивность или, наоборот, заторможенность, депрессия и чувство страха, нежелание идти в школу.

Личные взаимоотношения уже в младшем школьном возрасте являются основой тесных группировок. Иногда эти небольшие группы и сложившиеся в них отношения становятся более важными для ученика, чем официальные организации.

Проблема взаимодействия участников образовательного процесса приобретает все большую остроту в современной школе.

Когда ребенок поступает в школу, решающим фактором его социализации становится не только овладение учебной деятельностью, но и процесс усвоения социального опыта через складывающиеся межличностные отношения с одноклассниками и учителем.

Ребенок вынужден осваивать новую для него школьную жизнь, вырабатывать и закреплять навыки нормативного общения как со сверстниками, так и со взрослыми.

Не вызывает сомнений тот факт, что «срывы» в общении могут повлиять на весь ход личностного развития ребенка, обусловить его дальнейшую дезинтеграцию в социуме.

Как отмечается в обзоре школьных конфликтов, подготовленном А.В. Лопаревым и Д.Ю. Знаменским, чаще всего среди младших школьников возникают конфликты лидерства, которые отражают борьбу двух (или более) лидеров и их групп за первенство в классе. В средних классах группа мальчиков и

группа девочек часто спорят друг с другом.

Можно определить конфликт между тремя-четырьмя учениками школьного возраста со всем классом или противостояние одного ученика с классом.

Кроме того, как поясняет В.И. Максакова, конфликты младшего школьника во взаимоотношениях с одноклассниками обусловлены особенностью возраста – формированием морально-этических критериев оценки сверстников и потребностями его поведения, связанными с ним.

Очень часто дети бурно реагируют на простые замечания или требования, на любые не стандартные ситуации и некоторые действия других детей.

Непонимание со стороны взрослых и одноклассников, неудовлетворенность своим положением в обществе могут приводить к возникновению ярких негативных эмоций, и соответственно, к конфликтам.

Адаптивное поведение школьников в межличностном конфликте, включает в себя мотивационный (стремление к конструктивному разрешению конфликта), когнитивный (знания о конфликте и адаптивном поведении в конфликте), и практический (владение приемами самоконтроля эмоционального состояния и стратегиями поведения в конфликте).

В настоящее время достаточно остро стоит вопрос развития межличностного общения, которое определяет характер деятельности и правила поведения субъектов.

Безусловно, формирование готовности младших школьников к позитивной коммуникации становится системообразующим фактором в деятельности социального педагога.

Выяснить, сформированы ли у младших школьников умения конструктивно разрешать возникающие конфликтные ситуации и не доводить ситуацию до межличностного конфликта мы смогли на базе МОУ «Средняя общеобра-

зовательная школа» г.о. Орехово-Зуево Московской области.

Выборка составила 20 ребят, обучающихся в 4 классе.

Диагностический инструментарий включал:

1. Методику «Определение локуса контроля поведения» Л.А. Радзиховского,

2. «Анкетную методику измерения импульсивности» В.Н. Азарова,

3. Методику «Предрасположенность личности к конфликтному поведению» К. Томаса – Р. Килманна (в адаптации Н.В. Гришиной).

В таблице 1 представлены результаты исследования по методике Л.А. Радзиховского.

Таблица 1

Результаты диагностики «Определение локуса контроля поведения»

Уровень контроля	Критерии для сопоставления	
	количество обучающихся	количество баллов
высокий уровень	4 (20%)	от 13 до 18
средний уровень	6 (30%)	от 9 до 12
низкий уровень	10 (50%)	от 1 до 8

Показатели распределились следующим образом: низкий уровень локуса контроля отмечен у половины опрошенных обучающихся. Средний уровень локуса контроля в поведении мы констатируем у 6 школьников, а высокий уровень, соответственно у 4 ребят.

Таким образом, у большинства ребят не сформировано умение брать на себя ответственность за собственные поступки и деятельность.

Изучение импульсивности и уровня развития волевой регуляции с помо-

щью методики В.Н. Азарова позволило установить, что об относительной стабильности исследуемого процесса можно говорить только в отношении только трех четвероклассников. Способность контролировать свои эмоции и желания продемонстрировали шестеро обучающихся. Немногим больше половины от общего количества детей, участвующих в эксперименте, будут действовать под влиянием сиюминутных желаний, что свидетельствует об их импульсивности.

Таблица 2

Результаты диагностики с помощью В.Н. Азарова

Шкалы	Критерии для сопоставления	
	количество обучающихся	количество баллов
импульсивность	11 (55%)	от 13 до 20
управляемость	6 (30%)	от 7 до 12
стабильность	3 (15%)	от 1 до 6

Диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению с помощью методики К. Томаса – Р. Килманна показала, что большинство школьников при возникновении конфликтных ситуаций будут применять стратегию соперничества, четверо – так-

тику сотрудничества, к компромиссу и избеганию склонно прибегать меньшинство из опрошенных, а четверо – постараются приспособиться.

Таким образом, на основе полученных результатов мы пришли к выводу, что большинство обучающихся в

классе нетерпимы к чужому мнению, неспособны разрешать противоречия на основе поиска компромиссов, болезненно реагируют на доминирование со стороны

сверстников, что в свою очередь может стать причиной возникновения межличностных конфликтов в среде младших школьников.

Список литературы

1. *Бурмистрова Е.В.* Методика и технология работы социального педагога: учебное пособие. – М.: Юрайт, 2020. – 364 с.
2. *Загвязинский В.И., Зайцев М.П.* Основы социальной педагогики: учеб. Пособие для студентов педвузов и колледжей. М.: Педагогическое общество России, 2002. - 160 с.
3. *Иваненко Ю.Н., Колесова С.В.* Формирование позитивных межличностных отношений в коллективе младших школьников // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества: сборник статей межрегиональной научной конференции. – Горно-Алтайск: Издательство ГАГУ, 2016. – С. 192-197.
4. *Кулагина И.Ю.* Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум. – М.: Юрайт, 2020. – 291 с.
5. *Мосина Т.Н.* Конфликтные ситуации между детьми младшего школьного возраста, пути их предотвращения и разрешения// Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. - №6. – с. 35-39.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ПОО

Мосалова О.С., Трофимова Ю.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Гуманитарно-педагогический колледж,
Орехово-Зуево, Россия

В современных реалиях полного погружения в цифровое пространство, технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, организация учебной деятельности с применением ИКТ и интернет позволяет максимально эффективно раскрыть таланты не только студента, но и преподавателя.

Но для преподавателей становится большой проблемой вовлечение студентов в процесс обучения даже посредством новейших методик, одной из которых является освоение интернета с помощью социальных сетевых сервисов, таких как технологии Веб 2.0, это социальные сервисы, объединяющие различные веб-сервисы и веб-службы в единую информационную среду с целью совместного формирования и использования коллективного знания. Особенностью Веб 2.0 является принцип привлечения пользователей к наполнению и многократной выверке контента.

Современные социальные сервисы интернет дают возможность организации общения, творческой деятельности сетевого характера, социальную коммуникацию и взаимообмен медиаданными и всеми видами информации, а также выполнение иных задач.

Средства обучения, построенные на основе Веб-технологий, в том числе и социальных сервисов Веб 2.0 обладают существенным дидактическим потенциалом для достижения высоких образовательных результатов, так как позволяют формировать профессионально и интеллектуально развитой личности, провоцируют развитие творческих способностей и самостоятельности, открывают

доступ к новым источникам образовательной информации.

К социальным сервисам относят:

1. Микроблоги и блоги (Blog, Live Journal, Twitter). Блогом принято считать информационное пространство в сети Интернет, где пользователь публикует различную информацию, организуя сетевое сообщество для интерактивного общения пользователей [1, с.13]. Содержание, дизайн блога и коммуникация с другими участниками проекта посредством функции комментариев, а также простота использования, позволяют студенту раскрыть свои творческие способности и сделать обучение более комфортным и интерактивным. Использовать блог в образовательных целях можно в качестве площадки для обмена информацией, дискуссий и консультаций по интересующим вопросам и организации исследовательской деятельности студентов.

2. Социальные сети (Facebook, ВКонтакте, Одноклассники, Instagram) используются для взаимодействия студентов друг с другом.

3. Вики (Wikipedia, Wiki-верситет, Wiki-учебник, Летописи) представляет собой веб-сайт, структуру и содержимое которого пользователи, не связанные между собой ни пространством, ни временем, могут сообща изменять с помощью инструментов, предоставляемых самим сайтом. Wiki позволяет реализацию технологии обучения в сотрудничестве, предоставляет возможность дифференцированного и проблемного обучения благодаря гипертекстовой структуре материала, организацию индивидуальной и групповой работы студентов на основе коллективного доступа к материалу, уда-

лѐнный контроль со стороны преподавателя благодаря асинхронной коммуникации [2, с.53].

4. Социальные медиахранилища (YouTube, RuTube) используются для совместного хранения, редактирования, классифицирования и обмена медиафайлами между пользователями Интернета и их обсуждения, могут использоваться как источники образовательных материалов и средства для самостоятельного их создания.

5. Социальные поисковые системы (Swicki, Google, Nigma) и сервисы закладок (Delicious, Diigo) используются для хранения закладок на веб-страницы, что позволяет учащимся работать с материалами сети интернет не только на занятии, но и в домашних условиях при помощи сервиса закладок. Преподаватель может создать списки закладок по темам обучения и предложить их учащимся для ознакомиться с материалом.

Основными достоинствами использования современных социальных сервисов являются: интерактивность, непрерывность, неформальность, открытость, гибкость, модифицируемость, инновационность, толерантность и метапредметность.

Данные сервисы организуют совершенно новую информационно-образовательную среду, с возможностью взаимного сотрудничества на основе интенсивного общения участников образовательного процесса, с плавным переходом к самообразованию через проблемное и дифференцированное обучение при совместной деятельности студентов и преподавателей.

Социальные сервисы и деятельность внутри сетевых сообществ предоставляют для педагогов такие возможности, как: использование бесплатных электронных ресурсов, самостоятельное создание сетевых образовательных материалов, реализация и формирование информационных компетенций.

Применение Веб 2.0-технологий в учебном процессе ведѐт к изменению роли и функции преподавателя, требует пересмотра традиционных форм и методов обучения. Современные технологии позволяют выстраивать организационные формы общения не вертикально, а горизонтально. Преподаватель и студент становятся равноправными субъектами обучения.

Образовательный процесс, организованный с помощью социальных сервисов позволяет не только решать массу педагогических задач, но и повышать уровень мотивации студентов к обучению и совершенствовать качество знаний студентов. Но важным аспектом является готовность и подготовленность преподавателя в данной сфере, опыт уменьшения сопротивления студентов и умение учесть особенности и потребности каждого обучающегося.

Несмотря на то, что большинство студентов готово к использованию сервисов Веб 2.0 в учебном процессе, внедрение данного формата требует предварительного формирования специальных навыков, что в последнее время становится не просто желательным, а чаще – просто необходимым.

Формирование и развитие информационной инфраструктуры и интеграция в глобальное информационное общество являются сегодня необходимым условием устойчивого развития государства. Современные цифровые образовательные ресурсы имеют важнейшее значение в системе непрерывного образования, ведь они упрощают процесс обучения и делают это наиболее быстрым и интересным образом для всех категорий обучающихся.

Поиск новых эффективных педагогических условий применения социальных сервисов в образовательных целях является предметом исследования современных педагогов и ученых.

Список литературы

1. Белов С.А., Лазарева Д.Г. Обучение студентов вуза с использованием блогов как средства управления их учебно-познавательной деятельностью // Известия Алтайского государственного университета. 2011. № 2–2. С. 13–16.
2. Грамаков Д.А. Об использовании Web 2.0 и других интернет сервисов в молодежных информационных Интернет-порталах // Педагогическая информатика. 2018. № 2. С. 53–59.
3. Патаракин, Е.Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю: практ. руководство / Е.Д.Патаракин. – М.: Интуит. ру, 2017. – 64 с.

ВОСПИТАНИЕ РЕБЁНКА В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ ЧЕРЕЗ САМООРГАНИЗАЦИЮ

Мотова И.В., Толкова Н.М.

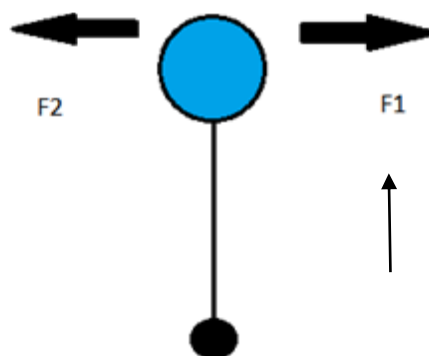
Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Мы живем в мире постоянных инноваций, открытий и метаморфозов. Что же такое современный мир? Это постоянно меняющаяся система. Когда и как она меняется зависит от нас самих; она может меняться: ежегодно, ежечасно, ежесекундно...

Обратимся к истории. В советское время, время социальной стабильности, где каждый ребёнок знал, кем он хочет стать, планы строились пятилетками. Что мы имеем сейчас? А сейчас мы имеем ту самую неопределённость, которую нам демонстрируют дети, например, пред вы-

пускными экзаменами, так как все может измениться за 1 минуту. Жизнь ребёнка в дальнейшем зависит, например, от результата экзамена. Принцип неопределённости был открыт немецким физиком Карлом Гейзенбергом в 1927 году. Шар, который приделан на металлическую спицу мы держим рукой, отпуская, мы не знаем в какую сторону покачнётся система. Так и в современном мире, мы не знаем, что будет завтра; планы возможно строить лишь на месяц.

Принцип
неопределённости
Карла Гейзенберга
(наглядно)



По определению академика И. П. Павлова, воспитание — это формирование общественно-необходимых отношений к миру, стране, обществу, самому себе (историко-философский подход). В современных школах, по данным социологических опросов, воспитание имеет последнюю роль, старшим поколениям необходимо дать ребёнку знания, умения и навыки. Как же воспитывать ребёнка в условиях неопределённости? Целого шаблона в не найдёте нигде, так как каждый день общество меняет свои требования [1, с. 38].

Сознание современных детей устроено по принципу важности, то есть ребенок не будет выполнять ваше требование найти и выучить информацию если она ему не нужна; именно поэтому современных детей важно заинтересовать, как и в процессе обучения, так и в процессе воспитания. Когда ребенок заинтересован, происходит процесс самоорганизации. Самоорганизация личности — это процесс преобразования субъективной неопределённости в определённую, а также спонтанное образование малых неформальных социумов (групп, объединений, формирований, обществ, команд),

источником которого является заинтересованность в совместной деятельности, получение опыта и достижение результата. Как же этого достичь? Очень просто, взрослый создаёт среду для самоорганизации, то есть пространство свободовозможности, где ребенок способен самостоятельно выражать себя. Для примера возьмем снежную гору во дворе. Что сделал взрослый – создал снежную кучу (пространство свободовозможности), что сделали дети – образовали малый неформальный социум, то есть самоорганизовались, для проведения игры или достижения цели, например, постройки снежного замка, где каждый из них выбирает сам свой путь его построения. Самоорганизация рождает в ребенке те качества, которые необходимы для «выживания» в современном обществе:

- умение работать в команде;
- ответственность за собственный выбор;
- разностороннее развитие;
- любознательность;
- умение принимать решение в экстренной ситуации [2, с. 80].

Результатом закрепления этих навыков будет сформированная свободоспособность. Термин «свободоспособность» ввёл Олег Семёнович Газман, что означает способность субъектов самоорганизации к автономному, конформистскому существованию. Это дает понимание о ценностях и правильного понятия свободы, а также рождение таких понятий как: жизнь и здоровье человека, свобода как возможность, право, как основа, ответственность как мера [1, с. 149].

Что даёт человеку неопределённость? С позитивной точки зрения: это свобода выбора и творчества. Она способствует формированию необходимых качеств для отдельной единицы общества так и для него же в целом для предотвращения отрицательных воздействий социальных воздействий и метаморфозов.

Ребёнок, готовый к неопределённости будет действовать отлично от ребёнка, который сориентирован на неопределённость, ожидаемость [3, с. 87].

С негативной стороны, неопределённость угнетает, заставляет человека находиться в состоянии стресса, однако понять и объяснить причину такого самочувствия он не может. Данная проблема приобретает особую актуальность в период юности и ранней взрослости, когда центральную позицию занимают личностное и профессиональное самоопределение, расширяется диапазон социальных ролей, увеличивается ответственность. Михаил Эпштейн, философ и культуролог, писал о причинах постмодернистского мироощущения на рубеже XX и XXI вв.: попытки освоения многообразной информации человеком приводят к психическим перегрузкам, в свою очередь формирующим «постмодерную чувствительность», т.е. как бы безучастную, притупленную по отношению ко всему происходящему.

Таким образом, современное жизненное пространство в ситуации неопределённости – является первичным и главным фактором формирования молодым поколением социально-активной позиции. Явление неопределённости в современных условиях может трактоваться двойственно: с одной стороны, неопределённость – один из отрицательных факторов социальной адаптации, способствующий нестабильности ее существования и повышению неуверенности в завтрашнем дне, с другой стороны - по-новому устанавливает привычное жизненное пространство молодого человека. Поэтому при воспитании ребенка с детства нужно учитывать все изменения «нового» мира и в первую очередь научить его самоорганизовываться для стабильного устройства в современном обществе.

Список литературы

1. *Газман О.С.* Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
2. *Корнилова Т.В.* Новый опросник толерантности к неопределенности // Психологический журнал. – 2010. – Т.31. – No 1. – С. 74–86.
3. *Касицина Н., Михайлова Н., Юсфин С.* Четыре тактики педагогики поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика / СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, Образовательные проекты, Речь; М.: Сфера, 2010. – 158 с.

ПРИМЕНЕНИЕ МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ

Муханов Д.А., Мамаева К.В., Гусев И.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Цель исследования – теоретическое обоснование, создание и реализация компьютеризированной системы прогнозирования успеваемости учащихся. Объект исследования – машинное обучение в системе образования. Предмет исследования – применение машинного обучения для прогнозирования успеваемости. Задачи исследования – 1. проанализировать различные методы машинного обучения; 2. выявить наиболее оптимальные методы машинного обучения для применения в проекте; 3. изучить способы оценки качества обученных моделей 4. разработать прототип системы.

В условиях современной школы трудно заранее выявить учеников, которым необходимо уделить больше внимания и которым может потребоваться более подробное объяснение материала. Потенциальные трудности можно предусмотреть, пользуясь примерами из предыдущей практики. У молодых специалистов нет такого опыта. Знания других педагогов могут помочь выйти из сложившейся ситуации. Для этого на основе данных об учениках и об их успеваемости можно построить систему, которая будет прогнозировать успеваемость учащихся. Для соблюдения конфиденциальности идентифицирующая информация может быть удалена из выборки.

Важно отметить, что разрабатываемая система не может служить для стигматизации определённых учеников как «недостаточно успешных». Это лишь подсказка для педагога, которая поможет скорректировать ход образовательного процесса.

Для проекта были выбраны следующие модели: логистическая регрессия, дерево решений, случайный лес.

Логистическая регрессия – статистическая модель, используемая для прогнозирования вероятности возникновения бинарного события путём его сравнения с логистической кривой (с поверхностью в многомерном случае). Она выдаёт ответ в виде вероятности положительного исхода, которая определяется расстоянием до разделяющей поверхности.

Дерево решений – один из методов статистического анализа данных. Структура этой модели – древовидная иерархия, состоящая из условий. Каждое условие отвечает на вопрос: больше или меньше определённого порога значение переменной. В соответствии с этим наблюдения разбиваются на подгруппы. При большой глубине дерева модель склонна к переобучению.

Случайный лес – данная модель представляет собой совокупность множества деревьев, обученных на части исходного набора данных. Благодаря небольшой глубине каждого отдельного дерева модель менее склонна переобучаться и позволяет получить более точный результат классификации.

Научной основой для проекта послужили исследования в области прогнозистической аналитики в образовании Джона Хэтти, В.Л. Ускова, Н.А. Борисенко [1,3,4] и др. В работе Джона Хэтти «Видимое обучение» рассмотрены 138 факторов, влияющих на успех образовательного процесса, ранжированных по степени выраженности влияния. [2, р. 20]

На выбор моделей повлиял обзор различных алгоритмов машинного обучения. [3]

Идея предсказания индивидуального вектора обучения не нова и часто используется различными платформами онлайн-образования. В частности «Университет НТИ 20.35» имеет рекомендательную систему, основанную на анализе результатов различных тестов учащегося. Также существуют любительские проекты, решающие данную задачу, однако зачастую они плохо приспособлены для использования людьми, не имеющими навыков в области программирования. [5]

Приложение планируется сделать в виде веб-страницы, которая будет содержать сводную информацию по обучающему набору диагностических данных, результаты анализа и предсказания модели. В качестве тестового взят набор данных из анкет и опросов учеников двух португальских школ, а также данные их успеваемости по предмету «португальский язык». [1]

Результатом работы программы является составление списка учащихся группы риска, у которых возможны проблемы с обучением. Можно выбрать порог, ниже которого учащийся будет считаться потенциально неуспевающим. Конечными пользователями приложения могут выступать учителя, классные руководители, представители администрации учебных заведений.

Для разных наборов данных более удачными могут оказаться разные модели, поэтому в проекте для одного набора данных доступны сразу три способа его анализа. У каждой модели есть как преимущества, так и недостатки. В частности, метод логистической регрессии бесполезен в том случае, если наблюдения нельзя разделить линейно.

Модель «решающее дерево» позволяет наглядно отобразить результат своей работы в виде древовидной структуры из условий. Данное свойство является преимуществом этой модели перед другими, которые представляют собой «чёрный ящик», то есть не позволяют в полной мере проанализировать, на основе чего было принято то или иное решение. Случайный лес хотя и состоит из решающих деревьев, но осмысление и анализ решений каждого из них становится затруднительным в силу большого их количества.

Важными показателями являются метрики качества модели. Если качество классификации будет недостаточным, то применение модели на практике станет бессмысленным. Поэтому после обучения модель необходимо проверить. В зависимости от поставленной задачи параметры модели можно варьировать для достижения необходимых значений соответствующих метрик качества.

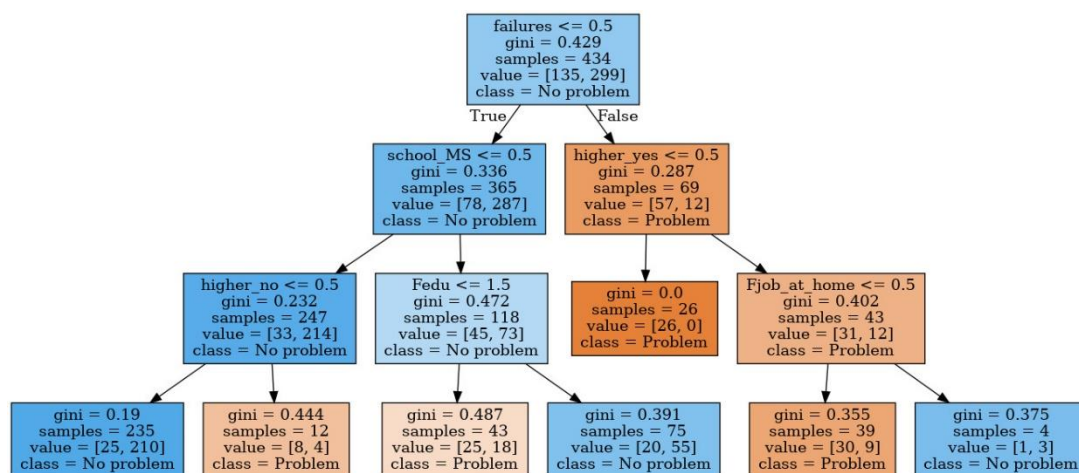


Рисунок 1. Дерево решений

Метрики качества модели:

Точность (precision) — отношение количества найденных положительных объектов к количеству объектов классифицированных, как положительные.

Полнота (recall) — отношение количества найденных положительных объектов к общему количеству положительных объектов.

F1-метрика — агрегированная метрика, среднее гармоническое первых двух метрик. Максимальна, если полнота и точность стремятся к единице, и близка к нулю, если хотя бы один из аргументов близок к нулю.

Метрики рассчитываются по каждому классу отдельно, чтобы понять, как хорошо модель справляется с выявлением конкретных классов.

Кривая ошибок (ROC-кривая) — один из способов оценить качество модели наглядно. Она представляет собой кривую в координатах True Positive Rate (оценка истинно-положительных резуль-

татов) и False Positive Rate (оценка ложно-положительных результатов) [6].

Каждая точка графика соответствует определённому порогу, по которому разделяются классы. В зависимости от требований к модели, опираясь на ROC кривую, можно выбрать необходимый порог.

Для проверки системы исходный набор данных делится на обучающий и тестовый в отношении 67/33 соответственно. Наилучшей предсказывающей способностью при данной обучающей выборке обладает модель «случайный лес», достигающая площади под ROC кривой в среднем около 0.85.

Таким образом можно сделать вывод, что данная предсказательная система способна выявлять учащиеся группы риска, следовательно, возможность предсказания успеваемости реальна.

Исходный код прототипа выложен в свободный доступ. [7]

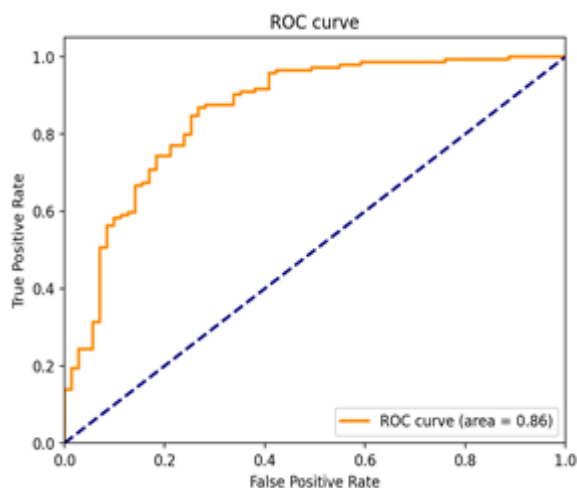


Рисунок 2. ROC кривая

Список литературы

1. Cortez P., Silva A. Using data mining to predict secondary school student performance // 15th European Concurrent Engineering Conference 2008, ECEC 2008 - 5th Future Business Technology Conference, FUBUTEC 2008. 2008. P. 5–12.
2. Hattie J. Visible Learning / J. Hattie, Routledge, 2008. 378 p.

3. *Uskov V.L.* [и др.]. Machine Learning-based Predictive Analytics of Student Academic Performance in STEM Education IEEE, 2019. P. 1370–1376.

4. *Борисенко Н.* «Барометр влияния» , или Какие факторы оказывают наибольшее воздействие на обучение // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 257–265.

5. Student Performance Prediction [Электронный ресурс]. URL: <https://github.com/sachanganesh/student-performance-prediction> (дата обращения: 12.04.2021).

6. Метрики в задачах машинного обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://habr.com/ru/company/ods/blog/328372> (дата обращения: 12.04.2021).

7. Прототип рекомендательной системы [Электронный ресурс]. URL: https://github.com/Jumas-Cola/performance_prediction (дата обращения: 12.04.2021).

КОНСТИТУЦИОННЫЕ ОБЯЗАННОСТИ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ СУБЪЕКТОВ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Навоева Е.С.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Изучение института ответственности в бизнесе находится в стадии становления. Ответственность в сфере предпринимательства понимается в двух основных смыслах: как позитивная социальная ответственность предпринимателей и их юридическая ответственность.

Позитивная социальная ответственность заключается в понимании своего долга и ответственности субъекта перед другими людьми и обществом. В этом случае можно проследить за активным исполнением человеком своих обязанностей, которые получили правовое регулирование, и тех, которые основаны на моральных принципах. К такому виду ответственности применительно к юридическому лицу относят корпоративную социальную ответственность как ключевую составляющую репутации бизнеса.

Юридическая ответственность - это одна из форм государственного принудительного воздействия на нарушителей закона, которая заключается в применении установленных законом санкций - мер ответственности, влекущих для них дополнительные неблагоприятные последствия [1, с. 23].

Юридическая ответственность субъектов предпринимательства обозначается терминами «предпринимательская ответственность», «хозяйственная ответственность».

Презумпция «повышенной ответственности», в первую очередь, связана с предпринимательским риском, т.е. возложением риска неблагоприятных последствий предпринимательской деятельности на самого предпринимателя.

К особым (специальным) мерам ответственности предпринимателей относят:

1) принудительную ликвидацию или реорганизацию юридического лица в форме разделения или выделения;

2) административное приостановление деятельности в качестве административного наказания.

Административное приостановление деятельности, связанная с временным прекращением деятельности лиц, осуществляющих предпринимательскую деятельность без создания юридического лица, юридических лиц, их филиалов, представительств, структурных подразделений, производственных площадок, а также эксплуатации агрегатов, объектов, зданий или сооружений, осуществлении отдельных видов деятельности (работ), оказании услуг. Административное приостановление деятельности устанавливается на срок до 90 дней.

3) административное приостановление или аннулирование лицензии;

4) дисквалификация. Данная санкция заключается в потере физическим лицом права в исполнительном органе управления юридического лица занимать должности, управлять юридическим лицом либо осуществлять деятельность по предоставлению муниципальных и государственных услуг, либо деятельность в сфере подготовки спортсменов (в том числе медицинское обеспечение), организации и проведения каких-то спортивных мероприятий, либо осуществлять деятельность в сфере проведения экспертизы промышленной безопасности, либо осуществлять медицинскую деятель-

ность. Дисквалификация может быть установлена на срок от шести месяцев до трех лет.

5) лишение права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью состоит в запрете заниматься определенной предпринимательской деятельностью сроком от одного года до пяти лет в качестве основного вида наказания и сроком от шести месяцев до трех лет в качестве дополнительного вида наказания. Данная санкция может применяться, например, за противозаконное ограничение конкуренции, незаконные получение и разглашение сведений, составляющих коммерческую, налоговую или банковскую тайну [2. с. 87].

За нарушение предпринимателями требований, относящихся к одной сфере экономических интересов (рынки капиталов, товаров и услуг, природная среда, финансовая система государства, стандартизация, конкуренция и т. д.), как правило, существует дифференцированное применение различных мер ответственности, таких как: гражданской, административной и уголовной, которые могут применяться к каждому из них в зависимости от содержания правоотношения, размера ущерба, а так же степени тяжести и общественной опасности [3. с. 56].

Конституция РФ провозгласила право каждого свободно использовать свои таланты и имущество для осуществления коммерческой и другой экономической деятельности, которая не запрещена законом (пункт 1 ст. 34), охрану права частной собственности (статья. 35). Принцип государственной поддержки конкуренции (пункт 1 ст. 8) закрепляет подход, согласно которому не допускается экономическая деятельность, которая направлена на монополизацию и недобросовестную конкуренцию (пункт 2 ст. 34) [4].

Гражданский кодекс признал равенство участников регулируемых отношений, неприкосновенность собственности, договорную свободу, недопусти-

мость произвольного вмешательства кого бы то ни было в частные дела, необходимость неограниченного осуществления гражданских прав, обеспечения восстановления нарушенных прав, их судебной защиты (пункт 1 ст. 1 ГК РФ), недопустимость использования гражданских прав в целях ограничения конкуренции и злоупотребления доминирующим положением на рынке (пункт 1 ст. 10 ГК РФ) [5]. Права и обязанности предпринимателей основаны на этих основных принципах.

Права и обязанности субъектов предпринимательской деятельности возникают в ходе гражданских правоотношений. В результате действий органов государственной власти и местного самоуправления могут быть упомянуты судебные решения, а также соответствующие права и обязанности в отношении приобретения имущества, формированию результатов интеллектуальной деятельности, нанесению ущерба или иных событий, установленных законом и надлежащей деловой практикой.

Гражданин (лицо) может заниматься предпринимательской деятельностью и одновременно с этим быть наемным работником. Предпринимателям предоставляется экономическая свобода, в том числе свобода выбора формы и вида предпринимательской деятельности. При создании предпринимательской организации необходимо выбрать организационно-правовую форму из перечня, установленного законом. В этом случае потенциальный предприниматель выберет из перечня форму, которая лучше и больше соответствует определенным видам предпринимательской деятельности и которая способствовала достижению целей юридического лица или ИП. Однако следует помнить о том, что гражданин или коммерческая организация должны обладать правосубъектостью, иметь государственную регистрацию и специальное разрешение (лицензию) на осуществление определенных видов деятельности, ведь законом предусматривается уголов-

ная ответственность за незаконное предпринимательство (статья 171 УК РФ) [6].

Правосубъектность – это наличие правоспособности и дееспособности. Государственная регистрация, а именно требование о ее проведении, распространяется как на граждан, так и на коммерческие организации, поскольку она используется для ведения учета и контроля за их деятельностью и для обеспечения интересов кредиторов. После прохождения государственной регистрации и постановки на учет в реестре граждан получает свидетельство, которое подтверждает его статус индивидуального предпринимателя.

Предпринимателям предоставлен законодательством широкий перечень прав. И так как эти права могут быть ограничены федеральными законами – они носят ограничительный характер [7, с.36]. Обязанность предпринимателя – есть мера ограничения его экономической свободы и эта экономическая свобода ограничена юридическими требованиями и юридическими запретами, которые необходимы для доказательства законности поведения предпринимателя. Необходимость правовых требований обусловлена тем, что они указывают на действия предпринимателя, которые этот предприниматель должен совершать в интересах общества и, конечно, государства. Что же касается правовых запретов, то они определяют границы осуществления прав предпринимателем, а также обязывают воздерживаться от осуществления определенных видов деятельности.

Правовая защита прав предпринимателей – это система гарантий для предпринимателей, которые реализуются через общие и специальные принципы, содержащиеся в Конституции Российской Федерации. Общие правовые принципы обеспечивают легитимность государственного вмешательства в рыночную экономику [8, с.155]. Конституционные же принципы гарантируют свободное движение товаров и услуг, единство экономического пространства, сохранение добросовестной конкуренции, признание различных форм собственности и обеспечение их равенства.

Права и обязанности носят государственный характер, они регулируются и закрепляются самим законом.

Содержание прав и обязанностей играет значительную роль в жизни общества и государства. Содержание этих прав и обязанностей постоянно расширяется в связи с развитием общественных отношений, что приводит к появлению новых имущественных и нематериальных прав и обязанностей, но, как показывает практика, их реализация затруднена по объективным и субъективным причинам.

Указанные особенности наступления ответственности обусловлены тем, что предприниматель как профессиональный и опытный участник экономических отношений обязан всегда проявлять максимальную степень осмотрительности для надлежащего исполнения своих обязательств, поэтому вопрос о вине не должен приниматься во внимание при привлечении предпринимателя к ответственности.

Список литературы

1. Хохлов Н.В. Управление риском / Учеб. пособ. – М., 2015. 240 с.
2. Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни. - М.: Мысль, 1989. 188 с.
3. Белясов С.Н., Щербинина И.В. [Правовая природа субсидиарной ответственности контролирующих и иных лиц по долгам должника // Арбитражный и гражданский процесс. 2020. № 7. С. 51-55.](#)

4. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). // Собрание законодательства РФ. 2014. № 31. Ст. 4398.

5. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 08.12.2020) // Собрание законодательства РФ. 1994. N 32. Ст. 3301.

6. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 30.12.2020) // Собрание законодательства Российской Федерации. 1996. N 25. Ст. 2954.

7. *Анисимов А.П., Рыженков А.Я., Чаркин С.А. Гражданское право России. Общая часть* : учебник для академического бакалавриата – М. : Юрайт, 2019. 394 с.

8. *Иванова Е.В. Гражданское право. Особенная часть: учебник и практикум* - М.: Юрайт, 2019. 355 с.

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И СПОСОБЫ ПРИМЕНЕНИЯ

Никишин И.С., Гусев И.Е., Козлов Е.М., Чернова А.Д.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Цель исследования – изучение специфики геймифицированного обучения. Объект исследования – процесс обучения с использованием элементов геймификации. Предмет – игровые дидактические онлайн-ресурсы.

Задачи: 1. изучить отечественный и зарубежный опыт использования геймификации в образовании; 2. проанализировать и систематизировать характеристики геймифицированной образовательной среды; 3. составить рекомендательный список геймифицированных онлайн-ресурсов для всех уровней образования.

Методы исследования: изучение и систематизация научно-методической литературы, отечественных и зарубеж-

ных сайтов по теме; опросно-диагностический метод (анкетирование).

В рамках исследования с помощью веб-приложения Google Forms был проведен опрос среди студентов ГГТУ (N= 50). Были заданы вопросы: 1. Сталкивались ли Вы в обучении/работе с геймификацией? 2. Нравится ли Вам геймификация в образовании? 3. С какими видами геймификации Вы сталкивались?

80% опрошенных встречались с геймификацией. 86% опрошенных нравится применение геймификации в образовании. Самые популярные виды геймификации – рейтинг, баллы, соревнования. (рис. 1)



Рисунок 1. Результаты опроса «С какими видами геймификации Вы сталкивались?»

Современный мир трудно себе представить без информационных технологий. Дети нынешнего поколения много времени проводят в компьютерных играх: RPG (компьютерная ролевая игра), FPS (шутер от первого лица), RTS (Стратегия в реальном времени), симуляторы и др.

Школа не всегда так же интересна для ребят, как онлайн-игры. Иногда детей трудно вовлечь в образовательный процесс. «Феномен видеоигр вызвал пристальный интерес ученых, бизнесменов,

педагогов. Компьютеризированные игровые технологии уверенно вошли в образовательное пространство всех ступеней обучения.» [3]

Геймификация – один из современных эффективных способов оптимизации образовательного процесса. Под этим термином понимается «процесс использования игровых механик и игрового мышления для решения неигровых проблем и вовлечения людей в какой-либо процесс». [2, С. 30]

Главное свойство геймификации – достижение цели не влияет на само содержание игры. [6] Эта технология нужна для оптимизации усвоения новых знаний учеником, приобретения опыта. Основная задача геймификации – это избавить детей от страха, волнения, сожаления.

В контексте данного исследования выделим четыре основных принципа геймификации: принцип мотивации, принцип неожиданных открытий и поощрений, принцип статуса, принцип вознаграждения.

Принцип мотивации. Каждому человеку для эффективной работы нужна мотивация. Сильной мотивацией является желание получить удовольствие от процесса и избежать дискомфорт. Во-первых, для получения удовольствия, можно применить любое вознаграждение, это может быть как настоящий физический приз, так и получение уважения и признания людей. Во-вторых, для избегания дискомфорта нужно четко дать понять человеку, что он получит, если победит (выполнит задачу). Тем самым он почувствует себя победителем в виртуальной жизни и захочет достичь такого же результата в реальной жизни.

Принцип неожиданных открытий и поощрений. Во время выполнения задачи человек может получить некоторые дополнительные вознаграждения и это вызывает у него положительные эмоции и стремление достичь конечной цели задания.

Принцип статуса. Каждый человек хочет быть лучшим. Если в игровом процессе есть наглядный показатель достижений и прогресса, то это позволяет человеку доказать свое преимущество как самому себе, так и другим. Показатели прогресса (лидерборды, похвала, значки и т.д.) могут стать хорошим стимулом к высокой активности.

Принцип вознаграждения. Награда должна соответствовать усилиям человека, которые он приложил для ее достижения. Награда должна быть востребована, иначе будет отсутствовать заинтересо-

ванность. Это может быть как реальный приз, так и получение уважения и признания людей.

Преимущества геймификации

- **Объективность.** Лидерборды наглядно отражают объективную работу людей, место в рейтинге зависит только от самого человека, его знаний, умений и навыков.
- **Визуализация достижений и прогресса.** Каждый человек в любое время может увидеть свой прогресс и место в рейтинге. При потере статуса лидера, человек поймет, что ему нужно приложить больше усилий для возвращения своего статуса.
- **Освоение навыков.** Чувство развития определенного навыка – один из важных аспектов самореализации. Геймификация позволяет человеку изучать новые вещи и смотреть, как они становятся все проще и понятнее.
- **Мотивация для всех.** Когда геймификация правильно реализована, она действительно подходит всем. Для каждого человека должны существовать индивидуальные критерии. Геймификация должна учитывать потребности каждого человека.

«...Геймификация учебного процесса создает его высокую аддитивность, то есть учащиеся становятся психологически зависимыми от образовательного процесса, тем самым глубже и эмоциональнее вовлекаясь в него.» [4]

Недостатки геймификации

- Геймификация граничит с манипуляцией. Джейн Макгонигал в своей книге «Реальность под вопросом. Почему игры делают нас лучше, и как они могут изменить мир» (Reality is Broken. Why Games Make Us Better and How They Can Change the World) говорит о том, что игры по своей природе должны быть добровольными. Когда настаивают на использовании приёмов геймификации, то игра становится обязанностью. [1, P.122]

- Краткосрочный эффект: через некоторое время даже интересная игра может надоесть.
- Вред здоровью учеников от чрезмерного использования компьютера. Отметим, что здоровьесберегающие технологии являются неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса в настоящее время.

Современные образовательные платформы используют различные механики (правила, элементы) и динамики (сценарии) для достижения результата. В первую очередь это зависит от фокус-групп, на которые ориентированы обучающие сайты.

Сайты, которые могут использовать учителя для внедрения геймификации в образовательный процесс:

Играемся – отечественный бесплатный сайт детских онлайн-игр (от 3 до 11 лет) на общее развитие ребёнка, на внимание и память, логику и мышление, математические правила и законы. Минусы: упражнения можно подобрать только по категориям, а не по возрасту, есть реклама.

ЛогикЛайк (создатели: М. Олевинский и Ю. Битно, страна: Белоруссия, год создания: 2013) – это полноценный онлайн-комплекс для развития логики и математических способностей для детей 5-12 лет. Курс включает интерактивные логические задачи от простых до олимпиадных, с красочными иллюстрациями, теорией, видео-уроками, подсказками, ответами и решениями. На платформе используется геймификация и принцип от простого к сложному. Предусмотрены сертификаты по мере прохождения курса и возможность отслеживать свой прогресс. Есть рейтинг учеников.

Сайт адаптирован для компьютеров, планшетов и мобильных устройств.

LinguaLeo (создатели: А. Абул-насыров, Д. Репин, Д. Молчанов, страна: Россия, год создания: 2010) – образовательная платформа для изучения и практики иностранного языка, построенная на игровой механике. На данной платформе можно в форме игры изучать английские слова, а также смотреть образовательные видео на английском. Приложение работает как на компьютерах, так и на смартфонах.

Kahoot! (создатели: Й. Брэнд, Дж. Брукер и М. Вервик, страна: Норвегия, год создания: 2013) – игровая обучающая платформа. По своей сути это сервис для создания викторин, тестов и опросов. Kahoot! одинаково эффективно применять как онлайн, так и офлайн.

Classcraft (создатель: Ш. Янг, страна: Канада, год создания: 2014) – еще один пример успешной геймификации образовательного процесса. «Учителя с помощью аватаров, магов, воинов и целителей повышают мотивацию учеников изучать физику, химию, языки и другие дисциплины».[5] Classcraft предполагает наличие совместной деятельности, имитирует реальные процессы.

Данные интернет-ресурсы объединяет важное качество: формирование у учащихся позитивного опыта участия в интеллектуальных состязаниях.

В заключение следует отметить, что геймификация – это не замена обучения, а помощь педагогу в превращении рутинной передачи знаний в увлекательный процесс. Главная задача – сделать так, чтобы данный процесс оказывал положительное влияние на обучающихся.

Список литературы

1. *McGonigal J. Reality is broken: why games make us better and how they can change the world* / J. McGonigal, New York: The Penguin Press, 2012. 416 p.
2. *Вербих К., Хантер Д. Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса* / К. Вербих, Д. Хантер, Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2015. 224 с.

3. *Гусев И.Е.* Геймификация как инструмент совершенствования профессиональной деятельности педагога в цифровом обществе // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68 (1). С. 86–91.

4. *Дьяконов Б.П.* Геймификация в асинхронном образовательном процессе // Historical and social-educational ideas. 2016. № 1 (8). С. 143–147.

5. *Орлова О.В., Титова В.Н.* Геймификация как способ организации обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. (9). С. 60–64.

6. *Соболева Е.В., Караваева Н.Л.* Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде. 2019. С. 24.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Никонова Н.А., Тимохина Т.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Актуальность изучения данной темы обусловлена тем, что исправление трудностей, которые возникают у детей в связи с развитием представлений о величине (восприятие сущности данного понятия, не понимание величины предмета на расстоянии, отсутствие сопоставления величины предмета с размерами собственного тела, не соблюдение пропорций в рисунках и пр.) может быть осуществлено только при условии четкого представления о том, что такое величина в ее основных параметрах.

В разное время вопросами формирования математических понятий, связанных с организацией образовательной деятельности по развитию представлений о величине, а также связанными с данной проблемой вопросами развития способностей, психологии игры, построением обучения в детском саду занимались: Л.А. Венгер, А.В. Петровский.

В настоящее время разработка вопроса формирования и развития представлений о величине в условиях детского сада продолжена рядом ученых в рамках различных направлений исследования в 2019-2021 годах: Л.Г. Афоной, М.А. Габовой, В.А. Далингер, А.В. Соловьевой, Е.В. Шаталовой и др.

В рамках нашего университета в предыдущие годы также были рассмотрены актуальные темы, связанные с развитием математических представлений. Например, визуализация учебной информации с использованием компьютерных технологий на уроках математики [4].

Рассматривая основы организации образовательной деятельности по развитию представлений о величине детей дошкольного возраста, следует отметить, что основными в данном вопросе являются понятия «величина» и «измерение». Величина в понимании детей дошкольного возраста в исследовании Л.С. Метлиной рассматривается как: «математическое понятие, позволяющее ребенку сравнивать объекты, определять их равенство или неравенство» [3, с. 33].

В среднем дошкольном возрасте данный диапазон понятий только начинает формироваться у дошкольников. Поэтому воспитателю детского сада важно иметь определенный багаж знаний, позволяющий эффективно сформировать и развить представления о величине. Прежде всего, это теоретико-методологические и дидактические основы организации образовательной деятельности детей среднего дошкольного возраста.

М.А. Габова [1] с педагогических позиций рассматривая теоретические основы организации современного обучения отмечает, что любая деятельность человека по своей сути представляет собой процесс поиска, сбора и переработки информации. Автор указывает на то, что многие ошибочно полагают, что информация - это то, что человек получает из речевых сообщений (живая речь, текст). Однако сами по себе речь, текст, цифры - не информация. Информация содержится в речи людей, текстах книг, колонках цифр, графических изображениях, звуко-

вых сигналах, в показаниях часов, термометров и других приборов.

В качестве основных методов формирования и развития представлений о величине используются: словесные, наглядные, практические. Причем последние наиболее благоприятны для использования с детьми среднего дошкольного возраста. Формы обучения, отражающие внешнюю сторону организации учебного процесса и используемые с детьми среднего дошкольного возраста, включают преимущественно индивидуальные и групповые. При специально организованных занятиях дети успешно работают в парах, тройках.

В дошкольных образовательных организациях, как и других, используются визуальные, аудиальные и аудиовизуальные дидактические средства. В среднем дошкольном возрасте предпочтения отдаются последним. Выбор средств обучения в каждом конкретном случае зависит от дидактических возможностей самих средств обучения.

Сравнивая предметы, дети 4 – 5 лет пользуются несколькими приемами:

- прием наложения, который используется, если сравниваются плоские предметы либо предметы, которые можно наложить друг на друга;

- прием вложения, который применяется если предметы, которые сравниваются, объемные, но открытые и пустые;

- приложения, в соответствии с которым необходимо приложить предметы один к другому таким образом, чтобы совместить их по данному признаку (длине, ширине, высоте).

Все данные приемы они сначала осваивают вместе с воспитателем, наблюдая за его манипуляциями. Выбор видов средств обучения для каждого педагога, работающего в детском саду, является процессом индивидуальным и творческим. Он зависит от личностных предпочтений, интереса детей, их склонностей, способностей. Учитывается в

данном вопросе и региональный компонент.

Организация образовательной деятельности по математическому развитию детей в условиях дошкольных образовательных организаций может принимать формы, в которых дети отражают математическую действительность с помощью доступных им средств. Например, находят и изображают геометрические фигуры, определяют парные предметы, сопоставляют и сравнивают.

К развитию представлений о величине целесообразно на различных этапах привлекать родителей детей. Воспитатель детского сада знакомит их с особенностями восприятия детьми величины, правильной последовательностью, необходимым арсеналом учебных и дидактических материалов для домашнего обучения.

Таким образом, в ходе изучения теоретико-методологических основ организации образовательной деятельности по развитию представлений о величине путем анализа теоретических источников, научно-педагогической литературы, удалось выявить и интерпретировать основные понятия по теме; проанализировать основные подходы к определению и содержанию математических представлений о величине в программах ДОО; дать характеристику основным свойствам величины, необходимым для ознакомления дошкольников средних групп ДОО; определить довольно обширный круг знаний, умений и навыков в отношении величинных компетенций детей.

Дидактические основы формирования и развития представлений о величине включают содержание, методы, средства, формы организации обучения. Как методы используются: словесные, наглядные, практические с особым предпочтением к использованию деятельности детей. В условиях детского сада используются формы обучения, отражающие внешнюю сторону организации учебного процесса и включают преимущественно индивидуальные и групповые.

В дошкольных, как и других образовательных организациях, используются ви-

зуальные, аудиальные и аудиовизуальные дидактические средства. ·

Список литературы

1. Венгер Л.А., Проскура Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольника. - Киев: Радянська школа, 1985.
2. Габова М.А. Дошкольная педагогика. Развитие пространственного мышления и графических умений : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. — М. : Издательство Юрайт, 2020.
3. Метлина Л.С. Занятия по математике в детском саду. М.: Просвещение, 1985.
4. Ротару Е.Г., Тимохина Т.В. Визуализация учебной информации с использованием компьютерных технологий на уроках математики // Студенческая наука Подмоскovie Материалы Международной научной конференции молодых ученых. Орехово-Зуево, 2019. С. 207-209.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Никулина А.О., Измайлова Р.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Исследование теоретико-методологических основ использования электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка в условиях обучения младших школьников в начальных классах становится особо актуальным в последние годы. Пандемия коронавируса COVID -19 выдвинула перед педагогическим сообществом задачи по необходимости организации эффективной работы с детьми в условиях дистанционного образования.

Взаимодействие с учителями начальных классов и собственный многолетний опыт работы показали, что в настоящее время в данном вопросе еще предстоит выработать на основе действующих методик результативно работающие технологии. В настоящее время дети начальных классов зачастую не способны активно работать в дистанционном режиме без помощи родителей или старших братьев и сестер.

Данные факты подтверждает принятый приоритетный национальный проект «Образование», в котором выделено одно из направлений – это внедрение современных образовательных технологий, а именно «интернетизация» образования через разработку и размещение в открытом доступе информационных образовательных ресурсов.

Также об информатизации и коммуникации в образовательной отрасли, как национальном приоритете, говорится в Федеральном законе «Об образовании» и федеральных государственных образовательных стандартах для разных ступеней образования. Сегодня актуализируется вопрос использования информацион-

ных технологий и электронных образовательных ресурсов для современного образовательного учреждения всех ступеней образования, что взаимосвязано с условиями реализации основной образовательной программы и осуществлением образовательного процесса.

Рассматривая ряд взаимосвязанных вопросов в опубликованных ранее статьях [1, 2, 3], мы косвенно рассматривали необходимость использования специальных технологий в использовании электронных образовательных ресурсов (ЭОР) на уроках в начальной школе.

По мнению современных исследователей, дисциплина «Русский язык» является одним из самых сложных школьных предметов для многих учеников. В дополнении к этому XXI век характеризуется глобальной информатизацией, где практически у каждого ребенка есть какой-либо цифровой гаджет.

В современных условиях и предъявляемых к педагогическому сообществу вызовах очевидно, что необходимо создание единого пространства и обеспечения взаимосвязи информационных и педагогических технологий обучения необходимо внедрение ЭОР.

Современные исследователи электронных ресурсов в своих работах отмечают, что их пользователи рассматриваются в рамках довольно широких и разнообразных интересов. К пользователям электронных образовательных ресурсов относятся обучающиеся, которых становится все больше. Ученики начальных классов все больше используют информационные и коммуникационные средства для образовательных и познаватель-

ных целей. Все чаще школьники используют электронные учебники для образования; посещают различные сайты в качестве туристов и посетителей музеев. В качестве различных направлений собственной образовательной деятельности младшие школьники используют электронные ресурсы. Наиболее подготовленные ученики начальных классов могут участвовать и сами использовать в рамках проектной деятельности виртуальные путешествия; посещать мультимедийные виртуальные спектакли, выставки, библиотеки.

Внедрение в школьное обучение в рамках начальных классов искусственного интеллекта, а также открытые образовательные модульные мультимедиа системы (ОМС) направляют как педагогов, так и младших школьников на широкое использование новых педагогических инструментов на уроках русского языка:

- интерактив, направленный на быстрое усвоение материала, расположенного наиболее эффективным способом и нацеленного на быстрое восприятие с использованием различных анализаторов;

- мультимедийные формы, позволяющие наглядно представить правила, последовательность текстов на уроках русского языка;

- моделинг, направленный на представление в виде моделей структурного содержания различных тем по русскому языку;

- коммуникативность, направленная на решение образовательных задач, связанных с общением внутри класса и вне его;

- производительность, отражающая эффективность самого процесса обучения русскому языку.

Реализация идей ФГОС НОО, ориентированных на развитие цифровых технологий в рамках начальной школы - одна из существенных особенностей современного урока в начальной школе. Использование ЭОР может сделать процесс достижения образовательных ре-

зультатов, заявленных в ФГОС, более интенсивным, а процесс формирования универсальных учебных действий (УУД) более успешным.

Изучение работ современных педагогов-практиков показало, что при планировании образовательного процесса с использованием ЭОР необходимо учитывать:

- уровень технического оснащения образовательного процесса в учебном заведении,

- уровень ИКТ-компетентности учителей и сотрудников,

- возможность включения всех родителей учеников в образовательный процесс с применением ЭОР.

В данных исследованиях авторы указывают на многочисленные проблемы в развитии компетенции как обучающихся, так и преподавателей. В зависимости от различных вариантов сочетания вышеназванных характеристик могут реализовываться различные модели организации образовательного процесса с использованием ЭОР. Они могут включать получение ребенком новой информации происходит в основном в процессе самостоятельной деятельности, которая заключается в освоении содержания информационных ресурсов: книг, энциклопедий, обучающих и информационных программ и т. д. В ходе непрерывной образовательной деятельности младшие школьники получают от педагога установку или запрос на поиск нужной информации.

Таким образом, в условиях современного образования включение и расширение направлений использования электронных образовательных ресурсов в образовательный процесс учебного заведения это не только актуальное требование жизни в современном информационном обществе, но и условие эффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса. На уроках русского языка целесообразно использовать различные формы и методы, направленные на эффективность усвоения материала.

Список литературы

1. *Измайлова Р.Г., Старых Л.В., Тимохина Т.В.* Использование языковых средств в социализации дошкольников и младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов : Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 69. – Ч.3. – С. 66-69. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44680422>
2. *Измайлова Р.Г., Тимохина Т.В.* Создание благоприятной среды на уроках русского языка в условиях классов компенсирующего обучения начальной школы // Вестник ГГТУ. 2021. - № 1. – С. 7-10.
3. *Измайлова Р.Г., Шейнова Т.Г., Тимохина Т.В.* Использование коллективных видов деятельности в развитии речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 199-211. doi: 10.32744/pse.2020.5.14

ПИЩЕВЫЕ КРАСИТЕЛИ В НАШЕЙ ЖИЗНИ

Обухов Д.М., Пашутина Е.Н.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Органолептические показатели как вкус, цвет и аромат являются главной качественной характеристикой в продуктах питания. Еще в древности, историками было установлено, а именно в античные времена, уже применяли пищевые красители. В «Илиаде», Гомер описывает шафран, который добавляли для цвета в различные блюда [1]. В истории применения пищевых красителей есть такой факт, что в средние века, используя мел, известняк красили хлеб, чем придавали ему белый цвет.

Пищевые красители применяют для придания привлекательности пищевым продуктам, ведь известно, что качество товара покупатель оценивает по его цвету. Красители могут восстановить или улучшить природную окраску продуктов. Применение данного рода веществ связано с требованиями покупателей, которые желают видеть яркое изделие, которое ассоциируется с цветом натурального, свежего продукта [2].

В настоящее время Европейский совет по пищевым добавкам разработал систему наиболее часто используемых в промышленности пищевых добавок – их около трехсот [2]. В России использование пищевых красителей нормируется ГОСТ Р 52484-2010 [3]. Для удобства применения все добавки, которые добавляются в продукты, разбиты по целевым группам:

Е-100 -- Е-182 -- красители;

Е-200 и далее -- консерванты;

Е-300 и далее -- антиокислители (антиоксиданты);

Е-400 и далее -- стабилизаторы консистенции;

Е-450 и далее -- эмульгаторы;

Е-500 и далее -- регуляторы кислотности, разрыхлители;

Е-600 и далее -- усилители вкуса и аромата;

Е-700 -- Е-800 -- запасные индексы для другой возможной информации;

Е-900 и далее -- глазирующие агенты, улучшители хлеба и муки.

Цель. Выяснить наличие пищевых синтетических красителей в наиболее популярных напитках.

Материалы и методы.

Выявление красителей проводили в сильногазированном ароматизированном напитке «Миранда» (оранжевый цвет) и сокосодержащем напитке «Моя семья» (красный цвет). Повторность двукратная. В состав, заявленный производителем, «Миранды»: входит краситель Е110 (Желтый «солнечный закат» FCF, оранжево-желтый S) разрешён до 110 мг; Состав сок «Моя семья»: яблочный сок, сок из черноплодной рябины, сок из клубники, пюре из земляники, сахар, регулятор кислотности - лимонная кислота, натуральные ароматизаторы, экстракт черной моркови, вода. Краситель отсутствует по заявлению производителя.

Результаты и обсуждения.

Развитие промышленности и технологий сделали нашу жизнь более комфортной. Однако есть и отрицательные стороны прогресса. Ухудшается здоровье человека. Исследования показали, что наше здоровье чаще зависит от нас самих и реже от лечащих нас врачей. Зависит оно и от нашего питания.

В настоящее время мы перешли к продуктам, которые изготавливаются в промышленных масштабах. Для увеличения сроков хранения, улучшения их вкусовых качеств, запаха и цвета добавляют

ся красители, консерванты, антиокислители и др. Производители в первую очередь думают о прибыли своих предприятий, а о том - какой вред они наносят здоровью потребителей, к сожалению, нет.

В наши дни почти во всех продуктах содержатся пищевые добавки, а большую часть из них составляют красители. Мы постоянно употребляем продукты с их содержанием, не разбираясь, какими могут быть последствия.

В настоящее время синтетические красители классифицируют по химическим методам производства: азокрасители, триарилметановые, ксантовый краситель, хинолиновый, индигоидный. Большую группу составляют азокрасители, они отлично смешиваются друг с другом. Это позволяет получить богатую цветовую гамму с множеством оттенков. При несоблюдении концентрации могут быть отрицательные воздействия на организм человека, некоторые из красителей независимо от концентрации вообще запрещено использовать [2].

Некоторые производители могут не корректно писать состав продукции или же ввести в заблуждение покупателя содержанием продукта, а также "Уклончивые" названия продукта, мелкий или нечитаемый шрифт, отсутствие расшифровки состава и т.д.

В первом эксперименте с напитком "Моя семья" для обнаружения красителя использовалась сода (при взаимодействии с красным красителем содой цвет не меняется). Мы получили потемнения цвета что означает отсутствие красителя. Следовательно, производитель не обманул потребителя с этим напитком.

Список литературы

1. *Исупов, В.П.* Пищевые добавки и пряности: История, состав и применение. СПб. : ГИОРД, 2000. – 166 с.
2. *Зерщикова Т.А., Флоринская Л.П.* Эколого-гигиеническая оценка синтетических и натуральных красителей в разнообразных напитках. // Журнал. Фундаментальные исследования. -2010- №3-С.124-126.

Во втором эксперименте с напитком "Миранда" проверялось наличие красителя жёлтого цвета. Для этого напиток был нагрет до температуры 100⁰С и добавлена сода, напиток не поменял цвет — значит краситель присутствует. Производитель в составе сообщает о красителе Е110. Краситель Е110 разрешён, но количество его в продукте не указано.

Выводы: По окончании экспериментов мы смогли убедиться, что производители информируют покупателя о присутствии красителей (натурального или синтетического). Дополнительно производитель указывает на этикетке о том, что краситель может оказывать отрицательное влияние на активность и внимание детей (указано в содержании напитка "Миранда").

К сожалению, не указывается концентрация используемого красителя, что могло бы облегчить потребителю сравнить допустимые нормы расхода синтетических красителей для различных продуктов.

Из-за таких манипуляций производителя потребители крайне уязвимы, а это ведь только один из способов скрыть от покупателя информацию влияющая на его выбор и его здоровье. В наши дни крайне сложно найти честных предпринимателей продуктового мира, потому один из способов избежать некачественного производителя это - очень подробно ознакомиться с его товарами.

Лучше ограничить употребление продуктов, содержащих синтетические красители, чтобы не нанести вред здоровью!

3. Пищевые красители. ГОСТ. - <https://docs.cntd.ru/document/1200083095> (дата обращения 08.05.2021)

ЯЗЫЧЕСТВО И ХРИСТИАНСТВО В ПОЭМЕ «БЕОВУЛЬФ»

Омельченко Е.А., Ларина С.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

«Беовульф» – это знаменитая англосаксонская поэма в жанре героического эпоса, события которой, по мнению специалистов, относятся к VII-VIII векам. Повествует она о могучем герое Беовульфе, который совершает невероятные подвиги. Однако помимо рассказов о доблестных свершениях главного героя, в поэме содержится множество сведений о представлениях людей того времени, их культуре, взглядах на мир и жизнь в целом. Одной из наиболее интересных тем является сосуществование в повествовании христианства и язычества. В «Беовульфе» обе эти религии идут рядом: обращение к Богу соседствует с верой в Судьбу, которая занимала важное место в дохристианских верованиях германских народов, и описаниями языческих обрядов. Почему так получилось? В чём ещё слышны отголоски язычества? Как показано божественное присутствие?

Религиозно-идеологический климат тех времен, когда происходили события «Беовульфа», был неоднозначен: скандинавы, которые описываются в поэме, на тот момент всё ещё были идолопоклонцами, однако Англия в англосаксонский период уже переживала христианизацию. Наравне с упоминанием Бога автор показывает и языческие обычаи. Смещение этих двух полярных религий видно с самого начала:

«В недолгом времени сын престола, // наследник родился, посланный Богом // людям на радость и в утешение, // ибо Он видел их гибель и скорби в век безначалия, - // от Вседержителя вознаграждение...» [3]

В данном отрывке неоднократно упоминается Бог, единое высшее существо. Такое обращение свойственно хри-

стианской религии, где все высшие силы сосредоточены в единственном божественном воплощении. Однако интересен факт того, что автор поэмы наделяет иной верой язычников-скандинавов. Далее следует описание церемонии похорон Скильда:

«...там был он возложен на лоно ладейное... // с ним же, под мачтой, груди сокровищ – добыча походов» [3]

Погребение вместе с ценными вещами, которые могли бы понадобиться покойнику в ином мире – явный языческий обряд. Такое сочетание несочетаемых вещей наталкивает на размышления о том, что этим хотел сказать автор. Одно из предположений по этому поводу: возможно, описание похорон – дань языческой традиции; а под Богом понимается кто-либо из пантеона языческих богов того времени. Эти представления слишком различны для того, чтобы существовать вместе, поэтому один народ не мог придерживаться их одновременно.

Далее в поэме идут строки о песне на христианский сюжет, которая содержит пересказ первых глав Ветхого Завета:

«...как Создатель устроил // сушу – равнину, омытую морем, // о том, как Зиждитель упрочил солнце // и месяц на небе... и как Он украсил зеленью земли, // и как наделил Он жизнью тварей...» [3]

Из этого можно сделать вывод, что Богом является именно Бог в привычном христианском понимании.

Появление Гренделя (одного из главных антагонистов поэмы) происходит сразу после этого эпизода. При его описании в тексте упоминается библейский герой Каин – братоубийца, позже Грендель назван его потомком. Сравне-

ние языческого злодея с библейским персонажем позволяет предположить, что одна религия (христианство) превозносится на фоне другой (язычества).

Привлекает внимание один из самых спорных моментов поэмы:

«...молились идолам, душегубителям... // не знали Бога, не чтили Всевышнего» [3].

Ранее автор поэмы рассказал, что даны были христианами, а в этих строках говорится совершенно противоположное. Этот непонятный момент породил несколько теорий. Некоторые считают, что читатели, как и сам поэт, уже прониклись идеями христианства. В то время язычник не мог быть главным героем повествования, а потому эти народы представлены как христиане. Позднее скандинавы стали врагами англосаксов, поэтому, вероятно, автор решил добавить этот эпизод, чтобы выставить их в дурном свете. Есть предположение, что христианизированные германцы возвращались к более привычному для них язычеству в сложные моменты жизни. Однако самой правдоподобной кажется версия о том, что «Беовульф» - поэма, рассказанная христианином о языческих народах. Принимая во внимание другие верования северных народов, он просто описывает их со стороны, прибегая к отображению и собственных религиозных убеждений. Позиция автора, безусловно, христианская: Бог является основной движущей силой всего в мире, сочувствие находится на стороне слабого. Все силы героя поэмы направлены на избавление от сил зла, и сам Беовульф предстаёт неким спасите-

лем. Тем не менее, к однозначному решению этой проблемы никто не пришёл.

Наравне с Богом в тексте упоминается Судьба, которая также имеет влияние на судьбы людей. В язычестве она имеет значимую силу, однако в христианстве невозможна, поскольку только Бог может управлять происходящим. Беовульф именует Бога «Владыкой Судеб», и здесь две религии выступают вместе.

Сам Беовульф – фигура неоднозначная. С одной стороны, он – язычник. Совершает подвиги, надеясь в конце получить награду, вне зависимости от степени её материальности. Считает долгом кровную месть, которую осуждает христианство. Погребают его также по языческому обычаю – тело героя после смерти сжигают на костре. С другой же стороны, Беовульфа можно назвать посланником Божьим, «...никто из смертных со мной не сравнится бы...» - так говорит Беовульф о себе. Он спасает людей от зла, наставляет Хродгара и его подданных на путь истинный. От страшной участи данов спасает именно вера в Бога, к которой привёл их герой.

Значит, автор видит спасение в христианстве, поскольку он сам христианин: все произведения были записаны уже после введения новой религии. Язычество им осуждается, поскольку героям не помогло поклонение старым богам, золото, полученное Беовульфом в награду, убивает его, а Бог, так или иначе, управляет Судьбой. Поэт ясно показывает, что язычество должно уйти в прошлое, уступив место новой религии, при этом оставляя фантастическо-мифологический дух повествования.

Список литературы

1. Аникин Г.В., Михальская Н.П. История английской литературы. Учеб. пособие для студентов педагог. ин-тов и фак. иностр. яз. — М.: Высшая школа, 1975. — 528 с.
2. Гуревич А. «Беовульф». Вступительная статья // Библиотека всемирной литературы, т. 9: Художественная литература; М.; 1975.
3. Беовульф/Beowulf - <https://librebook.me/beowulf/vol1/2> (Дата обращения 20.03.21)

4. Beowulf - <https://www.gutenberg.org/files/16328/16328-h/16328-h.htm> (Дата обращения 22.04.21)

«ФРАНЦУЗСКИЙ С ПЬЕРОМ» КАК АУТЕНТИЧНОЕ СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ВЛАДЕНИЯ ФРАНЦУЗСКИМ ЯЗЫКОМ

Петрова В.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В наше время многим людям нравится изучать иностранные языки, кому-то жизненно необходимо, способствуя развитию памяти, логики, мышления, расширяя кругозор человека и обнаруживая его скрытые возможности. Можно сказать, что изучение иностранных языков стало модным трендом. Если несколько десятков лет назад практически единственным средством в процессе овладения языком был учебник, то на данный момент созданы все условия, способствующие тотальному погружению в мир иностранного языка. Написано множество учебных пособий, в том числе аутентичных, самоучителей, открылись всевозможные онлайн школы, платформы, MOOC [1], разработаны мобильные приложения и блоги.

И, конечно же, перед дебютантом в языке встаёт вопрос, что из всего перечисленного выбрать, каким ресурсом пользоваться, будучи уверенным, что он принёс изучению максимальную пользу и отдачу.

В этой связи обратимся к современному Интернет-источнику, посвящённом изучению французского языка, как *Français avec Pierre* [3].

Блог Пьера представлен на множестве платформ: это и одноименный *Веб сайт*, и канал в *YouTube*, аккаунты в *Инстаграм*, *Tik Tok*, *Фейсбуке*, *iTunes* [3; 4; 5; 6; 7; 8]. Остановимся подробнее на блоге, где можно найти большое количество видео роликов, представленных в контексте изучения грамматики, лексики, произношения, совершенствования навыков письменной речи, открытия культуры Франции.

Структурно блог можно представить в языковом аспектном плане, выделяя фонетику, лексику, грамматику. Тематически ведущее место отводится также страноведению Франции. Начнем с фонетики.

Фонетика

Фонетика является очень важной частью в процессе изучения французского языка, без грамотно привитых артикуляционных и произносительных навыков общение зачастую становится невозможным, так как коммуникант не может ни правильно произнести, ни понять сказанное его собеседником. Хотелось бы отметить, что сам Пьер в своих видеоматериалах всегда произносит очень чётко и понятно каждое слово, с правильной артикуляцией и интонацией, темп его речи довольно медленный, что позволяет легко понять то, о чём он говорит. Так же каждое видео сопровождается субтитрами, которые служат хорошей опорой, если сложно воспринимать иноязычную речь на слух.

С этими целями задействован *YouTube* канал, где Пьер уделяет много внимания правильному произношению [4]. В нём представлены разнообразная видеопродукция, посвящённая произношению. Пьер очень четко и подробно рассказывает, как об общих правилах фонетики, так и о всевозможных исключениях из правил. В каждом видео присутствует транскрипция к тому слову, которое отрабатывается, а та часть слова, на которую нужно обратить больше внимание, выделяется цветом.

Лексика

Без знания лексики невозможно построить содержательную речь, так как именно она является тем строительным материалом, который в последующем будет участвовать в формировании предложения, высказывания.

Лексика в блоге Пьера представлена логично и разнообразно. Вновь присутствует видеоряд для тех, кто только начинает изучение, даются базовые реплики и выражения. Есть видео ролики, посвящённые молодежному сленгу, аргю, жаргону, разнообразным идиомам, которые подходят практически на все случаи жизни, например связанным с французскими праздниками: Рождеством, Новым годом, днём Святого Валентина. Очевидно, что выбор тех или иных лексических единиц не случаен – Пьер стремится показать все грани лексического состава французского языка, в том числе современного варианта.

Грамматика

Что касается блока грамматики, то у Пьера всегда есть примеры на каждое грамматическое явление, и иногда для сравнения представлены варианты неправильного использования тех или иных грамматических форм, что сразу определяет языковую ситуацию, то есть в каких случаях можно следовать тому или иному грамматическому правилу, а в каких нельзя. Примеры, также как и в случае с фонетикой, выведены на экран, а те лексемы, на которые нужно обратить внимание, выделены разными цветами.

На сайте под каждым видео можно найти его подробное описание, где объяснено грамматическое правило с примерами-опорами. Такое воспроизведение представляет большое удобство, поскольку есть возможность записать это правило в свою тетрадь. Кроме этого, после каждого видео есть тест, показывающий насколько грамотно усвоен учебный материал. Ниже, под тестом можно найти аудио запись видео урока, и если у изучающего язык нет возможности его посмотреть или прочитать описание, то можно включить аудио версию, таким

образом практикуя аудирование. Аудио версии уроков *Français avec Pierre* доступны также на *iTunes*, и *SoundCloud* [8;10].

Страноведение

Также на своем канале Пьер и его супруга Нозми делятся информацией страноведческого характера, крайне разнообразной и актуальной, обязательной для формирования межкультурной компетенции [2]. Они говорят о том, каких действий следует избегать, будучи во Франции. Например, пользуясь общественным транспортом, не следует громко разговаривать по телефону. И наоборот, дают советы относительно того, что нужно сделать, если вы посещаете эту страну. А именно: попробовать блюда французской кухни или посетить маленькие колоритные деревушки. Также Нозми делится своими впечатлениями о опыте жизни в Пятой республике, говорит о том, что ей понравилось или не понравилось за время её проживания там. Рассматриваются различные стереотипы о французах, которые сформировались у иностранцев. Кроме этого Пьер много рассказывает о крупных французских городах, о праздниках, системе обучения и о многом другом.

Далее хотелось бы остановиться на курсах, которые предлагает Пьер, их создатель.

Курсы Пьера

Если человеку недостаточно того материала, который представлен на сайте, есть желание ещё глубже изучить язык, особенно готовясь к международному экзамену и не знает, как это сделать самостоятельно, то на веб сайте находится много предложений курсов, приобретаемые которые изучающему французский язык будет доступно определенное количество уроков. В этих урочных материалах подробно объяснено то, что вызывает затруднения на данный момент обучения. Кроме этого, в курс входят тесты и экзаменационные материалы, которые позволят убедиться, что курс успешно пройден и отработан до автоматизма. Также, ку-

пивший курсовой пакет, получает личный аккаунт на сайте *Français avec Pierre*, и возможность в дальнейшем получить диплом Академии.

Что представляет собой *l'Académie Пьера*? Это сообщество, где преподают высококвалифицированные специалисты [7]. Именно в ней появляется возможность общаться с преподавателями и другими студентами на французском каждый день. Согласно отзывам прошедших курс в Академии, занятия очень увлекательные и интересные, они никогда не бывают скучными и однообразными, студентам всегда предлагается что-то новое, по-

рой неожиданное. Сами преподаватели мотивируют своих подопечных, что вызывает желание не бросать язык, а учить дальше, совершенствовать приобретенные навыки и умения.

Безусловно, ничто не заменит реального общения с носителями языка, но в новых сложившихся условиях, диктуемых пандемией, незаменимыми помощниками становятся мобильные приложения, онлайн курсы и блоги, дающие реальную возможность практиковаться в языке, изучать его основательно и успешно.

Список литературы

1. Желтова А.А., Логинова Ю.Д., Пец К.Ю., Савельева Е.Б. Онлайн-обучение – источник знаний (из опыта участия в МООС университета г. Лилль, Франция) / А.А. Желтова, Ю.Д. Логинова, К.Ю. Пец, Е.Б. Савельева // в сборнике: Студенческая наука Подмоскovie, Материалы Международной научной конференции молодых ученых. Орехово-Зуево, ГГТУ. 2018. С. 169-174.
2. Савельева Е.Б., Линева Е.А. Формирование иноязычной межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку / Е.Б. Савельева, Е.А. Линева // В сборнике: Язык, история, общество. Сборник научных статей по материалам виртуальной, международной научно-практической конференции. Орехово-Зуево, ГГТУ. 2017. С. 131-134.
3. Сайт Français avec Pierre [Электронный ресурс] / URL: <https://www.francaisavec pierre.com/> (дата обращения: 05.05.2021)
4. YouTube канал Français avec Pierre [Электронный ресурс] / URL: <https://www.youtube.com/channel/UCVgW9ZQaGBk6fsiPgE2mYDg/videos> (дата обращения: 05.05.2021)
5. Фейсбук аккаунт Français avec Pierre [Электронный ресурс] / URL: <https://www.facebook.com/francaisavec pierre/> (дата обращения: 05.05.2021)
6. TikTok аккаунт Français avec Pierre [Электронный ресурс] / URL: <https://www.tiktok.com/@francaisavec pierre/> (дата обращения: 05.05.2021)
7. Инстаграм аккаунт Français avec Pierre [Электронный ресурс] / URL: <https://www.instagram.com/FrancaisavecPierre/> (дата обращения: 05.05.2021)
8. iTunes Learn French with French Podcasts – Français avec Pierre [Электронный ресурс] / URL: <https://podcasts.apple.com/fr/podcast/learn-french-with-french-podcasts-fran%C3%A7ais-avec-pierre/id972673390?mt=2> (дата обращения: 05.05.2021)
9. L'Académie Français avec Pierre [Электронный ресурс] / URL: <https://www.francaisavec pierre.com/lacademie/> (дата обращения: 05.05.2021)
10. SoundCloud Français avec Pierre [Электронный ресурс] / URL: <https://soundcloud.com/francaisavec pierre> (дата обращения: 05.05.2021)

ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ АВАРИЙНО-СПАСАТЕЛЬНЫХ РАБОТ В АРКТИКЕ

Пешакова В.А., Королев А.А., Бур А.Н.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России,
Санкт-Петербург, Россия

Без знания культурных особенностей, специалист любого ведомства может быть вовлечен в конфликт с коренным населением, при оказании помощи в такой многоконфессиональной стране как Российская Федерация. Необходим учет религиозных, культурных и этнических ограничений при проведении аварийно-спасательных работ (далее - АСР). Например, оказание первой помощи без учета социокультурных особенностей индивидуума может привести к крайне негативным последствиям. Проведение любых АСР, однозначно повлечет за собой вмешательство в природу региона, и, следовательно, может затронуть верования целых народов.

Первостепенная задача сотрудника Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (далее – Министерство) – молниеносно среагировать на возникновение чрезвычайной ситуации. Но также важно помнить главный принцип спасателя: сначала позаботиться о личной безопасности, затем окажи профессиональную помощь нуждающемуся в ней. В некоторых случаях представители Министерства могут отделаться лишь устными проклятиями, но не все представители малочисленных народов ограничатся словесными выражениями, кто-то может оказать физическое сопротивление, защищая тотемы, земли или святыни.

На сегодняшний день заметна тенденция активного освоения Арктических Шельфов. Данную территорию занимает немалое количество народов. В 2020 году

утвержден Указ Президента РФ от 5 марта 2020 г. № 164 «Об Основах государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2035 года», в соответствии со статьей 17 Федерального закона от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации» выпущено постановление: Утвердить прилагаемые Основы государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2035 года. Опираясь на данные подзаконные акты, делаем вывод, что в ближайшее время сотрудники ведомств будут работать бок о бок с коренным населением данного региона. Учитывая факт взаимодействия, возникла идея рассмотреть многочисленные народы Арктического региона: изучить их верования, сравнить этнографию; сделать выводы о сложности установления межкультурных коммуникаций.

Данная работа освещает и затрагивает только народы Российской Федерации. Перейдем к их изучению. В Арктической зоне Российской Федерации проживает 19 коренных народов. К изучению предлагается 5 народов-лидеров по численности населения (Ненцы, Чукчи, Ханты, Эвены, Эвенки), приступим к детальному рассмотрению информации по каждому из народов. [1,2]

Ненцы

Численность – 34 665 человек (на 2001г.), 41 849 человек (на 2010г.).
Язык – самодийская группа уральско-юкагирской семьи языков.

Религиозные верования ненецкого этноса основывались на анимистических представлениях, в связи с чем, своих ду-

хов-хозяев имело каждое урочище. Чтобы духи даровали здоровье, успехи в промысле и оленеводстве, им делали жертвоприношения в качестве оленей. На священных местах, которыми могли быть камни, утесы, рощи, ставили идолов в виде антропоморфных фигур. [3,4]

При оказании помощи необходимо учитывать наличие этих священных мест. Ненцы могут отказаться эвакуироваться со священной для них земли, чтобы не разозлить духов. И наоборот, откажутся переселяться туда, где не будет святыни, это обосновано страхом потери покровительства духов. Решением данной проблемы может стать перенос идола на новое место, но осуществлять это может лишь ненец-шаман, поэтому не стоит касаться антропоморфных идолов, чтобы не вызвать недоверие народа.

Важно отметить, что Ненцы очень трепетно относятся к смене местоположения. Ненцы верят, что на месте, где располагалось их жилище не должно остаться даже остриженного ногтя, ведь поэтому «генетическому коду» духи найдут их и пошлют несчастья.[5, с 130] В связи с последним обстоятельством, могут возникнуть препятствия при эвакуации. Ненцы не могут покинуть территорию, пока не очистят ее от следов своей жизнедеятельности. Фобия проклятия рода духами весьма сильна, даже в случае смертельной опасности.

Для проведения АСР на территории, населенной ненцами, спасателям важно знать о трепетном отношении к воде и земле. А для поддержания авторитета у народа, нужно минимизировать нарушения природного строя.

Чукчи

Численность – 15 184 человека (на 2001г.), 12 772 человека (на 2010г.). **Язык** – чукотско-камчатская семья языков.

Религия чукчей — это не только вера в духов, предков и шаманизм, это широкая культовая практика. К природе у них сформировано особое отношение. Чукчи верят в дуальность мира. Практи-

чески все значимые явления и объекты живой и не живой природы одухотворяются через признание сверхъестественных существ.

Вода у Чукчей считается воротами в иной мир, поэтому при виде тонущего человека люди не спешат на помощь. Ими движет мысль, что «не нужно мешать человеку, если этот мир его уже призвал».

Данный этнос придерживался формы группового брака. Суть заключалась в том, что мужчины заключали между собой некий договор, согласно которому каждый из них имел право на жену друга. Главой семьи был мужчина, решение дальнейшей судьбы своей семьи принималось им, а значит, жизнь членов рода сильно зависела от решений, принятых отцом семейства.

Скорее всего, осознанно мужчина не нанесет вред своему потомству, эталонном служит многодетная, здоровая семья. Однако нельзя сказать наверняка, как поступит глава семейства, если один из детей тонет. Поэтому при виде тонущего человека чукотский народ может помешать сотрудникам МЧС помочь утопающему.

Ханты

Численность – 22 520 человек (на 2001 г.), 9560 человек (на 2010 г.). **Язык** – финно-угорская группа уральско-юкагирской семьи языков.

Северные и восточные ханты до сих пор придерживаются изначальной системы верований, хотя некоторые народы и были искусственно христианизированы.

Главой в семье считался мужчина, а женщина во многих отношениях подчинялась ему. Семья была многопоколенная, патриархальная, с родовым устройством общества. Начиная с 17-18 веков, часто встречались большие отцовские и братские семьи. Слово мужчины-главы семейства имеет значительный вес при решении судьбоносных вопросов.

Примечательно отношение хантов к родам. Тяжёлые роды уличают жену в

неверности (боги, таким образом, посылают наказание), порядочная женщина родила бы быстро и легко. С учетом верования в «тяжёлые роды уличают жену в неверности», мужчина может отказать в оказании медицинской помощи супруге при тяжелых родах, а если женщине помогут против решения главы семьи – он способен не принять мать и ребенка в семью.

По отношению к вещам также существуют предписания. Практически каждая вещь в хантыйской культуре является фетишем, своеобразным божеством, по отношению к которому жизнь человека должна быть строго регламентирована. Данные особенности могут привести к недопониманию и столкновению со спасателями.

Ханты могут, не предупредив спасателей отправиться спасать свое Божество. А любое действие, ограничивающее доступ к спасению своих идолов, воспримется как вероломство со стороны спасателей, влекущее за собой недоверие и даже месть от народа.

Эвены

Численность – 17 199 человек (на 2001 г.), 4413 (на 2010 г.).
Язык – тунгусо-маньчжурская группа алтайской семьи языков.

Эвены говорят на эвенском языке, который относится к тунгусо-маньчжурской группе. Язык довольно сложный из-за наличия 3 наречий и свыше десятка говоров. [6,с. 21] Язык эвенов изучен мало, поэтому исторических сведений о народе не хватает для полного описания их жизни.

В древности эвены имели не одно имя, а несколько, получая новые по мере взросления или старения. В соответствии с традиционными верованиями тунгусы также старались скрывать от посторонних свои имена. Данный народ может намеренно скрывать личную информацию. В некоторых случаях для установления личности человека потребуется время, этот факт также связан еще со своеобразным диалектом речи.

Основной сложностью при работе с эвенами будет вопрос взаимопонимания между сотрудниками МЧС России и эвенами. Трудности в речевом контакте обоснованы самобытной диалектикой. Потребуется потратить некоторое количество времени для установления словесного контакта. А при определении личной информации возникнут затруднения в связи с целенаправленным скрыванием личной информации эвенами. Из-за базового недоверия к «чужакам», они не раскрывают настоящих имен, или называют предыдущие имена, из которых уже «выросли».

Эвенки

Численность – 30 163 человека (на 2001 г.), 3573 человека (на 2010г.).
Язык – тунгусо-маньчжурская группа алтайской семьи языков.

У данного народа наблюдается сакральное отношение к огню. Костёр располагался строго по центру, знаменуя собой сердце жилища и семейства. Огонь считался главной семейной святыней - был живым существом с чувствительной и тонкой душой, поэтому угасание костра сравнивалось с предвестником трагических событий. [7,с.5]

Для работы нужно учитывать сакральное отношение к огню. В случае неконтролируемого распространения огня, скорее всего местным населением не будет принято никаких мер по ликвидации возгорания. Эвенки способны помешать оперативному вмешательству пожарных, опасаясь за дух огня, который может обидеться и больше не помогать жизни племени.

Еще одним важным сакральным объектом у эвенков были волосы на голове. Народ верит в особую магическую силу волос, которые могли быть временным местом обитания души. Поэтому к ним может прикасаться далеко не каждый человек, в прочем, как и трогать саму голову. В связи с сакраментальным значением волос и неприкасаемостью, как волосяного покрова, так и самой головы, проблематичным становится ока-

зание определенных видов медицинской помощи, тех, при которых нужно при-держивать голову.

Вывод

Рассмотрев этнические особенности представителей народов, описанных выше, было определено, что коренные жители Арктики имеют религиозные предрассудки, особенности менталитета и мировоззрения, способные помешать или навредить спасателю при его действиях.

Предполагая, что любые коренные народы, не только Арктического региона, но и иных территориальных зон России, могут оказывать сопротивление сотрудникам Министерства. Для снижения возможных рисков, предполагается внедрение программ дополнительного профессионального образования.

Исходя из 76 статьи Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", предполагается, освоение дополнительных образовательных программ, для совершенствования и (или) получения новых компетенций, необходимых для профессиональной деятельности. Все формы подобных программ реализовываются на

основании установленных профессиональных стандартов, и может реализовываться в формах, предусмотренных 273 Федеральным законом.

Каждое религиозное течение, мировоззренческое направление имеет место на существование. Необходимо четко понимать, что любое вероисповедание несёт за собой ряд обязательств и запретов. Однако любой индивид может столкнуться с ситуацией, которая ставит под угрозу человеческую жизнь. В таком случае речь о соблюдении религиозных норм ставится под сомнение. Необходимо предусматривать данные моменты и исключать риски для жизни спасателей.

В ближайшем будущем планируется изучить и обобщить информацию обо всех народах, населяющих как русскую Арктику, так и зарубежную. Полученные материалы планируется структурировать и апробировать на практике. В качестве практической составляющей авторский коллектив предлагает создание мобильного приложения. Или непосредственное сотрудничество с разработчиками приложения МЧС России, и внесение изученных данных в отдельный раздел программы.

Список литературы

1. Российская Арктика: коренные народы и промышленное освоение; Под редакцией В. А. Тишкова; авторский коллектив: В. А. Тишков, О. П. Коломиец, Е. П. Мартынова, Н. И. Новикова, Е. А. Пивнева, А. Н. Терехина; Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН. — М.; СПб.: Нестор-История, 2016. — 272 с.
2. Статья «Арктика и Север», 2013 год №12, «История и культура Ненецкого народа», Леонтьева А.В, Бугаева К.М.
3. Народные промыслы Архангельской области // Альфа-омега www.alpha-omega.ru/index/narodnye_promysly_arkhangel'skoj_oblasti/ (дата обращения 04.09.2020).
4. Сокольская Л.В. Евразийская правовая культура: особенности формирования и перспективы развития. Орехово-Зуево, 2014. – 136 с.
5. Вестник угроведения № 2 (29), 2017 УДК 39 (=511.2) Сэрпиво С.Е. // «Гендерные стереотипы в традиционной культуре ненцев».
6. Варавина Г.Н. «Душа в традиционных представлениях народов севера (на примере Эвенов и Эвенок)» / Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН (ИГИ и ПМНС СО РАН) Республика Саха (Якутия), г. Якутск.

7. *Старостина Н.Г. Сакердонова А.С.* Педагогический институт ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова» г. Якутск, Республика Саха (Якутия) / «Пословицы, поговорки, наставления Эвенов как отражение нравственных ценностей».

СИЛЬНАЯ ЖЕНЩИНА – ПРИМЕР ОТВАГИ И ПОДРАЖАНИЯ (О СОФИ БЛАНШАР – ФРАНЦУЗСКОЙ ВОЗДУХОПЛАВАТЕЛЬНИЦЕ)

Пилюгина А.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Сложно представить изучение иностранного языка вне лингвострановедческого контекста. История, культура, традиции и особенности той или иной страны дают неисчерпаемые возможности открытия нового. Исторические или современные реалии неизбежно приводят нас к знакомству с персоналиями, чьи имена являются гордостью нации, их помнят, боготворят, пытаются им поражать, публикуют материалы с целью популяризации их имен, героических поступков, активной человеческой позиции [1; 2; 3]. Говоря о женщинах, можно с уверенностью сказать, что многие из них еще неизвестны широкой аудитории. Такова судьба героини данной публикации – Софи Бланшар: французская пилотесса, отважный и сильный человек, достойный образ мужественной женщины, покорившей небо.

Полет на воздушном шаре это всегда экстрим, но для представительниц эпохи зарождения воздухоплавания – это мечта и романтика, но крайне опасная. Первопроходцы рисковали жизнью, когда участвовали в этом увлекательном развлечении, видя порой в небезопасном хобби смысл существования.

Известен факт, что в 1784 году, через год после изобретения воздушного шара братьями Монгольфье, в воздушное пространство поднялась представительница прекрасного пола [6]. Это была Элизабет Тибль родившаяся в Лионе, ставшая первой зарегистрированной женщиной, которая полетела на воздушном шаре без опоры-привязи. Тибль вместе с главным попутчиком мессье Флёраном пролетела на воздушном шаре,

названном «Ла Густав» в честь визита шведского короля Густава III в крупный, индустриальный город Лион. Полетев вместо одного из струсивших и отказавшихся подниматься в воздух мужчин, оперная певица, а именно ею была Элизабет, в костюме богини Минервы храбро забралась в воздушный шар, удивив толпу, и стала исполнять арию из популярной в то время комической оперы французского композитора Пьера Монсиньи «Прекрасная Арсена». Более того, в полете, длившемся 45 минут, она помогала управлять шаром, подавая топливо в топку. Но будучи из мира богемы Мадам Тибль не планировала посвящать себя воздухоплаванию, и мир ждал новую героиню.

Вскоре нашлась другая бесстрашная дама, которая сделала полеты на воздушном шаре своей профессией. Софи Бланшар – становится первой в мире женщиной-пилотом собственного воздушного шара. Доподлинно о ее детстве практически ничего неизвестно [5]. История ориентирует на факты ее биографии, начиная с замужества. В возрасте 19-ти лет Софи выходит замуж за сорока четырехлетнего летнего авиатора-изобретателя Жан-Пьера Франсуа Бланшара [4]. До встречи с избранницей он уже прославился громкими рекордами в воздухоплавании, такими как перелет через Ла-Манш, совершил много полетов над странами Старого Света. Брак разделил жизнь Софи на две неравные части. Крошечный кусочек земли, где была её квартира и огромный небосвод, как доказательство того, что девушка рождена ради того, чтобы летать.

Жизнь супругов была непростой. Постоянный риск и техническая забота о шаре, требующая больших финансовых затрат. Бланшары становятся банкротами. И чтобы исправить свое материальное положение, Софи предложила мужу подниматься на шаре одной, без его сопровождения. Расчет был верен, женщина на шаре – это диковинка. Предложение казалось невероятным и неисполнимым, молодая женщина не обладала мужественным характером. Она боялась шума, плохо переносила езду на лошадях, у неё часто кружилась голова, но вот чудо и парадокс, в воздухе, она становилась совершенно другим человеком – сильным и отважным!

Конечно, Софи должна была научиться летать самостоятельно, кроме того, со времен ее первого полета ее заметил сам Наполеон Бонапарт и присвоил ей титул «аэронавт официальных мероприятий». В то время стало модно проводить грандиозные народные празднования. Теперь же от Софи требовалось еще один сложный трюк – на всех подобных мероприятиях она обязана, поднимаясь в воздух, торжественно пролетать над публикой. Пилотесса старалась придумать для каждого индивидуального полёта что-то новое, невиданное. Она, то разбрасывала из корзины цветы, то взрывала фейверки.

Как официальные воздухоплаватели Франции, Бланшары демонстрировали свое искусство по разным странам Европы. К большому несчастью, в 1809 году непосредственно во время полёта над Гаагой у Жан-Пьера случился сердечный приступ. Он не справился с управлением и разбился. Но Софи, убитая горем и страданием, не бросила полеты и уже 24 июня 1810 года совершила полет с Марсового поля, в честь праздника национальной гвардии. Когда же у Наполеона родился наследник, Софи пролетела над Парижем, разбрасывая сообщения об этом эпохальном событии. Полёты воздухоплавательницы стали невероятно увлекательными и во время их проведе-

ния люди даже откладывали посещение церкви и переносили свои личные праздники на другие даты. Наполеон также сумел использовать мастерство Бланшар для ведения разведывательных операций. По его заданию, Софи несколько раз летала над Италией, чтобы потом подсказать лучшую дорогу войскам императора. Однажды в воздухе её застал град, и отважной путешественнице пришлось провести четырнадцать с половиной часов в воздухе, случай уникальный даже для современных условий. Ею был установлен еще ряд мировых рекордов – это и преодоление воздушного пространства через альпийские хребты и общее количество ее полетов (60). Многие случаи ее подъемов в воздух могли закончиться трагически: однажды Софи чуть не утонула в болоте, как-то раз, чуть не лишилась глаза. Поистине, злой рок преследовал семейство Бланшар!

Но судьба продолжала испытывать признанную героиню дальше. 6 июля 1819 в половине одиннадцатого ночи должен был состояться показательный полёт над Парижем в честь официального празднования Реставрации. Есть свидетельства того, что она очень не хотела лететь в это время, собираясь отказаться, но в последний момент передумала. По своей искрометной задумке Софи рассчитывала сбросить зажжённые фейерверки прямо над городом. Посмотреть на представления пришли толпы зрителей. Отважная женщина, в изящно белоснежном наряде и в белой шляпке с красивыми перьями поднималась в небо на аэростате, однако погода совсем не располагала к полету: дул сильный ветер и к тому же шар был слишком нагружен. В итоге корзина столкнулась с верхушками деревьев, и установленные фейерверки сместились от удара в небезопасное положение. Когда Софи подошла залпы, то снаряды полетели не в небо, а в шар, наполненный взрывоопасным газом... Несколько месяцев очевидцы пересказывали трагическую историю падения шара с женщиной в белом платье. Храбрая Софи боролась

до конца. Она избавлялась от балласта, замедлив падение, но это не спасло ее, и корзина рухнула на крышу домов. Софи, не смогла удержаться и разбилась, практически у ног толпы, пришедшей посмотреть на торжество красоты, силы и мужества.

Упоминание о Софи Бланшар можно встретить у таких писателей как Достоевский и Жюль Верн, который упоминает её в романе «Пять недель на воздушном шаре». Также воздухоплавательница стала прототипом главной героини для фильма «Аэронавты», который вышел на экраны в 2019 году. Сам сюжет является вымышленным, но образы главных героев списаны с реальных людей.

Первую женщину-профессионала, пилотессу похоронили на парижском кладбище Пер-Лашез как национальную героиню. Всем миром решили собирать деньги её осиротевшим детям, но выяс-

нялось, что их у Бланшаров не было. А только небо, куда они оба ушли.

Тогда на собранные средства ей поставили памятник в виде горящего воздушного шара, а на нем сделали надпись Мари Мадлен Софи Бланшар – жертва своего искусства и отваги.

Учитывая важность развития лингвострановедческой компетенции в процессе изучения иностранного языка, хочется согласиться с мнением, что образы женщин, их неутомимую деятельность, порой подвиги, жизненное предназначение и кредо необходимо открывать всеми доступными для этого способами и возможностями, в том числе лингвистическими. Чтобы от дежурных фраз о «слабом поле» и «представительницах прекрасного пола» перейти к заслуженным и объективным оценкам реальной и героической жизни сильных женщин.

Список литературы

1. Скворцова В.И., Савельева Е.Б. Мать Мария: душа, отданная каждому / В.И. Скворцова, Е.Б. Савельева // в сборнике: Студенческая наука Подмосковью, материалы Международной научной конференции молодых ученых. Орехово-Зуево, МГОГИ. 2015. С. 193-195.
2. Логинова Ю.Д., Савельева Е.Б. Et Dieu a créé Brigitte Bardot / Ю.Д. Логинова, Е.Б. Савельева // в сборнике: Сборник итоговых материалов Всероссийской научно-практической очно-заочной конференции. Орехово-Зуево, ГГТУ. 2019. С. 158-163.
3. Савельева Е.Б. Les images des femmes par des textes en classe de FLE: pour lire, dire, réfléchir. Niveaux A2-B1) / Е.Б. Савельева. Орехово-Зуево, ГГТУ, 2021. 172 с.
4. Бланшар Мари Мадлен Софи [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Бланшар,_Мари_Мадлен_Софи (дата обращения: 20.04.21)
5. Софи Бланшар – первая женщина-воздухоплаватель, совершавшая полеты в одиночку [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://travelask.ru/blog/posts/16031-sofi-blanshar-pervaya-zhenschina-vozduhoplavatel-sovershavsh> (дата обращения: 20.04.21)
6. Полёты на воздушном шаре: опасное развлечение первых женщин-аэронавтов [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://kulturologia.ru/blogs/061016/31666/> (дата обращения: 20.04.21)

РОЛЬ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Пилюгина А.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Концепция отражения народной культуры в том или ином языке не является новой в лингвистике. Но заслуживает внимания очень важный для осуществления межкультурной коммуникации момент, а именно, то, как понимаются в разных культурах правила, ситуации, термины. Интеркультурное общение вызывает особый интерес в связи с расширением международных отношений. Зачастую в межкультурном общении мы как первопроходцы на болоте. У нас не всегда есть тот «шест», на который можно опереться. Так называемые культурные барьеры, невзирая на которые люди хотят между собой общаться, влияют как на повседневную жизнь, так и на жизнь в сфере бизнеса [1]. В процессе общения люди сталкиваются с этнокультурными различиями, по-разному реагируют на культурные особенности друг друга. Представителям различных лингвокультурных сообществ часто приходится пересматривать ценности собственной культуры. Мы должны внимательно следить за тем, чтобы не обидеть и не оскорбить чувства своего собеседника. В связи с этим актуально звучат слова немецкого поэта и мыслителя Иоганна Вольфганга Гёте о том, что тот, кто не знает иностранных языков, ничего не знает о своем собственном [5].

И сегодня ученые - лингвисты справедливо заявляют, что для лучшего усвоения иностранного языка необходимо глубже знакомиться с культурой страны изучаемого языка. Важной лексической составляющей любого языка является фольклор, в том числе пословицы и поговорки. Они всегда останутся актуальными и приходящимися к месту. По-

словицы, создавая галерею человеческих типов и жизненных ситуаций, обобщают опыт поколений и аккумулируют народную мудрость [2, с.90].

Традиции Англии и России невероятно многообразны, имеют глубокие корни и яркие особенности. Довольно разными оказываются культурные представления наших народов. Тем любопытнее сравнить два языка в плане пословиц и поговорок, отыскивая неповторимые национальные особенности, необходимые для установления межкультурных контактов и межкультурной коммуникации. Большинство пословиц и поговорок имеют аналог в других языках, поэтому мы с легкостью можем перевести многие английские поговорки на русский язык. Например, «It's never late to learn» (рус. «Учиться никогда не поздно»); «Two heads are better than one» (рус. «Одна голова хорошо, а две лучше»). Это объясняет тем, что мудрость, которую несут эти пословицы и поговорки универсальна.

Однако, некоторые паремии, имеют либо частичный эквивалент, либо не имеют его вовсе. Их невозможно перевести на русский язык, потому что они отражают уникальную культуру той нации, в которой они возникли. Например, *A volunteer is worth twenty pressed men* (Один доброволец стоит двадцати принужденных). Трудность для перевода представляют собой также архаизмы (слова, вышедшие из употребления в исходном языке) и старые грамматические формы слов, типа «Hath» вместо «has». Например, *Hethathathanillnameishalfhanged* (Имеющий дурное имя наполовину повешен). Такие пословицы представляют

для лингвистов и культурологов особый интерес.

Нередко, пословица несёт в себе иной смысл и поэтому её трудно понять или интерпретировать. Так, английскую пословицу «Suffering for a friend double friendship» можно перевести как «Страдание за друга удваивает дружбу». В русском языке имеется похожая пословица «Друг познается в беде», однако в русском варианте говорится о помощи в трудной ситуации, смысл английской пословицы сводится к необходимости страдать вместе с другом, тем самым усиливая саму дружбу.

Как часто мы используем пословицу «Все познается в сравнении». Однако, английская пословица «Comparisons are odious/odorous» в дословном переводе выглядит как «Сравнения отвратительны/воняют». Отметим существование двух вариантов данной пословицы. Самое раннее зафиксированное использование этой фразы, по видимому, принадлежит Джону Лидгейту в его «Споре между лошадей, гусем и овцой» около 1440 года [6]. А второй вариант («odorous») использован В.Шекспиром в пьесе «Много шума из ничего» [4, с.45].

Что для русского человека «лесть»? Скорее отрицательное качество, нежели положительное. Вспомним знаменитую фразу «Лесть гнусна, вредна...» русского баснописца Крылова в его произведении «Ворона и лисица» [3, с.7]. В английском народном творчестве находим народную мудрость о том, что «Imitation is the sincerest form of flattery»

(«Подражание - самая искренняя форма лести»). Эта мысль в прямом её значении была использована журналистом Юстасом Баджеллом в статье газеты "Зритель" № 605 за октябрь 1714 года [7]. Журнал «The Spectator» был очень популярен и имел сатирический нравоучительный характер.

Рассмотрим современную английскую поговорку «Refrigerator rights», дословный перевод которой звучит как «Право на холодильник». Смысл пословицы заключается в подчеркивании права пользования холодильником только в случае принадлежности к семье, т.е. речь в данном случае идет о близких семейных отношениях. В русских пословицах семейные отношения выглядят романтичнее. В своей семье всяк сам большой.

Таким образом, английские пословицы явились прекрасным материалом для знакомства с особенностями национального характера англичан. Нельзя сказать, что англичане никогда не менялись, но исконные черты английской природы, а именно, конформизм, способность владеть собой, умение подобающим образом реагировать на жизненные ситуации, по-прежнему остаются неким общим знаменателем, оказывающим влияние на характер и стиль жизни. Одним из путей познания культуры изучаемого языка и менталитета его носителей является изучение малых литературных форм, а именно пословиц и поговорок. Такой подход поможет преодолеть барьеры общения, избежать неловких ситуаций, повысить уровень знаний о стране изучаемого языка.

Список литературы

1. Дубовицкая, Е.О. Межкультурная коммуникация в повседневной жизни [Электронный ресурс]: Интернет-ресурс Комсомольского-на-Амуре Государственного Технического Университета/ Е.О. Дубовицкая, Л.В. Воробец. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/7732.pdf>, свободный (дата обращения: 07.03.2021)

2. Котова Е.Г., Линева Е.А., Савельева Е.Б. Феномен двойственности английской пословицы «Everydog hashisday». Казанская наука № 5, 2019. С.89-91

3. *Крылов, И.А.* Сочинения. Том III. Басни. Стихотворения. Письма. Книга первая. Ворона и Лисица. [Текст]/ И.А.Крылов. - М.: ОГИЗ, 1946. 609 с.
4. *Шекспир, У.* Много шума из ничего [Текст]/ У. Шекспир. - С.- П.: Пальмира, 2017.- 194 с.
5. 10 убедительных причин изучения иностранных языков [Электронный ресурс] – Режим доступа:<https://masterlang.ru/10-ubeditelnyh-prichin-izucheniya-inostrannyh-yazikov/> (дата обращения: 27.03.2021)
6. EnglishforStudents [Электронный ресурс] – Режим доступа:<http://www.english-for-students.com/Comparisons-are-Odious.html> (дата обращения: 20.03.2021)
7. ThePhraseFinder [Электронный ресурс] – Режим доступа:<https://www.phrases.org.uk/meanings/imitation-is-the-sincerest-form-of-flattery.html> (дата обращения: 17.03.2021)

ПРОГРАММА НАХОЖДЕНИЯ ПЛОЩАДИ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ФИГУРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА МОНТЕ-КАРЛО

Попова С.Е., Лазарев М.В.

Муниципальное учреждение дополнительного образования
Центр детского творчества «Родник»,
Орехово-Зуево, Россия

Метод Монте-Карло – численный метод для моделирования случайных процессов и решения математических задач. Метод используется в различных областях, таких как физика, математика, экономика и т.п. Рассмотрим несколько примеров:

Пример 1. В нейтронной физике основные задачи, для которых используется Монте-Карло, это: моделирование прохождения потока нейтронов в пространстве, расчёт коэффициента размножения нейтронов в ядерном реакторе и т.д. В объёме моделируют набор некоторого числа нейтронов [2]. Для каждого нейтрона прослеживают его действия: поглощение, вылет из реактора, деление. Образовавшиеся в результате деления нейтроны – это нейтроны, действия которых проходят аналогично. После моделирования достаточно большого числа повторений можно оценить работу реактора. Использование в данной модели метода Монте-Карло имеет несколько больших преимуществ: он позволяет учитывать любую геометрическую форму реактора, наличие неоднородных примесей и пр.

Пример 2. Основным методом финансовых аналитиков является метод дисконтированных денежных потоков [3], но ввиду высокой неточности и риска данного метода аналитики предпочитают использовать для работы метод Монте-Карло. Одной из экономических задач, которую им можно решить, является анализ инвестиционных проектов и расчёта стоимости акций в условиях высокого уровня неопределённости.

Пример 3. Методом Монте-Карло можно решить даже систему линейных уравнений. Следует учесть, что при решении систем линейных уравнений с его помощью, точность результатов, в сравнении с детерминированными методами, невысока; повышение точности вычислений требует значительного увеличения числа повторений. Заметим, что ни один из известных методов решения систем линейных уравнений, исключая метод Монте-Карло, не позволяет вычислить значение одного корня системы, не вычисляя значения других корней [1, с. 50]

Одна из самых популярных задач в математике – нахождение площади фигуры. Современная наука знает множество способов находить её, например, формула Герона, формула Гаусса и т.п. (детерминированные методы). Но большинство формул не предназначено для произвольных фигур, то есть фигур, для которых отсутствует выведенная формула. Это является довольно неприятной особенностью для производящих вычисления. Именно для решения подобных задач, где применение других вариантов решения затруднительно, возможно использование метода Монте-Карло. Обычно этот метод предусматривает многократное воспроизведение вероятностного алгоритма.

Метод Монте-Карло позволяет работать в n -мерных пространствах. В работе рассматриваются модели только в двумерном пространстве – геометрическая модель плоской проекции физического мира. Также для измерений была выбрана декартова (прямоугольная) си-

стема координат в связи с простотой её использования.

Цель работы: для произвольной фигуры написать программу, использующей алгоритм метода Монте-Карло, работа которой обеспечит расчёт площади,

независимо от параметров изображения (цвет и масштаб).

Для практической проверки был использован язык программирования Delphi.

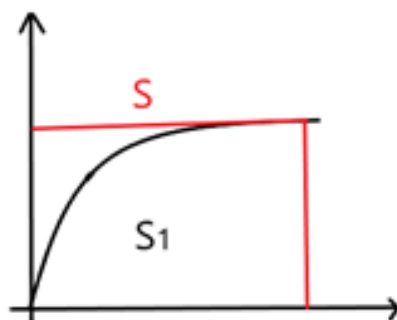


Рисунок 1. Криволинейная трапеция

К рандомизированным алгоритмам можно отнести численные методы Монте-Карло, формально заключающиеся в том, что задается случайная величина ξ , математическое ожидание которой равно искомой величине $z = M[\xi]$, после чего проходит серия n независимых между собой испытаний случайной величины ξ и приближенно равно

$$z = \bar{\xi} = \frac{\sum_{i=1}^n \xi_i}{n}.$$

Метод Монте-Карло можно использовать для решения задач нахождения площади произвольной фигуры или объёма тела. Одни из видов подобных задач является нахождение площади криволинейной трапеции [1]. Именно такие задачи чаще всего решаются методами интегрирования – ряда приемов, используемых для вычисления интегралов. Понятие интеграл сложное и чаще всего его начинают изучать в старших классах; здесь он не будет рассматриваться.

Геометрические алгоритмы – это методы решения задач с использованием точек, линий и других простых геометрических объектов. Суть геометрического метода Монте-Карло заключается в следующем. Процесс описывается матема-

тической моделью с использованием генератора случайных величин, многократно обчисляется и на основе полученных данных вычисляются вероятностные характеристики рассматриваемого процесса.

Для нахождения площади под графиком функции – площадь криволинейной трапеции (рис. 1) – необходимо использовать подобный алгоритм [4]:

1. Ограничить часть функции с искомой площадью S_1 прямоугольником S , каждая сторона которого должна иметь с графиком одну общую точку, не пересекая её.

2. Используя датчик случайных чисел, сгенерировать N -ое количество точек, в диапазоне ранее выбранного прямоугольника.

3. Определить N – количество точек, попавших под график функции.

4. Используя пропорцию $\frac{S}{S_1} = \frac{N}{N_1}$, вычислить $S_1 = \frac{S \cdot N_1}{N}$.

Для практической проверки было выбрано несколько фигур, площади которых вычислить просто: квадрат, круг, составная фигура.

Квадрат. Для практической проверки вычислений была задана сторона

квадрата $a = 5$ м. Результат представлен в таблице 1.

Таблица 1. Расчёт площади квадрата

Метод подсчёта	Площадь, м ²	Площадь, %
$S = a^2$	25	100

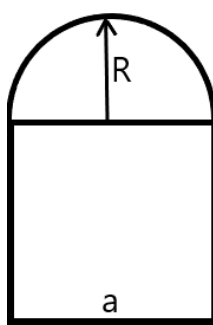


Рисунок 2. Составная фигура

Монте-Карло	24,4	97,6
-------------	------	------

Вывод: максимальное отклонение не превышает 2,4 % от расчетных значений.

Круг. Для практической проверки вычислений был задан радиус окружности $r = 5$ м. Результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2. Расчёт площади круга

Метод подсчёта	Площадь, м ²	Площадь, %
$S = \pi r^2$	78,5	100
Монте-Карло	77,6	98,8

Вывод: максимальное отклонение не превышает 1,2 % от расчетных значений

Составная фигура. Для практической проверки была выбрана фигура, показанная на рисунке 2. Её площадь вы-

числяется по формуле $\frac{\pi R^2}{2} + a^2$. Результаты вычислений при $a = 10$ приведены в таблице 3.

Таблица 3. Расчёт площади составной фигуры

Метод подсчёта	Площадь, м ²	Площадь, %
$\frac{\pi R^2}{2} + a^2$	139,25	100
Монте-Карло	135,01	96,9

Вывод: максимальное отклонение не превышает 3,1% от расчетных значений.

Заключение. Программа получила практическое подтверждение, и может использоваться для решения задач. Необходимо помнить, что природа метода

Монте-Карло вероятностная, поэтому точных значений никогда не получить, но при этом максимальное отклонение, полученное в работе, не превышает 5 %, что вполне приемлемо для практического применения.

Список литературы

1. *Заварыкин В.М.* и др. Численные методы: Учебное пособие для студентов физ.-мат. спец. пед. ин-тов/ В.М. Заварыкин, В.Г. Житомирский, М.П. Лапчик. – М.: Просвещение, 1990.
2. Применение метода Монте-Карло для моделирования экономических рисков в проектах. – <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metoda-monte-karlo-dlya-modelirovaniya-ekonomicheskikh-riskov-v-proektah> (26.04.2021).
3. Monte_Karlo_dlya_analitikov. – http://ecsocman.hse.ru/data/819/759/1219/Monte_Karlo_dlya_analitikov.pdf (26.04.2021).
4. Метод Монте-Карло. – https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод_Монте-Карло (26.04.2021).

ВОДА – САМОЕ УДИВИТЕЛЬНОЕ И САМОЕ УНИКАЛЬНОЕ ВЕЩЕСТВО НА НАШЕЙ ПЛАНЕТЕ

Потапова Я.А., Емельянова А.М., Попова Т.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

«Воде дана волшебная власть
стать соком жизни на земле»

Леонардо да Винчи

Окружающая нас вода – это вещество с уникальными свойствами, которые не только ещё полностью не объяснены, но и далеко не все известны. Нет вещества более удивительного и загадочного, чем обыкновенная вода. Её свойства не подчиняются закономерностям, присущим большинству других окружающих нас веществ [1-3].

Существует много легенд о воде. Символизм воды объясняет большое количество мифов, в которых реки и моря разделяют миры живых и мертвых. В суевериях символизм очищающей власти воды был настолько силен, что считалось, что она отталкивала зло и, подобно всем стихиям, заставляла обращаться с ней на «Вы». В каждой из мировых религий вода принимается в качестве средства для очистки [4]. В христианстве вода сильно переплетена с крещением. При крещении человека полностью или частично погружают в воду. Совершение таинства крещения корнями уходит в Евангелие. Вера русского народа в целебные свойства воды источников из святых мест неискоренима. Во многом это связано с древними верованиями наших предков, в которых природные источники и колодцы считались особенными местами, где нельзя было ругаться, сквернословить, злословить. Известны невероятные и необъяснимые с медицинской точки зрения случаи полного исцеления водой святых источников. Святые источники и купальни стали местом паломниче-

ства для тысяч людей с заболеваниями, в лечении которых современная медицина оказалась бессильной или малодейственной [1-6]. Целебными свойствами обладает и родниковая вода – это источник пресной и минерализованной воды. Это живая, вкусная и полезная вода. Природная минеральная вода в чистом виде не встречается, она всегда содержит в себе растворенные вещества.

Исцеляющие и лечебные свойства воды однозначно определяются её химическим и минеральным составом. А уникальные и аномальные, загадочные свойства воды как можно объяснить? Ещё Д.И. Менделеев после открытия Периодического закона и Периодической системы химических элементов писал о том, что вода не подчиняется никаким закономерностям. Сегодня всё это объясняется уникальным строением отдельной молекулы воды и межмолекулярными водородными связями, активно обсуждаются ещё более загадочные свойства воды, такие как информационно-структурные и запоминающие [7-9]. Отдельная молекула воды состоит из двух атомов водорода и одного атома кислорода. Валентный угол между σ -связями $\langle \text{H-O} \rangle$ в молекуле воды $104,5^\circ$. Пространственное строение отдельной молекулы воды – искажённый тетраэдр с sp^3 гибридизацией центрального атома кислорода. Наличие пространственной асимметрии обеспечивает полярность молекулы воды, в которой кислородная

часть имеет отрицательный заряд, а водородная часть заряжена положительно. Центры (+) и (-) смещены относительно друг друга, поэтому молекула воды явля-

ется электрическим диполем с постоянным дипольным моментом 1,8 D (Рис.1.а).

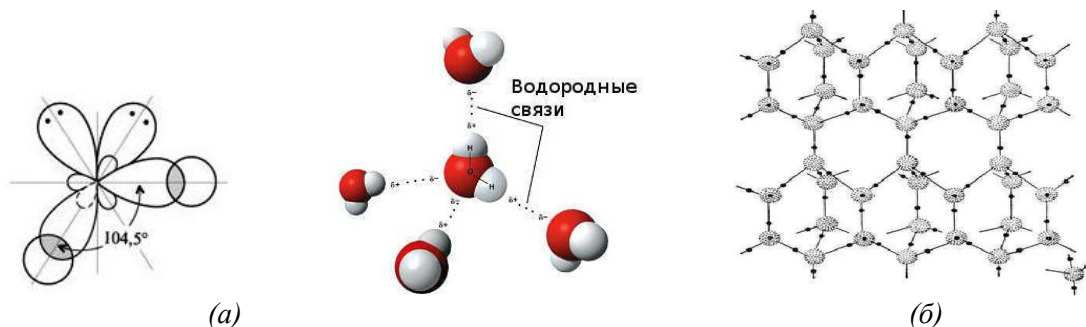


Рис. 1. (а) - Строение молекулы воды; (б) - Формирование структуры льда

Пространственная асимметрия и полярность молекул позволяет молекулам воды связываться различным способом между собой за счёт электростатического взаимодействия и образовывать весьма сложные и разнообразные по составу стабильные структуры – «кластеры» (ассоциаты), что и обеспечивает особые свойства воды [7]. За счет межмолекулярной ассоциации молекул воды, построенных в форме тетраэдров, в кристалле льда между молекулами воды остаются пустоты. Объем пустот чуть больше, чем размер отдельной молекулы воды (Рис.1, б). Максимальную плотность ($\rho=1,0$ г/мл) вода имеет при температуре $+3,98^{\circ}\text{C}$. Ниже и выше этой температуры плотность воды меньше 1,0 г/мл. Лёд на воде плавает, лёд легче жидкой воды из-за наличия пустот в структуре льда [10]. При замерзании плотность большинства других веществ увеличивается. Одно из особенных свойств воды демонстрируется диаграммой состояния воды $P=f(T)$. При температуре 0°C и давлении 4,6 мм рт. ст. на диаграмме состояния воды имеется тройная точка, в которой в равновесии одновременно находятся все три агрегатных состояния воды.

Вода - уникальный растворитель. Большинство химических реакций происходит в воде. Только вода проявляет свойства, как кислоты, так и основания. Нейтральный кислотно-щелочной баланс в воде соответствует рН 7. Нормальной

считается вода с рН 6,0-8,0: $\text{H}_2\text{O} + \text{H}_2\text{O} \leftrightarrow \text{H}_3\text{O}^+ + \text{OH}^-$. Значения рН кислотно-щелочного баланса крови здорового человека колеблется в очень узких пределах рН 7,35-7,45. Любые отклонения от этих значений рН – патология. Изменение рН ниже 6,8 и выше 7,8 приводят к серьезным нарушениям жизнедеятельности организма, вызывающим разные болезни. И для питья наиболее полезна вода с такими же значениями рН, как у нормальной крови.

В текстах по нетрадиционной медицине и эзотерике очень часто встречается термин «структурированная вода». Это обозначение некой «воды с изменённой структурой относительно равновесия к окружающей среде». Структурированную воду предлагается применять в качестве «сверхлекарства», способного вылечить заболевания, которые медицина признаёт неизлечимыми [11,12]. Наверное, нет на Земле народа, у которого не было бы мифов и сказок, связанных с важной ролью воды в жизни человека. В русских народных сказках очень часто упоминается о «живой» и «мёртвой» воде, о волшебной силе воды. Разделение воды на «живую» и «мёртвую» в народных преданиях не могло возникнуть на пустом месте. На современном этапе развития науки было открыто новое состояние воды - информационное состояние. Вода меняется не с течением времени, а под воздействием слов, мыслей или

определённых манипуляций. Сообщение о структурно-информационной памяти воды впервые появилось в начале 80-х годов XX века. Это связано с именем известного французского иммунолога Жака Бенвениста, которому и принадлежит введение и определение смысла терминов «структурированная вода» и «структурно-информационная память воды» [7,9,13]. Считается, что спиралеобразные цепи структурированной воды и являются возможными компонентами переноса информации из биологически активных точек на структурные компоненты клеток определённых органов. Только вода, содержащая до 40% «структурированной воды», способна осуществлять биохимические реакции в живом организме.

Информация о том, что у воды есть память, преподносится с одной стороны, как что-то естественное, научно доказанное, а с другой стороны звучит это невероятно. Врачи-гомеопаты утверждают, что вода – вещество без склероза. Установлено, например, что очень разбавленный раствор лекарственного препарата может оказывать лечебный действие на организм даже в том случае, когда коэффициент разбавления настолько велик (разбавление в 1000-1200 раз), что в растворе уже самого вещества практически не осталось. Однако, молекулы воды сохраняют память о лекарственном веществе. Такая вода, введённая в организм, передаёт информацию о веществе в структурированные компоненты воды биологических жидкостей, и информация о лекарственном веществе, передаётся структурным компонентам клеток. Начинается процесс лечения. Кроме запоминания информации о веществе, которое было растворено в воде, вода способна впитывать в себя, хранить и обмениваться с окружающей средой данными, которые несёт мысль, свет, музыка или слова. Японский доктор Масару Эмото проводил очень много опытов по изучению этого уникального свойства воды и обнаружил, что форма кристаллов воды, прослушавшей велико-

лепную музыку Бетховена и музыку в стиле тяжёлого рока, существенно различается [11,12].

Основные биохимические процессы в живых организмах происходят в растворах. Важнейшие биологические системы (кровь, лимфа, слюна, моча, пот, цитоплазма) – это водные растворы биомолекул. Макромолекулы биовеществ в биосистемах гидратированы. Известно, например, что на каждый нуклеотид макромолекулы ДНК приходится около 50 молекул воды. В общей сложности водная плёнка ДНК увеличивает эффективный диаметр цилиндрической макромолекулы ДНК с 2 нм в безводном состоянии до 2,9 нм в водном растворе. Водная оболочка макромолекулы биосубстрата 100% структурирована (она подстроена под структуру биомолекулы). Считается, что спиралеобразные цепи структурированной воды и являются возможными компонентами считывания и переноса информации из биологически активных точек на структурные компоненты клеток определённых органов [13,14]. В воде только 30% молекул воды находятся по отдельности, 70% молекул воды входят в состав ассоциатов, из них 40% - «структурированная вода» (стабилизированные ассоциаты), а 30% - «случайные ассоциаты». Структурированная вода отличается высокой биологической активностью. Такую воду организм получает только с натуральными продуктами. Свежетакая вода является на 70% льдообразной, тоже очень полезна и обладает лечебными свойствами, но быстро теряет свои биологические свойства (через 12 час.) и прекращает стимулировать биохимические реакции в организме.

Структурированное состояние воды и можно рассматривать в виде исходной информационной матрицы (Рис.1,б). Структурированную воду и называют живой водой. Считается, что современная медицина и биология не имеют научных доказательств утверждениям тех, кто приписывает структурированной воде поразительные целебные свойства. Тем

не менее, нобелевский лауреат вирусолог Люк Монтанье в интервью журналу Nature в декабре 2010 года высказался в защиту Жака Бенвениста как учёного, который «... был отвергнут всеми, потому что смотрел далеко вперёд».

Какую воду для питья мы имеем сегодня? Нами проанализирован образец питьевой воды из автомата (г. Павловский Посад) и два образца колодезной воды. Химический анализ проводили по

девяти показателям (Табл.1) с применением методов исследования по ГОСТ 2874-73: метод потенциометрии для измерения водородного показателя рН; титриметрический метод для определения содержания кальция, гидрокарбонат-ионов, хлорид-ионов, общей жесткости воды; турбидиметрический метод для определения содержания сульфат-ионов; фотометрический метод для определения содержания железа и нитрат-ионов.

Таблица 1

Результаты химического анализа

Показатель	Единицы измерения	Питьев. вода (автомат)		Колодезная вода		ПДК Вода питьевая
		Результаты анализа	Сертификат испытат. центра	д. Данилово (П-Посад. р-н)	д. Войново-Гора, Орех.-Зуево	
Нитраты	мг/л	1,55	2,70	12,4	10,5	45
Сульфаты	мг/л	1,04	-	157,5	17,5	500
Хлориды	мг/л	2,90	7,20	105,2	13,4	350
Гидрокарбон.	мг/л	27,5	61,0	384,3	18,3	1000
Железо	мг/л	0,09	<0,005	2,22	0,01	0,3
Кальций	мг/л	4,00	13,9	84,0	20,0	140
Магний	мг/л	3,60	2,87	18,1	6,0	85
Общая жёстк.	ммоль-зкв./л	0,64	0,93	5,7	1,5	7,0
рН	ед. рН	6,31	7,04	6,57	4,88	7,2-7,6

Список литературы

1. Петрянов И.В. Самое необыкновенное вещество в мире. М.: Педагогика, 1975. 52 с.
2. Синюков В.В. Вода известная и неизвестная. М.: Знание, 1987. 176 с.
3. Наберухин Ю.И. Загадки воды. Новосибирск: Химия, 1996. 318 с.
4. Неумывакин И.П. Вода - жизнь и здоровье. Мифы и реальность - М.: Диля, 2017. 128 с.
5. Никитина Т. Вода, которая исцеляет. М.: АСТ, 2007. 159 с.
6. Копылова В.Д., Венецианов Е.В. Вода в природе, значение и свойства // Сорбционные и хроматографические процессы. 2012. Т.12, №5. С. 828-832.
7. Макашев Ю.А., Кириллов В.В. Аномальные свойства воды и возможность их использования для получения энергии // Вестник МАХ. 2013. №2. С.32-34.
8. Зацепина Г.Н. Свойства и структура воды. М.: МГУ, 1974. 168 с.

9. *Кесслер Ю.М., Петренко В.Е., Лященко А.К.* Вода: структура, состояние, сольватация. Достижения последних лет. М.: Наука, 2003. 404 с.
10. *Головин Ю.Н.* Вода и лёд – знаем ли мы о них достаточно // Соросовский обр. журнал. 2000. №9. С. 66-72.
11. *Масару Эмото.* Послание воды. Тайные коды кристаллов льда. М.: София, 2005. 96 с.
12. *Масару Эмото, Юрген Флиге.* Исцеляющая вода. Информация - вибрация - материя. М.: София, 2007. 112 с.
13. *Зенин С.В.* Принципы научного обоснования биоэнерготерапии. М.: Наука, 2007. 68 с.
14. *Малеев В.Я., Семёнов М.А., Гасан А.И., Каипур В.А.* Физические свойства системы ДНК – вода // Биофизика. 1993. Т. 38, №5. С.768 – 790.

КОНСТИТУЦИОННОЕ ПРАВО НА МЕДИЦИНСКУЮ ПОМОЩЬ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ МЕДИЦИНСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ, ОКАЗЫВАЮЩИХ ПЛАТНЫЕ МЕДИЦИНСКИЕ УСЛУГИ

Потемкин С.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
г. Орехово-Зуево, Россия

Актуальность выбранной темы заключается в том, что именно правами человека и гражданина определяются смысл, содержание, применение законов в разных общественных сферах. Соответственно, правовое государство призвано способствовать развитию не только высших социальных ценностей общества: гуманизма, демократии, справедливости, но и выступать в качестве практического инструмента, обеспечивающего реализацию гражданами собственных прав и, что главное, их защиту.

Жизнь и здоровье – социально-правовые ценности, занимающие высшее место в функционировании любого государства и общества. Одними из важнейших базовых прав гражданина является его право на медицинскую помощь и лечение, в основе которого заложена охрана здоровья как неотчуждаемого блага человека, без которого все остальные ценности неизбежно теряют свою значимость. Соответственно, все более актуальным становится обеспечение охраны здоровья граждан посредством полного и своевременного предоставления необходимой медицинской помощи, лечения и услуг, в том числе платных, а также устранения проблем в правовой регламентации охраны здоровья граждан.

Конституцией Российской Федерации закреплен ряд прав личности, которые имеют первостепенное значение. В частности, помимо права на жизнь, на жилище, на социальное обеспечение в законодательно установленных случаях каждому гражданину гарантируется право на охрану здоровья, а также на медицинскую помощь [1].

Здоровье и жизнь граждан являются основополагающими личными немущественными абсолютными правами личности. При этом как объекты правоотношений они относятся, в свою очередь, к важнейшим нематериальным личным благам (немущественным).

Нематериальные блага не имеют экономического содержания, являются неотделимыми от личности их носителя благами и свободами, признанными и охраняемыми законом. Носителями данных благ выступают все граждане, причем независимо от их возраста или состояния дееспособности. Будучи неотделимыми от личности, нематериальные блага не могут отчуждаться от их носителей, а также передаваться любым другим способом [2, с. 219].

Нематериальными благами характеризуется социально-правовое положение конкретной личности в обществе. Ими отражены индивидуальность личности, ее духовные интересы, эстетические и моральные запросы, и нарушение их, как правило, довольно болезненно для личности. Вследствие этого и возникает необходимость четкого определения и закрепления вопросов защиты, охраны нематериальных благ в законодательстве.

Субъект, наделенный определенными правами, в том числе на медицинскую помощь, от государства получает систему гарантий, способствующую реализации этих прав на условиях законности и предусматривающую соответствующую ответственность обязанных лиц [3, с. 21].

При этом охрана здоровья включает в себя систему мер политико-

правового, экономического, научного, социального, медицинского, санитарно-гигиенического, а также противоэпидемического (то есть профилактического) характера, которые подлежат осуществлению органами государственной власти Российской Федерации, ее субъектов и органами местного самоуправления, должностными лицами, организациями, гражданами и прочими лицами для профилактики заболеваний, сохранения, укрепления здоровья, поддержания долголетней активной жизни каждого человека и предоставления ему медицинской помощи [4].

Медицинскую помощь следует рассматривать в качестве комплекса мероприятий, которые имеют своей целью восстановление или поддержание здоровья и включают предоставление медицинских услуг [5, с. 302].

Что касается принципов охраны здоровья, то в настоящее время к ним относят следующие принципы: принцип соблюдения прав человека и гражданина; обеспечение связанных с данными правами государственных гарантий; принцип приоритета профилактических мер; принцип доступности и качества медико-социальной помощи; принцип ответственности государственных органов власти и должностных лиц, а также учреждений и организаций, которыми осуществляется деятельность, направленная на охрану здоровья, независимо от форм собственности (то есть как государственных, так и частных); социальной защищенности граждан при утрате ими здоровья; принцип приоритета интересов пациента при оказании ему медицинской помощи; принцип приоритета охраны здоровья детей; принцип недопустимости отказа в оказании гражданам медицинской помощи; соблюдения врачебной тайны.

Если говорить о принципе соблюдения прав человека в области охраны здоровья, то он подразумевает необходимость проведения всех мероприятий, направленных на охрану здоровья, на ос-

нове защиты, соблюдения соответствующих прав граждан не только в соответствии с нормами российского законодательства, но и с общепризнанными нормами, принципами международного права.

Охрана здоровья подлежит осуществлению вне зависимости от национальности, расы, пола, языка, социального происхождения, места жительства, должностного положения, религиозных, политических и иных убеждений и прочих обстоятельств [4]. Также государством гарантируется гражданам защита от дискриминации, обусловленной наличием у них любых заболеваний [6, с. 121].

Относительно принципа доступности и качества медико-социальной помощи необходимо заметить, что возможность реализации данного принципа обеспечивается посредством организации оказания гражданам медицинской помощи, исходя из приближенности к их месту жительства, работы либо обучения; контроля за наличием необходимого количества квалифицированных медицинских работников; предоставления гражданам возможности свободного выбора как медицинской организации, так и непосредственно врача [4].

Принцип ответственности государственных органов, должностных и иных лиц подразумевает обязанность нести в пределах их полномочий ответственность за обеспечение законодательно установленных гарантий в области охраны здоровья.

Однако ответственности подлежат и учреждения, организации, которыми осуществляется деятельность, направленная на охрану здоровья, независимо от форм собственности. Неотчуждаемые права человека, в том числе здоровье, подлежат защите мерами и гражданско-правового воздействия (при условии, что другое не вытекает из самого существа данного блага и норм специального законодательства) [7]. Защита же гражданских прав, в том числе права на здоровье,

выступает в качестве предусмотренных законом мер, направленных на восстановление соответствующих прав, а также защиту интересов в случае их нарушения [8, с. 97].

При наличии вины медицинской организации как исполнителя в невозможности исполнения обусловленного договором обязательства (оказания платных медицинских услуг), медицинская организация подлежит привлечению к гражданско-правовой ответственности [9, с. 70]. Гражданско-правовые санкции, обусловленные нарушением обязательств по оказанию медицинских услуг и причинением вреда здоровью и жизни имеют свои особенности, в частности, они носят компенсационный характер, при этом сумма возмещения взыскивается с правонарушителя непосредственно в пользу потерпевшего, что существенно отличает их от имущественных санкций, присущих административному и уголовному праву, где штрафные суммы взыскиваются не в пользу потерпевшей стороны, а государства [10, с. 113].

В случае наличия вины, независимо от ее формы, законодатель обязывает медицинскую организацию возместить причиненные ей убытки, вред в полном объеме [7]. Законодатель обязывает юридическое лицо к возмещению вреда, причиненного по вине его работников (врачей, медсестер) в процессе исполнения ими трудовых (должностных) обязанностей, возникших из условий заключенного с ними договора [11]. Как следует из практики, на сегодняшний день в большинстве случаев ответственность за причиненный здоровью, жизни пациентов вред, накладывается непосредственно на медицинские учреждения. Однако в отношении лечебно-профилактических организаций требуется установление вины сотрудника, ненадлежащим образом исполнившим свои обязанности, выражающиеся, прежде всего, в оказании пациентам своевременной медицинской помощи в полном объеме [12, с. 106].

Но медицинские учреждения, возместившие пострадавшим пациентам вред, наделены законодателем правом регресса непосредственно к виновным сотрудникам. В данном случае необходимым условием выступает наличие установленной вины сотрудника [11].

Необходимо также заметить, что при причинении вреда здоровью (жизни) пациента вследствие ненадлежащего исполнения договора по оказанию медицинских услуг, наступает деликатная ответственность [5, с. 123]. Причиненный вред подлежит возмещению потребителям медицинских услуг независимо от наличия или отсутствия договора с медицинским учреждением.

Нельзя не затронуть проблему, связанную с проведением ЭКМП (экспертизы качества медицинской помощи гражданам) с целью оценки качества предоставляемой гражданам медицинской помощи, выявления нарушений при ее оказании, в том числе в аспекте своевременности оказания необходимой помощи и правильности выбора методов профилактики, диагностики, лечения и реабилитации, а также степени достижения запланированного результата.

Специалистами отмечается, что нормами законодательства (прежде всего, Закона «Об основах охраны здоровья граждан») установлено два варианта проведения ЭКМП: в рамках программы ОМС, и в данном случае ЭКМП может осуществляться лишь страховыми медицинскими организациями и фондами ОМС на основании норм законодательства об ОМС; а также вне рамок программ ОМС, в данном случае ЭКМП подлежит проведению в порядке, установленном Минздравом России. Проблема заключается в том, что подобный порядок на сегодняшний день не установлен.

Получается, что указанное различие в правовом регулировании организации и проведения ЭКМП является неконституционным, поскольку

в зависимости от платности или бесплатности медицинской помощи регламентирование ЭКМП различается, чем нарушается как конституционный принцип равенства, так принцип доступности и качества предоставляемой гражданам медицинской помощи. Более того, предоставление своевременной, доступной и качественной медицинской помощи гражданам, как важнейший

фактор соблюдения и охраны конституционно гарантированных прав человека в сфере здравоохранения, ставится в зависимость от характера оплаты медицинской помощи, что является недопустимым. Таким образом, назрела острая необходимость устранения выявленной правовой коллизии.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993, с изм., одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 г.) [Электронный ресурс] // Документ опубликован не был. Доступ из СПС «Консультант-Плюс» (дата обращения: 01.12.2020).
2. *Короткова В.В.* Понятие и признаки нематериальных благ и неимущественных прав // Проблемы эффективного использования научного потенциала общества: материалы Междунар. научно-практ. конф. – М., 2017. С. 219-223.
3. *Ермолова О.Н.* Понятие и способы защиты нематериальных благ // Актуальные проблемы права и экономики: сборник научных трудов. – Саратов, 2017. С. 21-26.
4. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (ред. от 08.12.2020) // Собрание законодательства РФ. 2011. № 48. Ст. 6724.
5. *Григорьев И.В.* Право социального обеспечения. – 3-е изд., перераб. – М.: Юрайт, 2019. 383 с.
6. *Долженкова Г.Д.* Право социального обеспечения. – Изд. 3-е, пер. и доп. – М.: Юрайт, 2016. 174 с.
7. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 08.12.2020) // Собрание законодательства РФ. 1994. № 32. Ст. 3301.
8. *Долинская В.В.* Здоровье: понятие и место в системе объектов гражданских прав // Объекты гражданских и семейных прав по законодательству Российской Федерации / Отв. ред. Ю.Ф. Беспалов. – М., 2019. С. 96-107.
9. *Бутенко В.Д., Щербинина И.В.* [Бездействие как форма противорпавного гражданско- правового поведения](#) // В сборнике: Сборник научных статей по итогам международного научного фестиваля молодёжного проектирования-2020. Орехово-Зуево, 2020. С. 69-73.
10. *Филимонов А.А.* Гражданско-правовые санкции при охране прав граждан на жизнь и здоровье // Вестник Ессентукского института управления, бизнеса и права. 2016. № 12. С. 113-116.
11. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая) от 26.01.1996 № 14-ФЗ (ред. от 28.04.2020) // Собрание законодательства РФ. 1994. № 32. Ст. 3301
12. *Токуев М.М.* Гражданско-правовая ответственность медицинских работников за причинение вреда пациенту // Пробелы в российском законодательстве. 2014. № 6. С. 104-107.

УДК

ЭКОЦИД В СОВРЕМЕННОМ ПРАВЕ

Прохода О.О., Зинин Д.С.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В настоящее время вопрос об охране окружающей среды от отрицательного воздействия на нее человеком стоит довольно остро в современной юридической практике. За последние десятилетия произошло много серьезных событий в мировой истории, оказавших непосредственное вредное влияние на биосистему нашей планеты и нарушивших природный баланс – тонкую грань стабильности в естественной природной среде Земли. Нельзя однозначно сказать, что все, происходящее вокруг нас – естественные явления, которые проходят без участия человека и обусловлены процессами, неизвестными на данный момент науке. Человек, безусловно, оставляет свой след в экологии планеты. Ежедневно, для поддержания своей жизнедеятельности человечество потребляет колоссальное количество энергии – пища, вода, воздух, другие природные ископаемые – нефть, газ, уголь, древесина и т. д. При этом образуются продукты отходов этой жизнедеятельности, которые сами по себе никуда не исчезают, а требуют правильной и систематической утилизации. Таким образом, можно сделать довольно простой вывод – все, чем занимается человек не остается незамеченным и не пропадает бесследно.

За последнюю четверть века известно множество примеров злостного нарушения экологического права, имеющих глобальный и всеохватывающий (всеобъемлющий) характер с неустраняемыми по сей день последствиями, оставившими «глубокие и неизгладимые шрамы» на теле Земли. Среди них можно выделить наиболее известные:

1. Взрыв на Чернобыльской АЭС – беспрецедентная авария 25-26 апреля

1986 года, которую нельзя сопоставить по количеству выброса радионуклидов во внешнюю среду и чудовищным последствиям, влияние которых заметно ощущается по настоящее время;

2. Постепенное исчезновение Аральского моря в результате систематического забора воды из впадающих рек. Массовое вымирание большинства видов животного и растительного мира Арала. Экосистема этого края восстановлению не подлежит;

3. Война в Персидском заливе, 1990-1991 гг., в результате которой Ирак регулярно сливал невостребованную на рынке нефть в воды Персидского залива, что привело к крупной экологической катастрофе и вымиранию видов в Индийском океане.

4. Авария на Сибирском химическом комбинате, 6 апреля 1993 г., в результате которой заметное количество радионуклидов попало в атмосферу и около 2000 человек подверглись непосредственному облучению.

5. Террористические акты 11 сентября 2001 года в США, приведшие к смерти 3000 человек и выбросу в атмосферу в результате пожаров огромного количества диоксида, ароматических углеводородов и канцерогенных элементов (свинец, кадмий, ртуть).

6. Разрушение турбины на Саяно-Шушенской ГЭС, 17 августа 2009 года, которое привело к смерти 75 человек и загрязнению акватории Енисея ниже по течению, гибели рыбы. Серьезные ошибки были допущены еще при строительстве ГЭС в 1970-1980 гг.

7. Взрыв на нефтяной платформе «Deepwater Horizon» в Мексиканском заливе, 20 апреля 2010 года, в результате

которой в воды залива вылилось около 16 тысяч тонн нефти, что привели к гибели некоторых видов в Атлантическом океане.

8. Авария на АЭС Фукусима-1 в Японии, 11 марта 2011 г., крупная радиационная авария в XXI веке, повлекшая загрязнение северной части Тихого океана радионуклидами.

9. Пандемия COVID-19, с декабря 2019 г. по настоящее время, вирусное заболевание неясного происхождения, ставшее причиной мучительной смерти более 1 млн. человек, глобальных социальных потрясений и экономического кризиса.

Этот список, безусловно, можно дополнить ежегодными авиакатастрофами и железнодорожными авариями, которые привели к гибели десятков тысяч людей и нанесли большой вред мировой экосистеме.

Охрана окружающей среды – это комплексная и очень актуальная на данный момент проблема, которую человечество призвано решать на разных уровнях – глобальном, т. е. общемировом, региональном и национальном. Проблемы экологии не могут оставаться в рамках отдельных государств, так как они уже носят глобальный характер. Для решения такого рода проблем необходимо объединение усилий мирового сообщества, развития сотрудничества на международном уровне. Основу правовой системы по охране окружающей среды составляет международное экологическое право (международное право охраны окружающей среды, интерэкоправо) – это совокупность правовых норм, регулирующих природоохранные действия различных государств в целях защиты окружающей среды и рационального использования природных ресурсов. Развитие международного экологического права осуществляется в основном договорным путем. На сегодняшний день международное экологическое право насчитывает более 1500 многосторонних универсальных и региональных конвенций и более 3000 двусто-

ронных договоров, которые, так или иначе, имеют отношение к решению экологических проблем. Резолюции Генеральной Ассамблеи ООН и Всемирная хартия охраны окружающей среды занимают центральное место среди остальных источников международного экологического права по охране окружающей среды и играют ключевую роль в реализации основных принципов и положений международно-правового экологического сотрудничества.

Несмотря на то, что на сегодняшний день международное экологическое право призвано решать проблемы глобального масштаба, и занимает главенствующую позицию в принятии решений о вопросах защиты экологии Земли, нельзя все же забывать о важной роли внутреннего законодательства отдельных, суверенных государств. Ведь охрана окружающей среды со всеми ее компонентами и ресурсами является не только задачей, но и обязанностью каждого государства и находит свое отражение в его правовой системе.

Говоря о российском экологическом праве, основополагающим правовым источником по защите окружающей природной среды является Конституция Российской Федерации. В Конституции РФ закреплены положения, гарантирующие права и свободы человека и гражданина, в том числе право на охрану здоровья и благоприятную окружающую среду [1]. Также в Конституции Российской Федерации говорится, что земля и другие природные ресурсы используются и охраняются в России, как основа жизни и деятельности народов, проживающих на соответствующей территории [2].

Среди других российских нормативно-правовых актов, обеспечивающих охрану окружающей среды, регулирующих добычу и использование ресурсов, устанавливающих конкретные санкции за нарушение норм экологического права, можно выделить следующие документы:

1. Земельный Кодекс РФ от 30 октября 2001 г. № 136-ФЗ (ред. от 23.07.2013);
2. Закон РФ от 21.02.1992 № 2395-1 (ред. от 07.05.2013) «О недрах»;
3. Лесной Кодекс РФ от 4 декабря 2006 г. № 200-ФЗ (ред. от 28.07.2012);
4. Федеральный Закон «О природных лечебных ресурсах, лечебно-оздоровительных местностях и курортах» от 23 февраля 1995 г. № 26-ФЗ (ред. от 25.06.2012);
5. Федеральный Закон «Об особо охраняемых природных территориях» от 14 марта 1995 г. № 33-ФЗ (ред. от 25.06.2012);
6. ФЗ «О животном мире» от 24 апреля 1995 г. № 52-ФЗ (ред. от 07.05.2013);
7. Водный Кодекс РФ от 3 июня 2006 г. № 74-ФЗ (ред. от 07.05.2013)
8. Уголовный Кодекс РФ, глава 26 «Экологические преступления», ст. 246-262 и т. д.

Настоящие законы определяют правовые основы государственной политики по охране окружающей среды, обеспечению рациональной и сбалансированной добычи природных ископаемых, сохранению многообразия видов животного и растительного мира и благоприятной окружающей среды в целом для нормальной и полноценной жизни людей и будущих поколений.

Защита природы от усиливающегося с каждым днем воздействия на нее человеческого общества является, пожалуй, первостепенной задачей мирового масштаба, так как от этого напрямую зависит жизнь всех людей на планете. Гло-

бальная проблема характеризуется тем, что она охватывает буквально все, ее действие не может быть выборочным или локальным. Поэтому проблема сохранения экологической безопасности на сегодняшний день очень актуальна. Юристы, правоведы, представители международных организаций, сообществ, отдельных государств понимают всю ответственность, возложенную на них при разработке и принятии новых, более продуктивных нормативно-правовых актов, обусловленных необходимостью этого времени, с учетом имеющейся практики и предыдущих ошибок. Нельзя сказать, что современное природоохранное законодательство полностью отвечает возложенным на него требованиям. Для большинства государств по-прежнему экономические цели и увеличение собственного влияния являются превалирующими, экология же отходит на второй план. Многие законы в реальности не работают, сохраняются прежние проблемы – в мире каждый год происходят экологические катастрофы, гибнут люди, погибают целые экосистемы. Чтобы этого не допускать, необходимо разработать полноценный и слаженный правовой механизм по обеспечению деятельности природоохранного законодательства. Также, необходимо проводить социальную политику, агитацию среди общества, и эта задача должна быть возложена на каждое государство – каждый человек ответствен перед природой и должен оберегать ее, а если что-то берет от нее – обязательно должен возвращать.

Список литературы

1. Статья 42 Конституции Российской Федерации. «Каждый имеет право на благоприятную окружающую среду, достоверную информацию о ее состоянии и на возмещение ущерба, причиненного его здоровью или имуществу экологическим правонарушением».
2. Статья 9 Конституции Российской Федерации. 1 пункт. «Земля и другие природные ресурсы используются в Российской Федерации как основа жизни и деятельности народов, проживающих на соответствующей территории». 2 пункт «Земля и другие при-

родные ресурсы могут находиться в частной, государственной, муниципальной и иных формах собственности».

ЦВЕТОБОЗНАЧЕНИЯ В ЦИКЛЕ ПОВЕСТЕЙ Н.В. ГОГОЛЯ «ВЕЧЕРА НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ»

Пчелкина А.И., Колоскова Т.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Н.В. Гоголь – замечательный художник слова, создавший удивительные произведения, наполненные огромной силой и красотой, которые обогатили отечественную литературу. Его творения остаются в нашей памяти до сих пор. Мы изучаем их в школе, читаем в зрелом возрасте, смотрим экранизации. Произведения Н.В. Гоголя стали одним из источников нового реалистического направления, перенявшего неоспоримый опыт предшествующей русской прозы. Искусство писателя не только впечатляет, но и проникает в самую душу читателя. В связи с этим актуальным представляется изучение произведений Н.В. Гоголя с точки зрения цветообозначений.

Цель работы – проанализировать роль цветообозначений на материале цикла повестей Н.В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки». Рассмотрение цветовых образов Н. В. Гоголя в их системе заметно уточняет и обогащает наше представление о его творческой манере и о художественном мире его ранней прозы в целом.

При написании работы использовались следующие методы и приемы: описательный, сопоставительный, метод анализа и синтеза, подбор и систематизация материала.

Цветообозначение является важным аспектом любого художественного произведения. Все, что мы видим, обладает своим цветовым оттенком, который писатель старается передавать в своих произведениях. Цвет становится выразительным средством описания человека, его чувств, настроения, мироощущения, происходящих событий [5, с. 4].

Цвет в произведениях Н.В. Гоголя наделен положительными и отрицательными свойствами и значениями. Разберёмся, какие же цвета преобладают в цикле повестей Н.В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки».

По словам известного критика В.Г. Белинского, «Гоголь не пишет, а рисует». [2, с. 262] И это, действительно, так! В своих произведениях писатель использует большое количество различных цветов и оттенков. Быт, одежду жителей Диканьки он передает через традиционные цветовые гаммы: «синий жупан», «синие и зеленые ленты», «красные сапоги», «зеленый сюртук», «белое платье». В повести «Сорочинская ярмарка» Н.В. Гоголь показал красочные описания пейзажа Украины. Описываемая им природа как бы оживает и становится живым существом. Самым ярким элементом, создающим эту красочную картину, является цвет: *«Изумруды, топазы, яхонты эфирных насекомых сыплются над пестрыми огородами, осеняемыми статными подсолнечниками. Серые стога сена и золотые снопы хлеба располагаются в поле»*. [3, с. 2] Природу Н. В. Гоголь описывает с помощью цвета драгоценных камней: изумруд, топаз, яхонт – это камни, которые сверкают и переливаются на свету. С помощью такого сравнения писатель передает сказочность и божественность пейзажа.

Н.В. Гоголь использовал сложные имена прилагательные *«ярко-голубое сияние»*, *«прозрачно-голубой свет»* для описания колдовства, нечистой силы. Негативную семантику имеют и прилагательные *«черный»* и *«красный»*, раскрывающие инфернальные образы в их

земном воплощении: например, ведьма в образе черной кошки и черт в образе свиньи в красной свитке. Семантическая наполненность имени прилагательного *серый* та же, что и прилагательного *черный*, обозначающего нечистую силу. Но эта лексема единична в своем употреблении при обозначении ирреального ужасного в языковой системе «Вечеров» и «Миргорода»: «*И вот чудится ему, что из-за соседнего воза что-то серое выказывает роги...*» («Пропавшая грамота»). [3, с. 22].

По традиции цветовая лексема «синий» в художественном тексте связана с бескрайним и глубоким небом, необъятным космосом. [4, с. 96] Однако у Н.В. Гоголя образы зла, страха связаны

и с синим цветом, и с зеленым. Ср.: описание внешнего облика колдуна в «Страшной мести» - у него «*зеленые очи*». [3, с. 27].

Таким образом, цветообозначения в цикле повестей «Вечера на хуторе близ Диканьки» Н.В. Гоголя выполняют метафорическую функцию, используются в описании природы, жизни и быта народа, в раскрытии образов героев, становятся выразительным средством раскрытия художественной манеры писателя.

Подробное изучение художественного произведения в аспекте цвета способствует более глубокому пониманию как особенностей отдельного произведения, так и основных принципов мировоззрения писателя в целом [6, с. 54].

Список литературы

1. Бахилина Н.Б. История цветообозначений в современном русском языке. - М.: Наука, 1975. - 287 с.
2. Захаров С.В. В.Г. Белинский о языке и стиле писателя// Царскосельские чтения. 2015. – с. 257 – 262.
3. Сайт [В.Г. Белинский о языке и стиле писателя \(cyberleninka.ru\)](http://cyberleninka.ru) (Дата обращения 14.05.2021)
4. Гоголь Н.В. Вечера на хуторе близ Диканьки. – с. 1 - 47 – сайт [Н. В. Гоголь. Вечера на хуторе близ Диканьки. Текст произведения \(ilibrary.ru\)](http://ilibrary.ru) (Дата обращения 14.05.2021)
5. Колоскова, Т.А. К вопросу о роли цветовой лексемы "синий" в художественном тексте / Т. А. Колоскова // ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ: Психологические и лингвистические аспекты : Материалы XV-й Международной научной конференции, МГОГИ, 13–15 мая 2015 года / А.В. Пузырёв. – МГОГИ: МГОГИ, 2015. – С. 95-97.
6. Колоскова, Т.А. Цветовые тропы в поэтическом тексте С. Есенина / Т. А. Колоскова // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Филология. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 1. – С. 4.
7. Колоскова, Т.А. Особенности цветообозначающей лексики в произведениях Б.Л. Пастернака как отражение идиостиля писателя / Т. А. Колоскова // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Филология. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – Т. 2. – № 2. – С. 47-54.
8. Фрумкина Р.М. Цвет, смысл, сходство. Аспекты психолингвистического анализа. - М.: Наука, 1984. 175 с.

АЛЛЮЗИИ И РЕМИНИСЦЕНЦИИ В РОМАНЕ В.О. ПЕЛЕВИНА «ЖИЗНЬ НАСЕКОМЫХ»

Разоренова В.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Использование образов животных характерно для постсоветской культуры. В романе Пелевина «Жизнь насекомых» люди одновременно являются и насекомыми. По утверждению А. Гениса, причина такого выбора – наиболее длинная и разнообразная цепочка превращений. То есть насекомые меняются, как люди на протяжении жизни.

Но главную роль в выборе героев сыграли литературные предшественники романа, в полемике с которыми он и написан.

Выбор героев-насекомых наталкивает на мысль, что одним из литературных предшественников была басня. О Пелевине часто говорят как о баснописце, но это условно, потому что у него насекомые – не аллегория, а телесный модус человека, и четкой границы между ними нет.

Соотносят роман с басней «Муха и муравей»: муха и муравей спорят о том, кто из них важнее. У Лафонтена один из доводов мухи – это легкость и свобода жизни, в отличие от тяжелой жизни муравья, а в контексте романа – тяжелой доли муравьихи, в одиночестве воспитавшей дочь. В пелевинском варианте это вопрос о том, кому и как проще жить: как живет муравьиха Марина или ее дочь муха Наташа. Марина хочет для дочери лучшего будущего, лучшей жизни, чем была у нее. В итоге в этом поиске Наташа решает стать мухой – облегчить себе жизнь. Это формирует гендерную, окрашенную иронически феминистскую проблематику романа. По мысли М.В. Яковлева, «одним из устойчивых для русской и мировой литературы ориентиров является отношение к женщине и – шире –

восприятие и понимание роли женщины в мироздании» [4, с.70]. Важно, что действие романа происходит в постсоветское время, Наташа ищет свое счастье в Америке (которая была символом счастливой жизни) в лице американца Сэма (дядя Сэм, персонифицированный образ США).

Также считается, что переложение Лафонтена – «Стрекоза и муравей» И.А. Крылова – нашли отражение у Пелевина. Стрекоза предпочитает жить легко, не задумываясь о последствиях. Муравей смотрит в будущее, готовится к зиме. В итоге Стрекоза погибла бы от голода и холода. В тексте Пелевина, ища легкой и свободной жизни, Наташа погибает на липучке.

Мораль в трактовке Пелевина в том, что смысла нет ни в долгой бесцельной жизни муравья, ни в легкомысленной беспечной жизни стрекозы. В обоих случаях жизнь заканчивается ничем.

На роман Пелевина повлиял американский мыслитель, писатель Карлос Кастанеда. Пелевин восхищался им. Действие текстов Кастанеды происходит в Мексике, и в «Жизни насекомых» проскальзывает мексиканский мотив. Несколько раз возникает образ орла. Это, как правило, связано с моментом смерти, как и у Кастанеды – в момент смерти сознание воспаряет к клюву орла.

В главе «Колодец» возникают образы индейцев яки – двойники дона Хуана и дона Хенаро – главных героев у Кастанеды. Основное, что подтверждает связь романа с Кастанедой, с его «Путешествием в Икстлан», – тема равенства перед смертью насекомого и человека.

Также культурологическим источником романа называют буддизм. Буд-

дийский принцип переселения душ может объяснить, почему герои – насекомые. В зависимости от чистоты кармы душа переселяется в то или иное существо, животное, насекомое.

А. Генис [1] также говорит о замаскированном под опечатку имени «Будда» в тексте Пелевина: «...Завтра улечу / в солнечное лето, / Будду делать все, что захочу» [3].

Тема буддизма у Пелевина связана с линией мотыльков Димы и Мити. Митя – это «второе я» Димы, и его Гуру. Дима – единственный персонаж, не жаждущий земных благ. Он обращается к самому себе, чтобы познать суть, стать тем, кем он был всегда. Он единственный, кто смог достичь состояния просветления – нирваны. По-буддийски избавился от смерти, когда столкнулся с летучей мышью: он понял, что вокруг нет ничего, кроме света, и что он сам есть свет. Фактически стал просветленным, то есть – Буддой. «Опечатка» Пелевина «Будду делать все, что захочу» воспринимается как освобождение от условностей, обретение истинной свободы.

Персонажу Димы-Мити противопоставляется линия остальных (мухи, муравьи, скарабеев), они отражают веяния времени. Связывает их тема смерти, и задача всего романа – найти смысл жизни. Смысл, удовлетворяющий автора, постиг только Дима. Остальные персонажи мертвы – буквально, физически или духовно.

То есть это мир «живых мертвецов». Как говорит Дима-Митя, все мертвы, даже он сам. Можно сказать, что «Жизнь насекомых» – это своеобразная интерпретация «Мертвых душ» Н.В. Гоголя, аллюзия на них.

У Гоголя «мертвыми», то есть бездуховными, являются помещики. А в контексте романа мы говорим не о душах насекомых, а о человеке в теле насекомого. Пелевин пишет о жизни людей, лишённых души (или духовности). Людях, занятых решением земных проблем, забывших о своей душе, и, возможно, та-

ким образом ставшими насекомыми, ничтожными и *бездушными*.

И у Пелевина, и у Гоголя общая идея: каждый человек, опираясь на морально-нравственные ценности, любовь, добро, милосердие, – должен построить свой мир без пошлости, насилия, страха, без, как сказал В. Курицын [2], однобокого господства разума.

В романе название каждой главы (и её содержание) является аллюзией.

Начинается роман с главы, которая называется «Русский лес». Первая ассоциация – это роман Л. Леонова с одноимённым названием. Роман о судьбе леса – метафорично судьбе народа, о ней спорят герои романа.

Однако есть еще одно произведение – комедия А. Н. Островского «Лес», в которой он отразил через семью помещицы Гурмыжский, что в России 1860-х годов «все переверотилось и только укладывается», – так же, как и в пелевинской «Жизни насекомых». Действие происходит на рубеже разрушения старого уклада жизни и формирования нового.

У Пелевина действие происходит в 1990-е, лес – это растительность на груди бывшего заключенного, а сам заключенный назван аристократом: у него на груди татуировка ЛОРД, аббревиатура: «Лягавым отомстят родные дети» [3].

Нерациональное использование лесных ресурсов, рассмотренное в романе «Русский лес», у Пелевина представлено по-иному: комары приглашают американского товарища Сэма отведать русской крови у этого самого бывшего ээка. Сэм чуть не погибает, поскольку кровь была отравлена одеколоном, который выпил человек. И этот одеколон называется героем «нашим русским лесом».

Герои, ведущие американца Сэма пить русскую кровь, – предприниматели, о которых писал Островский. Они «распродают лес», как и у Островского – помещица Гурмыжская и уездная знать.

Вторая глава называется «Инициация». В ней рассказывается о мальчике,

которого отец посвящает во взрослую жизнь. Они идут по дороге и в какой-то момент начинают катиться. Мальчик превращается в скарабея. Отец гибнет на чей-то подошве, и сын занимает его место.

Текст, с которым соотносят эту главу Пелевина, – «Превращение» Кафки. Грегор Замза через превращение теряет семью, работу, цель. Он остался один, и это его трагедия. У Пелевина же мальчик-скарабей обретает через превращение и себя, и смысл жизни, и цель. Пусть эта цель есть навозный шар. То есть его жизнь на этом моменте только начинается. Он, как и герой Кафки, теряет семью, только это связано с передачей ценностей, началом новой жизни.

Предполагается здесь ещё аллюзия на роман «Над пропастью во ржи» Д.Д. Сэлинджера. Холден Колфилд — символ

чистоты и искренности. Его наивность, жажда правды противостоят лицемерию и фальши взрослого мира.

Мальчик-скарабей тоже столкнулся с жестокой реальностью: потеря близких, становление и вступление во взрослую жизнь в одиночестве. Сэлинджера и Пелевина связывает мысль о том, что каждый человек должен построить свой мир без лицемерия и фальши.

В творчестве В.О. Пелевина можно найти сложную систему аллюзий, цитат, реминисценций. Роман фактически и строится на них. Это не только формальные особенности постмодернизма, это «визитная карточка» Пелевина. Причём он ссылается не только на других авторов, но и на самого себя. Таким образом, он создаёт ситуацию стилевой игры с читателем.

Список литературы

1. *Генис А.* Беседа десятая: Поле чудес. Виктор Пелевин // Звезда. – 1997. – №8.
2. *Курицын В.* Группа продленного дня // В.Пелевин. Жизнь насекомых. – М.: Вагриус, 1997. С. 7-20.
3. *Пелевин В.* Жизнь насекомых [Электронный ресурс]. URL: <http://pelevin.nov.ru/romans/pe-jisn/> (дата обращения: 10.04.2021).
4. *Яковлев М.В.* Между Мадонной и Великой Блудницей: уроки символизма в поэтическом мире Д. Андреева // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. Международный научный журнал. – 2019.– № 6.– С.70-82.

ЗАИМСТВОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ

Родионова А.М., Копченова Е.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Большое влияние на отечественную психологию оказало открытие границ, благодаря которому эта наука в течение постсоветского периода своего развития активно осваивает новые для себя системы научного знания, накопленные за рубежом.

Основными источниками формирования терминологической системы любой науки являются переосмысленные общеупотребительные слова и заимствованные слова. В терминологической номинации активно используется способ заимствования терминов из других языков.

Основной частью психологических терминов являются заимствования, пришедшие в русский язык из греческого и латинского, частично английского языка. Притом среди заимствованных терминов существуют слова двух типов: первые – термины-слова, поступающие в язык как готовые наименования, по своей структуре и семантике, тождественные со своими иностранными аналогами, являющимися источниками заимствования (конформизм, рефлекс, анализ, гештальт, контакт, стресс, индивид, аффект и т.д.). Второй тип составляют деривативы, созданные на основе «интернационального фонда», преимущественно с использованием греческих и латинских корней и словообразующих морфем (нейропатия, патопсихология, эгоцентризм, дезинтеграция, гностицизм, деперсонализация и т.д.).

Слова первого типа сразу становятся лексическими единицами заимствующего языка без изменений или дополнений и являются классическими

показателями интернациональной составляющей терминополья психологической науки с последующим их освоением на уровне фонетических норм, морфологических категорий и синтаксических показателей. Терминов второго типа в терминологии психологической науки гораздо больше, например: лабильность, дисфория, интуиция, фрустрация, эмпатия и т.д. Преобладание второго типа слов над первым свидетельствует об активном процессе освоения их прототипов системой русского языка.

Впоследствии термины с заимствованными частями функционируют в системе русского языка наравне с исконно русской лексикой и имеют потенциал приобретения новых смыслов и значений, также могут обрести новыми оттенками, проявить активность в деривационных процессах, остаться принадлежностью той сферы, семантико-стилистические потребности которой стали причиной заимствования, а могут вообще исчезнуть. Степень ассимиляции определяет место и функциональные сферы использования заимствованного термина в заимствующем языке.

По сферам использования заимствованные лексические единицы делятся на две категории: лексические единицы, имеющие только терминологическое значение; и лексические единицы, обладающие и терминологическим и общеупотребительным значением.

Также стоит учитывать, что в основу психологии как самостоятельной науки легли теоретические и экспериментальные достижения

европейских, преимущественно немецких специалистов XIX–XX веков, базовым образованием которых являлись медицина или философия, поэтому соответствующие этим наукам терминосистемы оказали немаловажное влияние на формирование русской психологической терминологии.

Русские же по происхождению слова дополнили терминосистему психологии в той области, которая представляет собой наименования известных и названных соответствующими словами, но не анализировавшихся в научном плане чувств, состояний, ситуаций: безумие, беседа, беспокойство, бред, воспитание, восприятие, вина, горе, гнев и т.д.

Внешние, эксплицитные проявления человеческих чувств, эмоций, состояний, личностных качеств, которые доступны наблюдению любого человека и не нуждаются в инструментальном исследовании, как правило, выражаются русскими словами — внимание, внушаемость, память, группа, движение, желание, мозг, навык, способности и др. Что касается скрытых, имплицитных проявлений, всевозможных нарушений, отклонений, болезней, т. е. того, что исследуется в клинических или лабораторных условиях, с применением диагностических и измерительных средств, они в основном обозначались при помощи заимствованных терминов — амнезия, абулия, аутизм, иллюзия, невроз, персеверация, проекция, регресс, транс.

При процессе заимствования психологических терминов как основных носителей научной информации может возникать проблема с достижением цели перевода в конкретной научной области, которая состоит в достижении полного и адекватного понимания смысла научного текста.

Важнейшую роль в научном переводе имеет навык понимания связи отдельного термина с другими элементами терминологии. Искажение

или сужение значения термина при переводе негативно отражается на его системной роли в конкретной области научного знания и в терминологическом описании. Ввиду этого главнейшим требованием к переводу термина является точность трансляции его содержания с учетом особенностей взаимодействия терминологических систем исходного и заимствующего языков.

Для того чтобы не увеличивать количество синонимичных терминов, специалист, занимающийся переводом должен прежде всего выявить, есть ли в языке-реципиенте устоявшийся, в том числе и принятый научным сообществом, эквивалент конкретного термина или терминологического выражения. Для достижения данной цели на помощь приходит калькирование — способ перевода, при котором буквальное значение исходной лексической единицы остается неизменным. Например, как в случае с переводом выражения «sense of importance», что в прямом смысле слова означает «чувство важности».

Из этого следует, что при выборе подходящего варианта перевода, переводчик должен стремиться к созданию точных, максимально прозрачных, недвусмысленных терминов, исключая возникновения множественных соответствий в заимствующем языке.

Так, термин «лидер» был создан посредством транслитерации (передачи букв одной письменности посредством букв другой письменности) слова англ. leader с последующей его адаптацией к морфологической системе русского языка. Этот термин обозначает то же понятие, что и слова ведущий/глава/руководитель, однако имеет несколько другие коннотации. Функционирование термина «лидер» в научном контексте привело к некоторым изменениям в его значении. В настоящее время слово «лидер» в отличие от общеупотребительного слова

«руководитель» воспринимается как элемент терминологической системы языка. Это показывает, что заимствование слова «лидер» оправдано необходимостью создания терминологической единицы, отличающейся по своему значению от синонимичного общеупотребительного слова.

К преимуществам транслитерации и транскрибирования как способа передачи терминов можно отнести создание слова с терминологическим значением, которое легко отличить от синонимичного общеупотребительного слова благодаря иноязычной «оболочке», присущей терминам.

Эффективная стратегия перевода предполагает формирование полного понимания понятийного содержания термина на предпереводческом этапе и тщательный анализ особенностей его функционирования в конкретном научном тексте на этапе выбора переводного эквивалента.

Из этого можно сделать вывод, что развитие психологии как самостоятельной науки привело к тому, что в данный момент она располагает обширным терминологическим аппаратом, системой терминов, каждый элемент которой связан определенными отношениями с другими.

Список литературы

1. Балыгина Е.А., Ермолова Т.В. Проблема перевода английских психологических терминов на русский язык // Современная зарубежная психология. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 85–94.
2. Гринев-Гриневиц С.В. Введение в терминоведение. – М., 2018. – 304 с.
3. Дрожжина Г.В., Кудинова И.А. Тексты психологической тематики в контексте перевода на русский язык // Научный альманах. – 2017. – № 5-2 (31). – С. 119-124. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ucom.ru/doc/na.2017.05.02.119.pdf> (Дата обращения: 24.03.2021).
4. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. – М., 2017. – 256 с.
1. Скурихина А.В., Порческу Г.В. Английская психологическая терминология и способы ее перевода // Достижения вузовской науки. – 2016. – № 23. – С. 173-177.

ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗИ ПРЕОБЛАДАЮЩЕЙ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ И УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ

Родионова А.С., Дюпина С.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Эмоция тревоги — одно из наиболее частых переживаний людей в критических ситуациях и при чрезвычайных воздействиях. Легкая степень тревоги — беспокойство — определяется как чувствительность к опасности: она предупреждает о надвигающейся угрозе.

Впервые тревожность была описана Зигмундом Фрейдом (1990) [5, с. 242]. Рассмотрением проблемы тревожности в психологии занимались: А. Адлер (1926), К. Хорни (1937), К. Ясперс (1938), К. Спилбергер (1964), М. С. Неймарк (1972), А. М. Прихожан (1977), Э. Фромм (1941), К. Роджерс (1959), Е. П. Ильин (2004) и др.

В психологической литературе сосуществуют два базовых термина: тревога и тревожность. Различают тревожность как свойство личности, относительно неизменную в течение жизни черту и тревогу как отрицательное эмоциональное состояние, связанное с изменением нервно-психической деятельности. При этом определение тревоги как состояния является базовым, ключевым для определения тревожности как свойства личности: тревожность — это «склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги» [4, с. 224].

Для нашего исследования представляется важным различение трех уровней тревожности: низкого, умеренного, высокого.

Копинг — это непрерывно меняющиеся когнитивные и поведенческие попытки справиться со специфическими внешними или внутренними требованиями, которые оцениваются как чрезмерные или превышающие ресурсы человека [3,

с. 35]. Впервые данный термин применил Л. Мэрфи (1962).

Изучением копинг-стратегий в науке занимались следующие авторы: Р. Моос (1986), Дж. Шеффер (1986), Р. Лазарус (1987), С. Фолкман (1987), И. М. Никольская (2006), Р. М. Грановская (2006), Е.П. Ильин (2004), А.В. Либина (2008), М. А. Одинцова (2015), Е. Н. Львова (2017) и др.

Необходимо кратко остановиться на описании изученных нами копинг-стратегий.

Стратегия разрешения задач — это активная поведенческая стратегия, при которой человек старается использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска возможных способов результативного разрешения проблемы.

Стратегия социального отвлечения — это активная поведенческая стратегия, при которой человек для продуктивного разрешения проблемы обращается за помощью и поддержкой к окружающей его среде: семье, друзьям, значимым людям.

Стратегия избегания — это поведенческая стратегия, при которой человек старается избежать контакта с окружающей его действительностью, уйти от решения проблем.

Стратегия, ориентированная на эмоции подразумевает поиск социальной поддержки в кругу родных и близких. Человек ориентирован на мысли, чувства, действия.

Копинг отвлечение показывает среднюю степень напряженности, стремление отвлечься от проблемы, больше быть на людях, проводить время с друзьями [2, с. 194].

Цель исследования: выявить связь уровня тревожности студентов и их копинг-стратегий.

Объект исследования: связь тревожности и копинг-стратегий студентов.

Предмет исследования: уровень развития тревожности как фактор становления копинг-стратегии.

Гипотеза. Умеренный уровень тревожности связан с копинг-стратегией, ориентированной на решение задачи.

Методики исследования. Уровень тревожности студентов был диагностирован с помощью методики Ч. Д.

Спилбергера (адаптация Ю. Л. Ханина) [1, с. 486]. Исследование совладающего поведения осуществлялось посредством методики «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях». Авторы: С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер (адаптация Т. А. Крюковой).

Испытуемые. Выборку составили 60 студентов второго, третьего курсов Государственного гуманитарно-технологического университета. Исследование проводилось в январе-феврале 2021 г.

Результаты и их обсуждение:

Таблица 1 Уровень тревожности студентов по методике Ч. Спилберга (адаптация Ю. Л. Ханина)

Уровень тревожности	Количество студентов	
	%	n
Низкий	10	6
Умеренный	70	42
Высокий	20	12

Анализ результатов, полученных нами после проведения методики Ч. Спилберга (адаптация Ю. Л. Ханина), позволил констатировать: в выборке обследованных нами обучающихся университета существенно преобладали субъекты с умеренным уровнем тревожности 70 % (42 человека) (таблица 1). Следует отметить, что высокий уровень тревожности был отмечен только у 20 % субъектов (12 человек). Перед проведением данного исследования мы полагали, что на фоне неопределенности и ограничений социальной активности, вызванных длительным временем продолжающейся пандемией COVID-19, количество студентов с высоким уровнем тревожности

будет приближен к 40 %. Однако, данное предположение не подтвердилось результатами эмпирического исследования. Обучающихся с низким уровнем тревожности выявлено только 10 % (6 человек). Следовательно, испытуемых с умеренным уровнем тревожности в 7 раз больше, чем субъектов с низким уровнем изученного качества. Также, следует подчеркнуть, что студентов с умеренным уровнем тревожности в 3,5 раза больше, чем субъектов с высоким уровнем диагностированного показателя (таблица 1). Испытуемых с высоким уровнем тревожности в 2 раза больше, чем испытуемых с низким уровнем тревожности.

Таблица 2 Средний показатель тревожности студентов по методике Ч. Спилберга (адаптация Ю. Л. Ханина)

Уровень тревожности	Средний балл
Низкий	30

Умеренный	38,5
Высокий	49,5

Представляется уместным привести данные средних баллов тревожности испытуемых в выделенных нами трех группах студентов. Таким образом, в группе с умеренным уровнем тревожности (42 субъекта и 70 %) средний балл составил 38,5 (таблица 2). У обучающихся с высоким уровнем исследованного нами качества (12 субъектов и 20 %) средний балл тревожности – 49,5. Что на 11 баллов выше, чем в самой многочисленной группе. У испытуемых с низким уровнем тревожности средний балл оказался равным 30. Следует пояснить, что данная цифра составляет верхний предел для низкого уровня тревожности и представители этой группы весьма приближены к представителям группы с умеренным уровнем изученного качества. Количественная разница среднего показателя в группе с высоким и низким уровнями тревожности составила - 19,5 балла.

Анализ результатов, полученных нами по методике исследования копинг-стратегий С. Нормана, Д. Ф. Эндлера, Д. А. Джеймса, М. И. Паркера (адаптация Т. А. Крюковой), наглядно продемонстрировал явное преобладание в нашей выборке стратегии, ориентированной на решение задачи (таблица 3). Копинг, ориентированный на решение задачи выявлен у 80 % (48 человек). Копинг-стратегию, ориентированную на избегание проявили 10 % (6 человек). Что означает, что студентов, ориентированных на активное решение возникшей проблемы в 8 раз больше, чем студентов, ориентированных на избегание возникшей стрессовой ситуации. Обучающихся, ориентированных на эмоции диагностировано всего 5 % (3 человека). Субшкала социального отвлечения выделена также только у 5 % (3 человека). Студентов, ориентированных на отвлечение в ситуации стресса в нашей выборке не выявлено (таблица 3).

Таблица 3 Копинг-стратегии студентов в стрессовых ситуациях по методике С. Нормана, Д. Ф. Эндлера, Д. А. Джеймса, М. И. Паркера (адаптация Т.А. Крюковой)

Копинг-стратегия	Количество студентов	
	%	n
Копинг, ориентированный на решение задачи	80	48
Копинг, ориентированный на эмоции	5	3
Копинг, ориентированный на избегание	10	6
Субшкала социального отвлечения	5	3
Субшкала отвлечения	-	-

Нами был осуществлен подсчет средних баллов, набранных испытуемыми в рамках каждой исследованной копинг-стратегии. Субъекты, ориентированные на решение задачи (80 % и 48 человек) в среднем набрали 58,6 балла. Обследованные, ориентированные на избе-

гание (10 % и 6 человек) в среднем показали 60 баллов. У студентов, ориентированных на эмоции (5 % и 3 человека) и социальное отвлечение (5 % и 3 человека) было диагностировано в среднем по 63 балла.

Таблица 4. Соотношение уровня тревожности и копинг-стратегии студентов

Копинг-стратегия	Уровень тревожности (%)		
	Низкий	Умеренный	Высокий

Копинг, ориентированный на решение задачи	100	79	75
Копинг, ориентированный на эмоции	-	-	25
Копинг, ориентированный на избегание	-	14	-
Субшкала социального отвлечения	-	7	-
Субшкала отвлечения	-	-	-

В исследовании нами была выявлена значимая корреляционная связь ($r=-0,1$; $p<0,01$) между уровнем тревожности и копинг-стратегией, направленной на решение задачи. Чем ниже баллы уровня тревожности студентов, тем более у него выражена тенденция к использованию копинг-стратегии, ориентированной на решение задачи.

Нами был произведен анализ копинг-стратегий, использованных испытуемыми с различными уровнями тревожности (таблица 4). Таким образом, субъекты с низким уровнем тревожности при столкновении с жизненными трудностями использовали только копинг, ориентированный на решение задачи (100 % и 6 человек). Студенты с высоким уровнем тревожности в основном ориентированы на активное и действенное преодоление стрессов (75 % и 9 человек). Копинг, ориентированный на эмоции в этой группе использовали 25 % (3 человека). В группе, отличающейся умеренным уровнем тревожности, существенно преобладала

ориентация на решение проблемы (79 % и 33 человека). Копинг-стратегия, ориентированная на избегание была диагностирована у 14 % (6 человек). Субшкала социального отвлечения выделена у 7 % субъектов (3 человека).

Представляется необходимым отметить, что студенты с умеренным уровнем тревожности использовали наибольшее количество совладающих стратегий.

Выводы. По результатам нашего исследования представляется целесообразным сделать следующие выводы:

1. Испытуемые обнаружили преимущественно умеренный уровень тревожности (42 субъекта и 70 %).
2. Студенты проявили выраженную склонность к копинг-стратегии, ориентированной на решение задачи (48 субъектов и 80 %).
3. Обследованные с умеренным уровнем тревожности в основном ориентированы на решение проблемы (33 субъекта и 79%).

Список литературы

1. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий.- СПб.: Питер, 2011.
2. Либина Е.В., Либин А.В. Стили реагирования на стресс: психологическая защита или совладание со сложными обстоятельствами? // Стиль человека: психологический анализ. М.: Смысл, 1998. С.190-204.
3. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. - М.: Речь, 2006.
4. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. – М.: Инфра-М, 1998.
5. Фрейд З. Психология бессознательного.- М.: Просвещение, 1990.

ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Савельева А.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В современном мире знание иностранного языка становится необходимостью. Изучение английского языка в общеобразовательных школах начинается со 2 класса. Некоторые обучающиеся испытывают сложности в запоминании новой иноязычной лексики и понимании грамматических правил. Сложная, требующая внимания и усилия работа по заучиванию и «зазубриванию», приводит к потере интереса учащегося к предмету и снижению эффективности обучения. В этой связи возникает необходимость использовать мнемотехнику на ранних этапах обучения в школе.

Мнемотехника – это совокупность приёмов и способов, облегчающих запоминание и усвоение новых знаний, а также расширяющих объём памяти путём образования образных и слуховых ассоциаций. Возникновение мнемоники относится к 500-му году до нашей эры. Метод играет важную роль в обучении английскому языку в младших классах средней школы. Мнемоника применяется с целью облегчения и упрощения запоминания, закрепления информации. Мнемотехника способствует повышению эффективности и результативности обучения, облегчает запоминание лексики, позволяет развивать творческое мышление, повышает мотивацию и интерес к изучению английского языка.

В рамках урока возможно использовать большое количество мнемотехнических приемов. Среди них:

- образование смысловых фраз или выражений из начальных букв запоминаемой информации;

- рифмовка;
- музыкальные мнемоники;
- ассоциации;

- запоминание иностранных слов с помощью созвучных слов из родного языка;

- ребусное чтение.

Для доказательства эффективности использования мнемотехники во время учебной практики нами были использованы различные методы и приемы, которые стимулировали учебно-познавательную деятельность учащихся. На уроках английского языка в младших классах мы использовали следующие приемы:

1) Образование смысловых фраз или выражений из начальных букв запоминаемой информации. Данный прием позволяет быстро выучить слово, фразу или запомнить порядок объектов. По примеру изучения последовательности цветов в радуге в русском языке с помощью выражения "Каждый охотник желает знать, где сидит фазан», где первая буква каждого слова обозначает цвет: каждый – красный, охотник – оранжевый и т.д. В английском языке существует аналогичное выражение: Roy G. Biv. (R-Red, O-Orange).

Также данный прием можно использовать на уроках в младших классах, чтобы помочь учащимся закрепить написание сложных слов. Например, SAID: Snakes and insects dance. DOES: Daddy only eats sandwiches.

2) Рифмовка. Рифма – это повторение одинаковых звуков в двух или более словах. Рифмовки облегчают запоминание слов, развивают произносительные навыки:

(cat – hat) It's a little cat. A cat is in the hat;
(parrot – carrot) It's a parrot. It doesn't like carrot.

Примеры таких рифмовок можно найти во многих современных УМК (Рисунок 1).

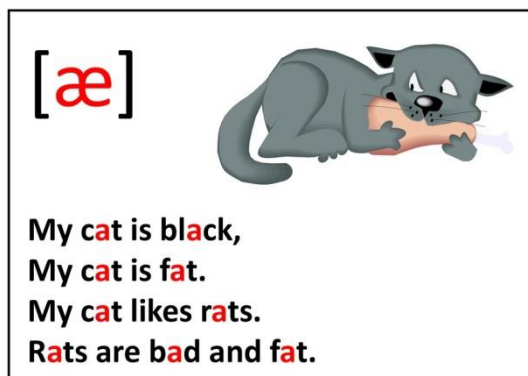


Рисунок 1. Пример рифмовки, содержащей слова со звуком [æ]

Еще одним примером рифмовки могут стать фониксы (группы слов, сформированных по схожести произношения отдельных звуков). Во 2-ых классах при обучении чтению мы активно использовали фониксы. С их помощью

упрощается процесс обучения чтению. В отличие от запоминания отдельных букв и звуков, дети запоминают их варианты и сочетания. Например: [æt]: bat, hat, rat, fat (Рисунок 2).

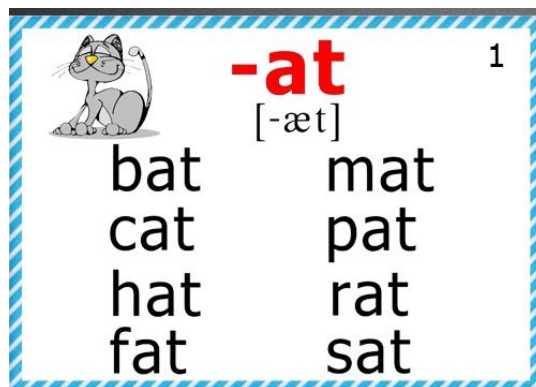


Рисунок 2. Фониксы

3) Музыкальные мнемоники. Активное воздействие на эмоциональное состояние обучающегося оказывает музыка. Мелодия передает образы, развивает воображение, облегчает запоминание. В песнях рисуется художественный образ, передаются мысли и настроение. Самая популярная песня-мнемоника, которую учит почти каждый ребенок, это песня «ABC».

4) Ассоциации (картинки, фразы). Для эффективности запоминания очень важно создать у ребенка прямую ассоциацию между образом и соответствующим английским словом или термином. Стимулировать творческое мышление и запомнить материал помогут картинки и рисунки. Объяснение и закрепление нового материала должно проходить с помощью красочных материалов с использованием ИКТ. Такие мате-

риалы воздействуют на чувства и эмоции, закрепляют новую лексику и грамматику в памяти. На практике в младших классах

нами были использованы красочные материалы для отработки алфавита (Рисунок 3).



Рисунок 3. Картинки для формирования ассоциативных связей (слово – образ)

Для отработки лексики и формирования орфографических навыков применяется задание, по которому учащиеся

необходимо самим составить подписи под картинками из отдельных карточек с буквами (Рисунок 4).



Рисунок 4. Составление подписей под картинками

Для отработки грамматического материала также можно применять картинки, помогающие «связать» этот мате-

риал с яркими, запоминающимися образами (Рисунок 5).

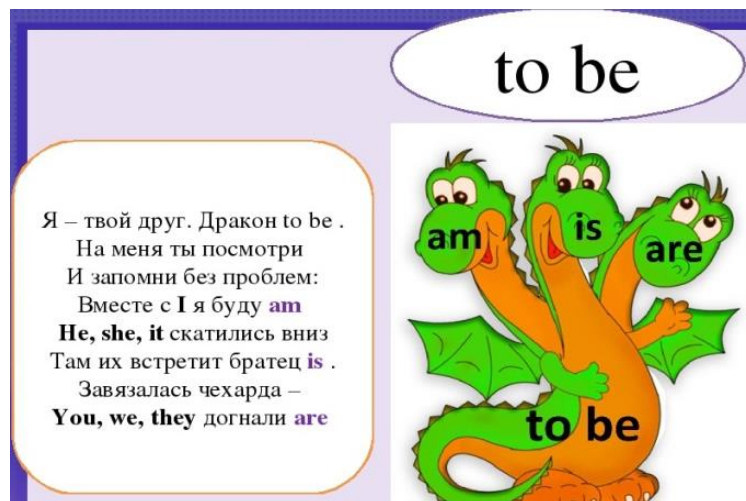


Рисунок 5. Формирование ассоциаций для запоминания форм глагола to be

5) Запоминание иностранных слов с помощью созвучных русских. Это один из самых веселых и эффективных способов для запоминания английских слов и конструкций, Например: запомнить английское слово «tree» - дерево

можно с помощью созвучного русского «три».

6) При закреплении материала мы практиковали ребусное чтение (Рисунок 6).

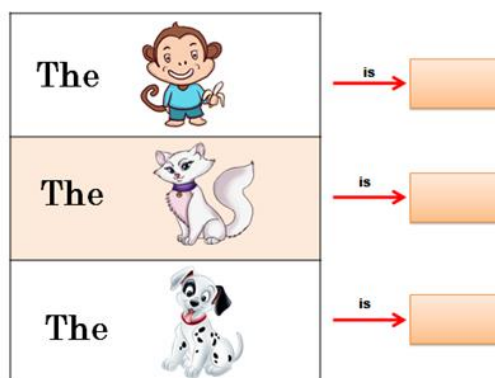


Рисунок 6. Ребусы

Исследование эффективности использования мнемотехники на практике показало, что данный метод более продуктивен, в сравнении с традиционными способами запоминания. Как уже было сказано, мнемотехника помогает учащимся зафиксировать новый материал

в памяти и в будущем активно применять его на протяжении всей своей жизни. Мнемонические стратегии обучения требуют от педагогов времени и ресурсов для разработки творческих заданий, но с их применением уроки становятся более интересными и интерактивными.

Список литературы

1. *Амодт С., Вонг С.* Тайны нашего мозга или почему умные люди делают глупости. М.: Эскмо, 2010.
2. *Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л.* Мозг, разум и поведение. М.: Мир, 1988.
3. *Данилова Н.Н., Крылова А.Л.* Физиология высшей нервной деятельности. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999.
4. *Козаренко В.А.* Учебник мнемотехники [Электронный ресурс] // Москва, 2007. Сайт Mnemonicon. URL: <http://www.mnemotexnika.narod.ru> (дата обращения: 06.04.2021).
5. *Любимова З.В., Маринова К.В.* Биология 8 класс человек и его здоровье. М.: Владос, 2005.
6. *Мустафин А.Г., Лагкуева Ф.К., Быстренина Н.Г., Вахтель Н.М., Гринева Г.Г., Студитская О.А.* Биология для поступающих в ВУЗы. М.: Высшая школа, 2004.

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО САМОКОНТРОЛЯ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Селезнёва Е.В., Кондрякова В.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Как известно, у детей с речевыми нарушениями есть проблемы с эмоционально-волевой сферой, в том числе и с самоконтролем. Самоконтроль является главным компонентом любой целенаправленной деятельности, и речь не является исключением. Речевой самоконтроль позволяет человеку контролировать свою речь, анализировать ошибки в своём произношении. В связи с этим, одной из важнейших задач коррекции речи является развитие речевого самоконтроля.

Определение речевого самоконтроля в одной из своих работ даёт Сотова И.А.[4]: «Речевой самоконтроль мы определяем, как сопоставление субъектом речевой деятельности хода и результата своих речевых действий и операций с образцом (реальным или предполагаемым), которое производится с целью регулирования процесса речевой деятельности и совершенствования ее продукта». Традиционно принято рассматривать структуру речевого действия по А.А. Леонтьеву:

1. Ориентировочный этап. На этом этапе человек осознаёт тему и основную мысль своего высказывания.
2. Этап планирования. Это этап обдумывания своего высказывания. Говорящий составляет план своей будущей речи (мысленный или письменный).
3. Этап реализации. На третьем этапе говорящий, с помощью языковых средств, реализует план из второго этапа. Реализация происходит через подбор слов, прогнозирование грамматического строя речи, воспроизведение правил грамматики.

4. Этап контроля. Это сопоставление продукта, результата речевой деятельности с ее мотивом.

Для сравнения рассмотрим этапы речевого самоконтроля по Лизуновой Л.Р. [3]:

1. Предварительный. Мотив, оформление планирование речевого высказывания, подбор подходящих речевых средств.
2. Текущий контроль. Контроль движений органов артикуляции, а также воплощение внутреннего плана, построенного на первом этапе речевого самоконтроля.
3. Результирующий контроль. Соотношение внутреннего плана с полученным результатом.

Если сопоставить этапы речевого действия по А.А. Леонтьеву и этапы речевого самоконтроля по Л.Р. Лизуновой, то мы увидим, что речевой самоконтроль является неотъемлемой частью каждого этапа речевого действия. Предварительный этап речевого самоконтроля охватывает два этапа речевого действия: ориентировочный и планирования. Текущий этап самоконтроля присутствует на этапе реализации речевого действия. И результирующий самоконтроль на этапе контроля речевого действия.

Этапы речевого самоконтроля у взрослого человека последовательны и взаимосвязаны. У ребёнка эти этапы самоконтроля целесообразно рассматривать как виды, которые формируются постепенно по мере взросления. Виды речево-

го самоконтроля ребенка описала Л.В. Жарова [1]:

1. Предварительный. Вид самоконтроля, который даёт ребёнку возможность планировать свои действия, предвосхищать возникновение возможных трудностей путем оценки своих умений и навыков и избегать их.
2. Пошаговый. Вид самоконтроля, который позволяет ребёнку контролировать свои действия на каждом этапе учебного действия. Этот вид самоконтроля заканчивает своё формирование к 4-му классу.
3. Заключительный. Он же итоговый. Этот вид самоконтроля осуществляется уже по полученным результатам. Этот вид самоконтроля является самым простым, из-за чего он может преобладать уже в дошкольном возрасте.

Формированию самоконтроля, в том числе и речевого у детей с речевыми нарушениями препятствует быстрая утомляемость, астеничность, нарушение фонематического восприятия, недостаточность речеслуховой памяти, нарушение внимания. Это затрудняет как процесс коррекции речи, т.к. дети с низким уровнем самоконтроля сталкиваются с трудностями при выполнении задания по

инструкции, так и процесс автоматизации звука в свободной речи.

Диагностика самоконтроля проводилась на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад №1» Орехово-Зуевского городского округа. В исследовании принимали участия дети старшей логопедической группы со следующими речевыми патологиями: дети, имеющие ФФНР и дети, имеющие ОНР. В каждой группе по 10 человек в возрасте 5 - 6 лет.

Целью эксперимента является выявление особенностей общего самоконтроля и самоконтроля речи у детей с ОНР и ФФНР, а также сравнительный анализ результатов обследования.

В диагностике использовалась методика Н. И. Гуткиной «Да и нет», методика «Цепочка действий», методика «Раскрась правильно», обследование состояния слухового самоконтроля, а также наблюдение на логопедических занятиях и в игровой деятельности со сверстниками.

Диагностическая методика Н.И. Гуткиной «Да и нет». Методика направлена на выявление уровня текущего самоконтроля. Именно поэтому результаты низкие у обеих групп. Испытуемые с ОНР показали низкий уровень самоконтроля в 100% случаев. Испытуемые, имеющие фонетико-фонематическое нарушение речи показали лучший результат, продемонстрировав средний уровень самоконтроля в 30 % случаев. Высокий уровень самоконтроля оказался недоступным для всех испытуемых.



Рис.1. Сравнительные результаты по методике Н.И. Гуткиной «Да и нет»

Методика «Цепочка действий». С этой методикой большинство детей справились лучше. Это связано с тем, что данная методика была связана с выполнением цепочки конкретных действий (сядь за стол, нарисуй и т.д.). При этом

высокий уровень самоконтроля продемонстрировали 80 % испытуемых, имеющих фонетико-фонематическое нарушение речи и лишь 40% испытуемым с ОНР.



Рис.2. Сравнительные результаты по методике «Цепочка действий»

Обследование состояния слухового самоконтроля было направлено на выявление уровня слуховой памяти, которая в свою очередь непосредственно связана со слуховым самоконтролем. А слуховой

самоконтроль является частью речевого самоконтроля. Детям даются две инструкции: повторение неречевых и речевых звуков и оценка правильности повторения.

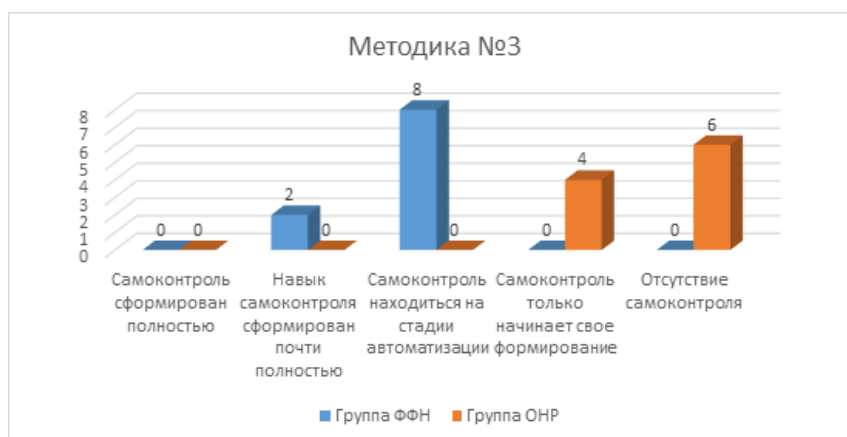


Рис.3. Сравнительные результаты обследования состояния слухового самоконтроля

Результаты показали, что фонематическое восприятие страдает у обеих групп испытуемых. Но дети с фонетико-фонематическим нарушением речи показали более высокие результаты. Эта группа испытуемых допускала меньше ошибок. А также испытуемые с ФФНР в 50% случаев видели свои ошибки и исправляли их. У большинства детей с ФФНР слуховой самоконтроль находится на стадии автоматизации. Дети, имеющие общее недоразвитие речи практически не

замечали ошибок в своём произношении. У детей с ОНР по результатам диагностики слуховой самоконтроль находится на очень низком уровне, а у 40 % испытуемых только начинает формироваться. Методика «Раскрась правильно». Данная методика направлена на обследование общего самоконтроля, т.к. предполагает действие по инструкции и воспроизведение по образцу. Так же методика выявляет уровень сформированности самоконтроля графо-моторных навыков.

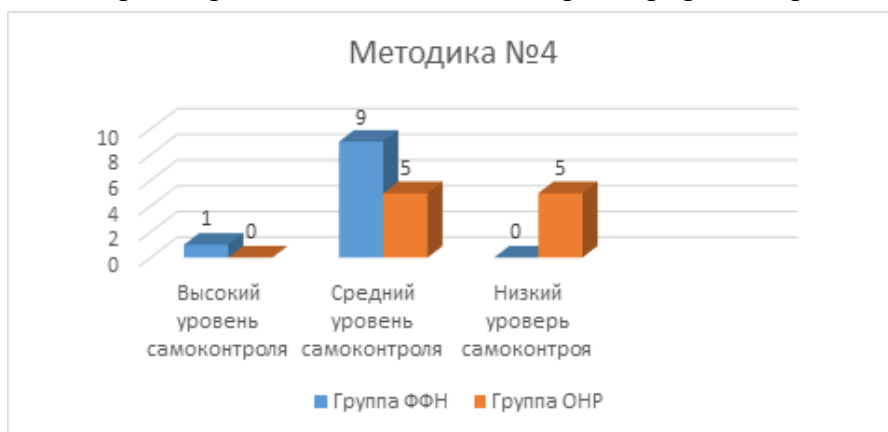


Рис.4. Сравнительные результаты по методике «Раскрась правильно»

Дети, имеющие фонетико-фонематическое нарушение речи отвлекались, отходили от образа, но в целом были ориентированы на работу. Были ошибки, но в целом все цвета соблюдены в соответствии с образцом. Дети с ОНР выполняли работу небрежно, сильно отходили от образца, а также были не включены в работу. На занятии было заметно, что у детей с общим недоразвитием речи сильно снижена устойчивость

внимания. Они тяжелее переключаются с одного задания на другое, а также быстро утомляются.

Наблюдение велось в условиях логопедического кабинета, а также в свободной игре со сверстниками. Это важно для рассмотрения именно речевого самоконтроля, так как с помощью этого мы можем отследить и предупредить так называемый «синдром кабинетной речи».

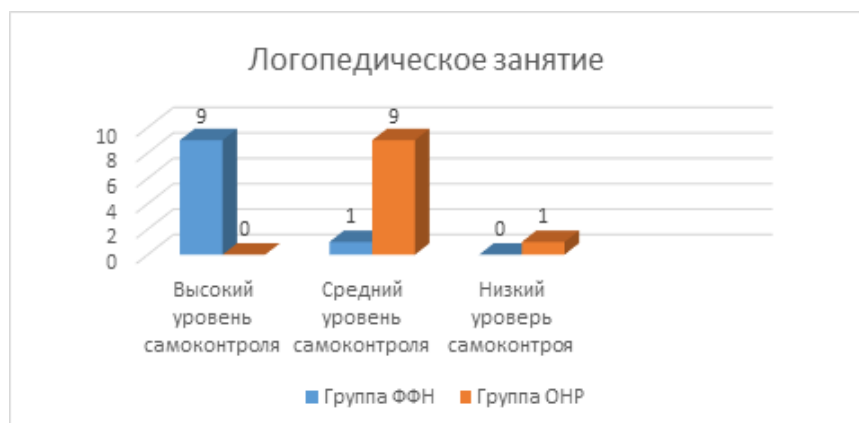


Рис.5. Сравнительные результаты наблюдения за речевым самоконтролем на логопедическом занятии

В ходе наблюдения было замечено, что дети с ФФНР на логопедических занятиях контролируют свою речь без подсказки логопеда, но в свободной речи перестают контролировать свою речь. Однако, они начинают контролировать

свою речь, когда видят, что за ними следит воспитатель или логопед. Это связано с тем, что внутренний контроль формируется благодаря наличию внешнего.



Рис.6. Сравнительные результаты наблюдения за речевым самоконтролем в процессе игры со сверстниками

Для детей с ФФНР обращение внимания на взрослого являлось сигналом к тому, что нужно следить за артикуляцией своей речи. Это позволяет сделать вывод, что речевой самоконтроль у детей находится на стадии автоматизации. Дети с общим недоразвитием речи нуждались в контроле со стороны даже на логопедическом занятии. В свободной игре со

сверстниками дети с этой речевой патологией за своей речью также не следили. Анализ результатов пяти методик показал следующие результаты: 10% испытуемых имеет высокий уровень самоконтроля, 40%-средний, 50%-низкий уровень самоконтроля. Группа испытуемых с ОНР в 100% случаев имеет низкий уровень самоконтроля.



Рис.7. Сравнительные результаты уровня сформированности самоконтроля у детей с нарушениями речи

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать ряд выводов:

- быстрая утомляемость детей с общим недоразвитием ре-

чи негативно влияет на формирование самоконтроля;

- у детей с ОНР сильнее, чем у детей с ФФНР ослаблены

процессы памяти, что затрудняет запоминание инструкции задания, ослабляя самоконтроль;

- у детей с ФФНР имеются проблемы со слуховым самоконтролем, но в отличие от детей с ОНР они в большинстве

случаев видят свои ошибки и исправляют их;

- детей с ФФНР и с ОНР имеют особые трудности в формировании как предварительного, так и текущего речевого контроля.

Список литературы

1. *Жарова Л.В.* Учить самостоятельности: кн. для учителя / Л. В. Жарова. – Москва: Просвещение, 1993 – 205 с.
2. *Леонтьев А.А.* Речевая деятельность // Основы теории речевой деятельности / Отв. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974 – С. 21-28.
3. *Лизунова Л.Р.* Нейропсихологический анализ и системно-деятельностный подход в преодолении нарушений речевого развития у детей // Пермский педагогический журнал-2016 г.- 90 с.
4. *Сотова И.А.* Теория и практика самоконтроля в письменной речевой деятельности школьников на уроках русского язык / Автореферат: Москва – 2008- 5 с.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВЫХ СИТУАЦИЯХ

Сергеева С.А., Измайлова Р.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Актуальность изучения развития речи младших дошкольников связана с тем, что речь является ведущим показателем психического и общего развития в данном возрасте. Это необходимый компонент подготовки к школьному обучению, бурно развивающийся в период младшего дошкольного детства (3-4 лет). Игровая деятельность, являясь ведущей на протяжении всего дошкольного возраста, является одним из самых эффективных приемов формирования компетенций ребенка. Поэтому создание игровых ситуаций для стимулирования речи младших дошкольников является одним из самых результативных педагогических методов активного обучения, возможной к реализации в неформальной, нерегламентированной свободной деятельности ребенка.

Федеральной государственной образовательный стандарт (ФГОС ДО) [5] выделяет речевое развитие в отдельную образовательную область и определяет следующие направления работы:

- овладение речью как средством общения;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи и фонематического слуха;
- формирование звуковой аналитико – синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Большое внимание методическим аспектам развития речи М.М. Алексеева [1], В.В. Гербова [2] и др. Серьезные прикладные исследования были осу-

ществлены О.Е. Кондрашиной [3], Л.В. Красильниковой [4], Г.С. Швайко [6] и др.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования позволил выявить следующее противоречие: учеными убедительно доказана необходимость развития речи детей в младшем дошкольном возрасте, в теории признана важность создания игровых ситуаций. Беседы с опытными педагогами и собственный опыт работы указывают на то, что в практике работы они используются недостаточно.

Овладение речью является самым важным приобретением ребенка в дошкольном детстве. Речь является основным средством общения. От качества речи и умения ею пользоваться в разных видах деятельности: в игре, в совместной образовательной деятельности, в процессе труда, в продуктивных видах деятельности, во время наблюдений на прогулке, при обсуждении прочитанных литературных произведений зависит социальная успешность ребенка, его признание сверстниками, авторитет в детском сообществе.

Одной из главных задач в работе дошкольных образовательных организаций в настоящее время является своевременное речевое развитие детей. Это подтверждается и заинтересованностью со стороны государства. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного образования [5] выделяет речевое развитие в отдельную образовательную область и определяет основную цель речевого развития как формирования устной речи и навыков

речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком.

В контексте законодательства РФ очень эффективной для использования является создание игровой ситуации, способствующей развитию речи детей младшего дошкольного возраста. Анализ современных законов и директив в данной связи позволил сделать вывод о широких возможностях использования игровых ситуаций в педагогической деятельности дошкольных образовательных организаций.

Овладение родным языком ребенка является одной из важнейших новообразований, связанных с психологическими особенностями. Их необходимо учитывать воспитателям при работе с детьми 3-4 лет. Речь является основным средством общения, она вплетается во все виды деятельности ребенка. От качества речи и умения воспользоваться ею правильно в нужной ситуации зависит социальная успешность ребенка, его признание сверстниками, развитие авторитета и комфортной среды в детском сообществе.

Необходимость отдельного исследования игровой ситуации и ее влияния на развитие речи в условиях детского коллектива обусловлена тем, что данная ситуация использует некоторые, игровые принципы (из принципов активного обучения), реализация которых происходит в условиях свободной, не регламентированной формальными правилами и организационной структурой деятельности.

Исследовав научно-педагогическую литературу по теме, мы определили игровую ситуацию как один из эффективных методов активного обучения ребенка, не ставящего его в определенные рамки. Создание игровых ситуаций в младшей группе детского сада может способствовать развитию умственных, речевых, коммуникативных способностей детей.

Структура создания игровой ситуации включает ситуативную задачу, игровую задачу, игровые действия, правила, результат (подведение итогов). Руко-

водство игровой ситуацией младших дошкольников имеет свою специфику. Оно включает подготовку, ее проведение и анализ. При планировании игровой ситуации следует учитывать личностные и индивидуальные особенности детей 3-4 лет, их наклонности и предпочтения. При создании игровой ситуации с младшими дошкольниками педагог использует приемы прямого руководства, особое внимание уделяет решению дидактических задач. Для эффективного речевого развития детей младшего дошкольного возраста необходимо создавать специальные условия в группе, обогащать предметную развивающую среду.

Целью опытно – экспериментальной работы являлось определение эффективности развития речи детей младшего дошкольного возраста посредством организации игровой ситуации в условиях группового помещения ДОО. Для исследования было использовано Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка - детский сад № 23».

На констатирующем этапе мы применили диагностическую методику, позволяющую наиболее просто и эффективно определить уровень речевого развития детей младшей группы. Задание включало 3 вида деятельности детей, было составлено в соответствии с их интересами.

Для определения уровня развития детей была разработана шкала, состоящая из 4 показателей: продвинутой, достаточной, средней, низкой. Оценивание велось по балльной системе.

Констатирующий этап экспериментального исследования, проведенный в феврале 2021 года показал, что развитие навыков связной речи составляет 6,1% в экспериментальной группе и 15,1% в контрольной, что соответствует преимущественно низкому уровню. Данный факт убедил нас в том, что необходимо проводить целенаправленную работу по развитию речи у детей младшего дошкольного возраста и выбрать для это-

го адекватные возрасту формы, методы и приемы работы, широко используя создание игровой ситуации.

Речевое развитие детей 2 младшей группы на протяжении марта месяца развивалось за счет организованного комплекса игровых ситуаций и обогащения предметной развивающей среды посредством создания игровой ситуации. Создаваемые в условиях игровой среды младшей группы ситуации соответствовали возрастным возможностям детей, их потребностям, личностным и индивидуальным предпочтениям и вызывали у них наибольший интерес. В свободной деятельности дошкольники путем многократных упражнений, направленных на решение различных речевых задач, добились положительных результатов по межличностному взаимодействию.

На заключительном этапе эксперимента мы провели контрольное исследование, используя те же методы, что и на констатирующем этапе, что позволило сравнить результаты первичного и повторного обследования и сделать вывод об эффективности использования игровых ситуаций в речевом развитии детей 3-4-лет.

Контрольное диагностирование детей 2 младших групп было проведено в апреле 2021 года, по тем же самым диагностическим методикам, что и на констатирующем этапе в феврале.

Комплекс игровых ситуаций, рассчитанный на месяц, дал свои положительные результаты. При выполнении задания 1 дети больше опирались на глаголы, называли несколько интерпретаций действия (играет, берет, везет, делится и пр.). Задание 2, связанное с манипулированием ребенка с игрушками тоже было

более распространено. Словесное сопровождение игры было на данном этапе более богатым. Дети уже более активно давали ответы на вопросы: «Что ты делаешь?», «Какую игрушку взял?», «Как можно с ней играть?». Наибольший интерес вызвало задание 3: Игра «Магазин игрушек», направленное на словесное сопровождение своего выбора игрушки. Однако не все смогли правильно и объемно ответить на вопросы: «Какая игрушка», «Опиши по цвету, форме, размеру», направленные на определение наличия и качества в активном словаре прилагательных. С данным заданием справились лучше те дети, родители которых подключились к его выполнению и работали дома, создавая похожую игровую ситуацию.

Наше первоначальное предположение о том, что создание игровой ситуации содействует речевому развитию детей 3-4 лет, полностью подтвердилось. Для того, чтобы результаты были более ощутимыми, необходимо продолжать работу в заданном направлении. Необходимо создавать условия для игр, обогащать предметную развивающую среду; подбирать игровую ситуацию в соответствии с возрастными возможностями и интересами детей; в процессе игры целенаправленно уделять внимание решению речевых задач.

На основе проведенного исследования были составлены методические рекомендации для педагогов по использованию дидактических игр в речевом развитии детей 3 – 4 лет. Работа в направлении организации игровой ситуации продолжена воспитателями групп в соответствии с нашими рекомендациями.

Список литературы

1. *Алексеева М.М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина - М.: Просвещение, 2011. - 400 с.

2. *Гербова В.В.* Развитие речи у детей 2-4 лет. Учебно-наглядное пособие. ФГОС ДО - М.: ВЛАДОС, 2017. - 32 с
3. *Кондрашина О.Е.* Педагогические условия речевого развития дошкольников // Вестн. Тамбовского ун-та. – 2017. – Вып. 5 (121). – С. 112-116.
4. *Красильникова Л.В., Вялова Н.В.* Педагогическая диагностика развития связной речи детей 3-4 лет в игровой деятельности // Мир науки. 2018. Т. 6. № 6. С. 35.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> - (дата обращения: 09.01.2021).
6. *Швайко Г.С.* Игры и игровые упражнения для развития речи / Под ред. В. В. Гербовай. — М.: Просвещение, 1983.- 98 с.

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ И ЕГО ФОРМИРОВАНИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ШКОЛЕ

Симонова А.А., Панчицина В.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Пространственное мышление, что подразумевается под данным понятием?

Как пишет И.С. Якиманская, «пространственное мышление – это вид умственной деятельности, обеспечивающий создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач» [4].

Возникает вопрос, как учитель математики может толковать это определение, не отходя от психологической сути данного вида мышления? Как можно использовать это толкование для построения методики обучения в школе? Как развивать пространственное мышление учащихся, на что расставить акценты?

Пространственное мышление является необходимым компонентом ряда универсальных компетенций современного человека, поэтому его формирование является одной из ключевых задач образовательной системы. Благодаря сформированным навыкам в структуре пространственного мышления, индивид становится способным мысленно воссоздавать и преобразовывать объекты окружающей среды в совокупности их пространственных характеристик, а также может моделировать новые предметы в соответствии с поставленной практической задачей. Поэтому актуальность изучения сущностных характеристик пространственного мышления как сложного многофакторного процесса связана, прежде всего, с обеспечением научно обоснованного подхода к его развитию на различных этапах обучения в школе.

Сущность изучаемого теоретического объекта описана в трудах Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, И.С. Якиманской и других ученых. При этом авторские под-

ходы отличаются в определении предмета и специфики изучаемого феномена. В частности, данный вид мышления трактуется как:

- подвид образного мышления, так как интегрирует его характеристики;

- совокупность действующих анализаторов в структуре функциональной системы;

- некий мыслительный процесс, акцентирующий внимание на таких характеристиках объекта, как: форма, величина, объем, расположение в пространстве относительно других объектов и т.д.

Исходя из анализа и обобщения разных научных подходов, будем рассматривать пространственное мышление как тип умственной активности человека, позволяющий в обобщенном и опосредованном виде отражать пространственные образы, оперировать ими для решения разного рода задач. Являясь процессом, сложным по своей структуре и функциям, пространственное мышление задействует ряд когнитивных операций, связанных с актами восприятия и интерпретации образа, узнаванием и категоризацией, а также дальнейшим осмыслением его пространственных характеристик. В большей степени изучаемый конструкт связан с восприятием и воображением, так как они участвуют в построении целостного образа, и далее, воссоздающим или творческим действием по его перестройке, видоизменению и т.д. Об этом говорил Каплунович И.Я., определяя пространственное мышление как процесс оперирования пространственными образами [5, с.75].

Для изучения пространственного мышления выделим и представим на рисунке 1 его компоненты.

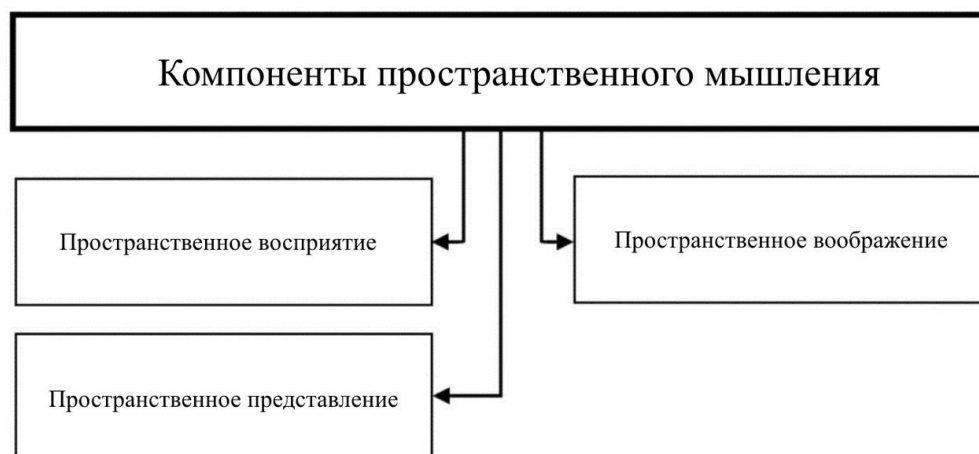


Рисунок 1- Компоненты пространственного мышления [1]

Дадим краткую характеристику для каждого из названных компонентов. Первый – связан со способностью психического отражения пространственных характеристик объекта. Второй – представляет процесс и результат воссоздания в психическом сознании индивида комплекса пространственных свойств изучаемого объекта, моделирование его величинных и формообразующих компонентов. Третий элемент напрямую связан с функциями воссоздающего воображения и способностью человека представлять «в уме» различные конфигурации предмета, детально моделировать их, основываясь на существующие пространственные представления. Данные схемы показывают нам, что каждый компонент – это определенный процесс, решающий задачу переключения сознания от объектов реального пространства к построению абстрактного геометрического образа, дающего возможность с помощью операций мышления моделировать, синтезировать, трансформировать его. Недаром в исследованиях PISA включили креативное мышление. Обществу важно, что бы дети умели воспринимать информацию, представлять и изображать ее.

Рассмотренные выше составляющие пространственного мышления развиваются и совершенствуются в процессе целенаправленных учебных действий, становления самосознания и рефлексив-

ности, формирования внутреннего плана действий и т.д. В ряде исследований утверждается, что данный вид мышления «формируется на всех этапах онтогенеза под воздействием различных обучающих воздействий» [3]. При этом, в зависимости от возраста и преобладающего типа деятельности, навыки оперирования пространственными образами постепенно обогащаются все новыми и новыми умениями, переходя от реализации «двигательной» к «интеллектуальной» функции пространственного интеллекта.

По данным психолога И.С. Якиманской развитие пространственного мышления зависит от уровня сформированности когнитивных функций человека и, как образовательный процесс, в разные возрастные периоды включает в себя определенные направления (см: Развитие пространственного мышления школьников. М.: Педагогика, 1980). Опишем некоторые из них:

1) в дошкольном возрасте - это занятия по формированию элементарных математических представлений: восприятие и выделение геометрических форм, воссоздание их частей, навыки ориентировки в пространстве и т.д.;

2) в младшем школьном возрасте - навыки и умения, полученные в детском саду, совершенствуются, а его результаты – напрямую сопряжены с успешностью обучения в целом (освоением пись-

ма, счета, чтения и т.д.). В этом возрасте можно использовать программы поэтапного развития компонентов пространственного мышления у обучающихся 7-10 лет. Приведем пример одной из таких программ, в которой ключевыми направлениями являются: изучение пространства и схемы тела человека; ознакомление детей с предметно-символическим пространством; обучение навыкам ориентировки в пространстве листа, связанным с моделированием графического образа; ознакомление со сложными логико-грамматическими конструкциями в рамках интеллектуального пространства речи; изучение математического (геометрического) пространства, в котором учащиеся интегрируют знания и пространственные представления, полученные эмпирическим путем с научными понятиями [2].

3) На средней и старшей ступени обучения навыки пространственного мышления развиваются и обогащаются в рамках изучения ряда предметов: геометрии, черчения, ИЗО, физической культуры, технологии и т.д. В это время задания направлены на развитие умений «оперировать метрическими соотношениями между элементами геометрического пространства, навыками отражения пространственных отношений по чертежу» и другие важные умения, связанные с восприятием пространства и пространственными представлениями [1]. При этом целью большинства заданий является развитие творческого подхода, применение навыков работы в трехмерном пространстве для решения практико-ориентированных задач.

Подчеркнем, что черчение тесно связано с геометрией. Для геометрии важна точность и правильно выполненный рисунок, а это, в большинстве случаев, уже половина решенной задачи. Значит, пробелы в знаниях по черчению неминуемо сказываются на оценках по геометрии. Известно, что черчение всегда давалось тяжело, но именно этот предмет помогал развивать и тренировать

пространственное мышление. Черчение – это техническая дисциплина, в основу которой заложена графическая грамотность, помогающая читать и выполнять чертежи. Возникает вопрос, какова роль этого предмета в современном обучении? Нужен ли этот предмет сейчас? Обязательно нужен! Дети рисуют до седьмого класса, но порой у них возникает вопрос – «Я не знаю, что мне нарисовать. Подскажите, что мне изобразить...». Но если бы у них появился предмет «черчение», перед детьми открылся бы целый мир инженерной науки, стало бы проще работать с геометрическими задачами.

Заметим, что обучающее воздействие имеет разную специфику и эффективность в зависимости от задатков учащихся, уровня развития интеллекта в целом, особенностей образовательных технологий, используемых в учебном процессе. На данный момент мой опыт работы показывает, что учащиеся не справляются с решением геометрических задач, только лишь потому, что не знают как правильно подойти к построению рисунка, каким он должен быть для определенной задачи.

Подчеркнем, что для современной школы характерно стремление к использованию образовательных программ, ориентированных на личностное развитие ученика, обогащение его субъектного опыта при изучении школьных дисциплин. При этом для достижения нового качества образования школьников важное значение приобретает поиск новых «точек сопряжения» в образовательном процессе школы. Например, такой новой возможностью в практике обучения может быть выбрана тесная связь задачи формирования пространственного мышления школьников с искусством. С одной стороны, благодаря развитому пространственному мышлению, у детей появляются широкие возможности для разного осмысления действительности и раскрытия своего творческого потенциала. С другой стороны, использование по-

тенциала искусства при обучении разным школьным предметам способствует обогащению разных форм умственного опыта учащихся, следовательно, служит развитию пространственного мышления и творческих способностей школьников. Некоторые школьные предметы наилучшим образом подходят для решения таких задач. В первую очередь, это касается черчения и геометрии.

В заключение, заметим, что для современного человека большое значение

имеет уровень развития пространственного мышления. Для современного общества без пространственного мышления никуда! Только многогранно развитый представитель общества откроет новые, еще не изведенные границы мироздания. И раскрывать такой потенциал нужно с самого детства, широко используя возможности отдельных школьных дисциплин.

Список литературы

1. *Василенко А.В.* Психолого-педагогические условия развития пространственного мышления учащихся // Наука и школа. 2013. № 4. С. 69-72.

2. *Коногорская С.А.* Программа поэтапного развития пространственного мышления младших школьников // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2014. № 2 (28). С. 161-166.

3. *Осипов П.А.* Развитие пространственного мышления учащихся на уроках черчения // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 30. С. 157-161.

4. *Якиманская И.С.* Развитие пространственного мышления школьников. – Науч. – исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1980. – 240с. С.23.

5. *Каплунович И.Я.* О структуре пространственного мышления при решении математических задач // Вопросы психологии. – 1978. - №3. – С. 75-84.

ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Скоркина К. А., Солдатов Д. В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Актуальность исследования лексического строя речи заключается в том, что существенную проблему представляет поиск эффективных форм и методов работы с дошкольниками с общим недоразвитием речи (ОНР), в частности, по расширению и активизации их словарного запаса. Становление словаря ребенка тесно связано с формированием мышления и других когнитивных функций, с формированием всех сторон речи: фонетико-фонематического и грамматического компонентов речи. Низкий уровень развития словаря дошкольников с общим недоразвитием речи оказывает негативное влияние не только на обучение детей в детском саду, но и на коммуникативное развитие, на их опыт общения со взрослыми и сверстниками.

Эмпирическое исследование особенностей развития словаря проведено с использованием тестовой методики Е.С.Зайцевой, В.К.Шептуновой [4] в МДОУ ЦРР «Детский сад №1» г.о. Орехово-Зуево Московской области при участии учителя-логопеда И. А. Трифоновой. В исследовании приняли участие 15 старших дошкольников с ОНР III уровня и 15 их сверстников без нарушений речевого развития.

Общее недоразвитие речи впервые было описано профессором Р.Е. Левиной, которая отметила категорию детей с недостаточной сформированностью основных языковых структур [1]. Р. Е. Левина отмечала неоднородность описываемой группы по степени проявления речевого дефекта, что способствовало выделению трех уровней речевого развития этих детей: первый уровень речевого развития – отсутствие общеупотребительной речи.

Второй уровень речевого развития – начатки общеупотребительной речи. Третий уровень речевого развития – простая фразовая речь с фонетико-фонематическим и лексико-грамматическим недоразвитием.

Для всех уровней общего недоразвития речи характерны нарушения словарного запаса, которые выражаются в том, что дошкольники с ОНР даже 6-летнего возраста не знают большого количества слов: названий ягод, рыб, цветов, диких животных, птиц, инструментов, профессий, частей тела и частей предмета и др. [2]. Трудность актуализации предикативного и атрибутивного словаря у детей с ОНР выражается в незнании или неправильном употреблении многих прилагательных и глаголов, которые употребляют в речи их сверстники с нормой речевого развития. Стоит отметить, что многие дети старшего дошкольного возраста имеют существенные недостатки окружающей речевой среды. Особенно часто это имеет место, когда родители погружены в решение задачи материального обеспечения семьи, профессиональной реализации. Такие родители уделяют детям минимальное внимание, не стимулируют развитие речи, поэтому в словаре дошкольников преобладают слова бытового содержания, то есть, дети владеют названиями тех предметов и тех действий, с которыми они связаны в условиях нахождения дома и в детском саду. Минимальное общение с близкими взрослыми и отсутствие взаимодействия с другими детьми также ограничивают возможности лексического развития дошкольников с ОНР. Дети данной категории осознают свой речевой дефект, по-

этому редко проявляют инициативу к общению со сверстниками, например, на прогулке во дворе, в парке. Такие дети замыкаются, предпочитают играть самостоятельно, что негативно отражается на особенностях их коммуникативного развития. Отсутствие должного общения со сверстниками также не способствует расширению словарного запаса данных воспитанников.

Достаточно трудно дошкольникам с ОНР усваиваются слова-обобщения, особенно отвлеченного значения, например, обозначающие состояние, оценку, качество, признак чего-либо. Вербальные парафазии проявляются в неточном употреблении слов. Искажения звукослововой структуры слова также обуславливают нарушения актуализации словаря. Позднее формирование лексической системности, недостаточная организация семантических полей, качественное своеобразие процессов словообразования – все это говорит о нарушении развитии лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Большие трудности видны при группировке семантически близких прилагательных. Частые ошибки при выборе так называемого «лишнего» слова (высокий, широкий, узкий (высокий); квадратный круглый, маленький (квадратный); тяжелый, большой, маленький (маленький)) говорят о неточном значении слов и трудностях группировки слов на основе существенного признака. Всё это подтверждает недостаточно развитое умение сравнивать и упорядочивать слова по значению и указывает на несформированность семантических полей.

Существенные сложности у воспитанников с ОНР вызывает формирование словаря глаголов. Особенную трудность представляет развитие предикативного словаря. Детям присуще неточное употребление прилагательных и глаголов, дети сталкиваются с трудностями по их словообразованию. Особую трудность для дошкольников с ОНР вызывают понимание и употребление глаголов с пере-

носным значением. В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения [3, с. 52].

Существенные трудности дошкольники с ОНР испытывают при работе над синонимами, антонимами и обобщающими словами. В большинстве случаев, даже при анализе слова, находящегося в бытовом словаре дошкольника с ОНР, они не могут придумать более одного синонима или подменяют синоним объяснением, дополнением. При подборе антонимов используют частицу «не», а также слова, близкие по звучанию.

Воспитанникам были предложены задания, позволяющие оценить сформированность речевых навыков: использования номинативного, предикативного, атрибутивного словаря, обобщающих понятий, названия частей предметов, образования прилагательных, понимания и использования в речи синонимов, антонимов, родственных слов, подбора прилагательных к существительным.

С заданием, направленным на диагностику сформированности номинативного словаря, в целом, дошкольники двух групп успешно справились. Дети хорошо определяют по картинкам названия предметов, относящихся к группам игрушки, овощи, фрукты. Незначительные трудности у воспитанников с ОНР возникли при назывании предметов мебели. При анализе результатов диагностики предикативного словаря все воспитанники с ОНР показали недостаточные результаты: 13% – средние, 87% – низкие. В контрольной группе высокие результаты выявлены у 73% воспитанников и у 27% выявлена средняя степень успешности выполнения заданий. В целом, дошкольники двух групп знают название звуков, которые издаёт кукушка, лошадь, корова, мышь. Трудности вызвали голоса волка и овцы. Значительные сложности были выявлены при описании действий представителей различных

профессий. Дети с ОНР отвечают односложно, чаще используют только существительные: «Что делает почтальон?» – «Письмо, ходит, почтой», «приходит газеткой и носит», «газетки он...». Все дошкольники с ОНР не смогли определить название профессии «швея» или «портной». 27% детей не смогли назвать действия почтальона. Таким образом, можно сделать вывод, что активный словарь дошкольников без речевых нарушений гораздо шире, чем у их сверстников с ОНР. При выполнении заданий, направленных на определение уровня сформированности атрибутивного словаря, 80% дошкольников с ОНР показали средние результаты, 20% – низкие. В контрольной группе лишь по 1-ому воспитаннику показали средние и низкие результаты, у остальных детей показатели высокие. Дошкольники с ОНР затрудняются с

называнием таких цветов, как «розовый», «оранжевый», «фиолетовый», «серый». Всем воспитанникам с речевой патологией иногда требовалась дополнительная инструкция, потому что называли не цвет, а другие признаки: какой лепесток? – красивый, маленький и т.п.

Таким образом, можно сделать вывод о недостаточном уровне развития словаря у дошкольников с ОНР. Несответствию возрастной норме по сформированности словаря сопутствуют и недостаточный жизненный опыт, и слабо дифференцированные сведения об окружающей действительности (в частности, в сфере природных явлений). Совершенствование методик формирования и развития словаря дошкольников с ОНР до сих пор является актуальной в логопедической практике.

Список литературы

1. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М.: Просвещение, 2009.
2. *Волосовец Т.В.* Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Т.В. Волосовец // Институт общегуманитарных исследований В. Секачева. М. : Просвещение, 2012.
3. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. М.: ТЦ «Сфера» 2007.
4. *Зайцева Е. С.* Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4-7 лет / Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова. СПб.: КАРО, 2012.

КОНСТИТУЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ЗАЩИТЫ ПРАВ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ И ПРОБЛЕМЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Скрипкин М.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Защита прав потребителей - юридические действия лиц или государственных органов, направленные на восстановление нарушенных прав потребителя в сфере купли-продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг. Нарушенные права потребителей, равно как и многие другие, возможно отстаивать согласно Конституции РФ любыми способами, не запрещенными законами, в данной работе рассмотрим два варианта – судебной и досудебной защиты [1].

В наше время права потребителей нарушаются достаточно часто, конечно, не всегда это происходит намеренно, либо же специально, но зачастую продавцы идут на это во избежание убытков, зная, что нарушают этим права других людей. Примеров тому может быть множество: от банального недовеса товаров и обсчета людей на рынке, до проблем с крупными торговыми сетями. Сегодня предпринимательская отрасль развивается быстрыми темпами, в связи с этим на рынках появляются недобросовестные продавцы, именно поэтому данная тема актуальна, как никогда [2, с.209].

Отношения, возникающие между потребителями и изготовителями, исполнителями, импортерами, продавцами при продаже товаров (выполнении работ, оказании услуг), регулируются международными договорами, нормативно-правовыми актами, Гражданским кодексом РФ, и конечно, Законом РФ от 07.02.1992 г. № 2300-1 «О защите прав потребителей». Именно этот закон гарантирует права потребителей на приобретение товаров, а так же работ и услуг надлежащего качества и безопасных для жизни, здоровья, имущества потреби-

лей и окружающей среды, получение информации о товарах, работах и услугах и об их изготовителях, исполнителях, продавцах, просвещение, государственную и общественную защиту их интересов, а также механизм реализации этих прав и интересов [3, 4].

Защита прав потребителей, конечно, может осуществляться судом. Иски о защите прав потребителей могут быть предъявлены по выбору истца в суд по месту:

- заключения или исполнения договора;
- нахождения организации, а если ответчиком является индивидуальный предприниматель - его жительства;
- место жительства или пребывания истца.

Если иск к организации вытекает из деятельности ее филиала или представительства, он может быть предъявлен в суд по месту нахождения ее филиала или представительства. Освобождение от уплаты государственной пошлины может производиться в случае, если иски предъявлены в интересах потребителя, либо же группы потребителей, или неопределенного круга потребителей.

Главной проблемой защиты прав потребителей является то, что мало добиться положительного решения суда, необходимо еще добиться его исполнения. Исполнение решений суда напрямую зависит от работы службы судебных приставов, и, зачастую, эта работа выполняется, не как хотелось бы, по различным причинам. Конечно, стоит отметить, что эта проблема наблюдается не только по искам о защите прав потребителей, эта проблема в целом системы. Вторая про-

блема, которую нужно отметить в данном способе защиты, - это сроки, которые могут весьма затянуться.

Второй способ защиты прав потребителей - это досудебный порядок. Этим способом потребитель может воспользоваться, как самостоятельно, так и при помощи различных организаций, как государственных, так и общественных.

Потребитель в случае обнаружения в товаре недостатков, если они не были оговорены продавцом, по своему выбору вправе:

- потребовать соразмерного уменьшения покупной цены;
- потребовать замены на такой же товар другой марки (модели, артикула) с соответствующим перерасчетом покупной цены;
- отказаться от исполнения договора купли-продажи и потребовать возврата уплаченной за товар суммы;
- потребовать замены на товар этой же марки (этих же модели и (или) артикула);
- потребовать незамедлительного безвозмездного устранения недостатков товара или возмещения расходов на их исправление потребителем или третьим лицом.

По требованию продавца и за его счет потребитель должен возвратить товар с недостатками. Если товар оказался ненадлежащего качества, потребитель вправе потребовать от продавца возмещения убытков от продажи такого товара. Убытки возмещаются в сроки, установленные Законом для удовлетворения соответствующих требований потребителя. В отношении технически сложного товара потребитель в случае обнаружения в нем недостатков вправе отказаться от исполнения договора купли-продажи и потребовать возврата уплаченной за такой товар суммы либо предъявить требование о его замене на товар этой же марки (модели, артикула) или на такой же товар другой марки (модели, артикула) с соответствующим перерасчетом покуп-

ной цены в течение пятнадцати дней со дня передачи потребителю такого товара.

По истечении этого срока указанные требования подлежат удовлетворению в одном из следующих случаев:

- невозможность использования товара в течение каждого года гарантийного срока в совокупности более чем тридцать дней вследствие неоднократного устранения его различных недостатков;
- нарушение установленных Законом сроков устранения недостатков товара;
- обнаружение существенного недостатка товара.

Правительство РФ утверждает перечень технически сложных товаров. Потребитель вправе предъявить требования изготовителю, уполномоченной организации или уполномоченному индивидуальному предпринимателю, импортеру. Если потребитель не желает предъявлять подобные требования, то он вправе потребовать возвращения суммы, уплаченной за товар. Вопреки мнению многих людей, введенных в заблуждение недобросовестными продавцами, отсутствие у покупателя кассового чека не может служить основания для отказа в удовлетворении требований.

Продавец, изготовитель, уполномоченная организация или уполномоченный индивидуальный предприниматель, импортер обязаны и не имеют права отказать в принятии товара ненадлежащего качества у потребителя и в случае необходимости обязаны провести проверку качества товара. Потребитель, несомненно, вправе участвовать в проверке качества товара. В случае спора о причинах возникновения недостатков товара продавец, изготовитель, уполномоченная организация или уполномоченный индивидуальный предприниматель, импортер обязаны провести экспертизу товара за свой счет. В статьях 20, 21 и 22 Закона указаны сроки проведения экспертизы товара для удовлетворения требований потребителя. Потребитель вправе при-

существовать при проведении экспертизы товара, ему не имеют права в этом отказать, и в случае несогласия с ее результатами потребитель имеет право оспорить заключение такой экспертизы в судебном порядке. В том случае, если в результате экспертизы товара установлено, что его недостатки возникли вследствие обстоятельств, за которые не отвечает продавец, изготовитель, то потребитель обязан возместить продавцу, изготовителю, уполномоченной организации или уполномоченному индивидуальному предпринимателю, импортеру расходы на проведение экспертизы, а также связанные с ее проведением расходы на хранение и транспортировку товара.

Следующий насущный вопрос, который бы нам хотелось рассмотреть в аспекте обсуждения способов защиты прав предпринимателей, является использование получающих все большее распространение так называемых карт лояльности, скидочных карт торговых сетей.

Законодательство Российской Федерации четко дает понять, что цена на все товары должна быть одинакова для абсолютно всех категорий потребителей. Однако, на деле этого не происходит. В последние годы крупные торговые сети стали практиковать в своих магазинах политику различных цен для покупателей с картой лояльности магазина и без подобной карты. На ценниках четко пишется две цены: цена покупки товара без карты магазина и цена покупки товара при предъявлении на кассе карты магазина. Данный факт преподносится как скидка на товар, однако, данная скидка работает не для всех потребителей, что прямо нарушает нормы законодательства.

В соответствии с п.2 ст. 426 ГК РФ в публичном договоре цена товаров, работ или услуг должна быть одинаковой для потребителей соответствующей категории. Иные условия публичного договора не могут устанавливаться исходя из преимуществ отдельных потребителей или оказания им предпочтения, за ис-

ключением случаев, если законом или иными правовыми актами допускается предоставление льгот отдельным категориям потребителей.

В п. 18 Постановления Правительства РФ от 19.01.1998 N 55 (ред. от 16.05.2020) «Об утверждении Правил продажи отдельных видов товаров, перечня товаров длительного пользования, на которые не распространяется требование покупателя о безвозмездном предоставлении ему на период ремонта или замены аналогичного товара, и перечня непродовольственных товаров надлежащего качества, не подлежащих возврату или обмену на аналогичный товар других размера, формы, габарита, фасона, расцветки или комплектации» установлено, что цены товаров, реализуемых продавцом, а также иные условия договора должны быть одинаковыми для всех покупателей, за исключением случаев, когда федеральными законами или иными нормативными правовыми актами допускается предоставление льгот для отдельных категорий покупателей [5].

На данные нарушения законодательства должны обратить внимания соответствующие государственные службы и органы, к примеру, антимонопольная служба. Некоторые торговые сети пошли еще дальше, и были замечены в недобросовестной конкуренции.

Так, ЗАО «Торговый дом «Перекресток» был оштрафован Московским УФАС России на 300 тыс. руб. за нарушение ч. 1 ст. 14 Закона о защите конкуренции [6][7].

В розничной торговой сети «Зеленый Перекресток» проходила акция по обмену дисконтных карт магазина «Азбука Вкуса» на накопительные карты «Особое отношение» от торгового дома «Перекресток». По условиям данной акции обмен карт производился на безвозмездной основе, более того, на карту «Перекрестка» начислялись подарочные баллы, которые можно было использовать для покупок.

«Таким образом, потребителю фактически предлагалось перестать посещать «Азбуку вкуса» и начать посещать «Зеленый Перекресток» в связи с предоставлением сетью дополнительных преимуществ в виде начисления 10 тыс. баллов. Такая акция могла привести к снижению продаж в «Азбуке вкуса» и нанести тем самым убытки ООО «Городской супермаркет» и ООО «Азбука вкуса», владеющим сетью упомянутых гастрономов», - отмечает начальник отдела административных производств Московского УФАС России Артем Дерманец.

Ответственность за данное правонарушение предусмотрена ч. 1 ст. 14.33 КоАП РФ [8].

В заключение, необходимо отметить, что все вышесказанное говорит, безусловно, о существовании серьезной проблемы в области взаимоотношений предпринимателей и потребителей по продаже товаров. В результате данной проблемы нарушаются права множества граждан нашей страны, что просто недопустимо. Законодатель обязан отреагировать на данную проблему и принять необходимые меры по её устранению, а правоприменители должны должным образом контролировать соблюдение законодательства и не допускать его нарушения.

Список литературы

1. 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/ (дата обращения: 20.12.2020).
2. 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. Сборник материалов 1 Всероссийских Морозовских чтений. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2018. – С.208-212.
3. Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ) // «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения: 20.12.2020).
4. Закон РФ от 07.02.1992 N 2300-1 (ред. от 08.12.2020) «О защите прав потребителей» // «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_305/ (дата обращения: 20.12.2020).
5. Постановление Правительства РФ от 19.01.1998 N 55 (ред. от 16.05.2020) «Об утверждении Правил продажи отдельных видов товаров, перечня товаров длительного пользования, на которые не распространяется требование покупателя о безвозмездном предоставлении ему на период ремонта или замены аналогичного товара, и перечня непродовольственных товаров надлежащего качества, не подлежащих возврату или обмену на аналогичный товар других размера, формы, габарита, фасона, расцветки или комплектации» // «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_17579/ (дата обращения: 20.12.2020)
6. «Перекресток» оштрафован на 300 тыс. руб. за обмен дисконтных карт «Азбуки вкуса» // Сайт Управления антимонопольной службы по г. Москве. URL: <https://moscow.fas.gov.ru/news/14417/> (дата обращения: 20.12.2020).

7. Федеральный закон «О защите конкуренции» от 26.07.2006 N 135-ФЗ (последняя редакция) // «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61763/(дата обращения 20.12.2020).

8. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 N 195-ФЗ (ред. от 08.12.2020) // «КонсультантПлюс» . URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/(дата обращения 20.12.2020).

ФЕНОМЕН БАНДИТИЗМА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Смирнова А.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Литература эпохи процветания связана с духовным подъемом, набором полной художественно мощи, но нас скорее интересует обратная сторона вопроса. Эпохи культурного упадка сопровождаются в литературе декадентными настроениями, интересом к другой стороне жизни, обнажением социального разложения общества, изучением маргинальной и криминальной структуры социума. В том числе, огромное значение имеет и интерес к преступному образу жизни, к закрытой субкультуре, имеющей собственные правила и законы.

Актуальность данной работы заключается в том, что тематика бандитизма и «понятий» воровской среды плотно укоренились в нашей литературе, внедрилась и закрепились как на уровне нашего языка, так и в самой тематике художественной литературы. Мы можем проследить это от самых первых памятников древнерусской литературы, где ярко проявляются черты «воровской песни» и сниженной, по отношению к нормированной книжной, лексики.

В своей сущности блатной язык только видоизменяет значение привычных нам слов, создавая определенную систему сигналов, понятную только посвященному адепту. Сложно говорить о некой сакральности данного языка и его полной замкнутости, так как являясь языковой моделью, он подчиняется тем же правилам, что и другие языки.

Тайный язык создается как некая система знаков, которые способны передать смысл только для того, кто знает, как эти знаки дешифруются – все это напоминает скорее создание кодовой системы, понятной малому кругу лиц, но в то же время не привлекающей к себе

внимание излишней необычностью по сравнению с нормированной языковой нормой. Так, анализируя «звуковую» поэму А.Белого «Глоссолалия», М.В. Яковлев отмечает роль языковой «мифологии мифологий» как основы понимания различных явлений мира. Литературовед пишет: «Как символист и антропософ, автор «Глоссолалии» считает, что для понимания Изначальной и Непреходящей Мудрости, крупницы которой сохраняются в мироздании и языке, необходимо некое Единое Учение» [8, с.50]. Для А.Белого таким «учением» становится своеобразная эзотерическая этимология, формирующая поэтику подтекста.

В данной ситуации слова имеют огромное значение, недаром в одном из своих интервью Пелевин отмечал, что значение воровского языка связано с тем, что тюрьма – это единственное место, в котором за слова придется расплачиваться жизнью.

Владимир Даль, в свою очередь, назвал подобный жаргон – «блатная музыка», которая в прошлом сочинялась и исполнялась «жуликами, ворами и карманниками» [3, с.736].

К нашему счастью древнерусская литература сохранила особенности разговорной речи той эпохи, это касается эпистолярного жанра.

Достаточно грубой и сниженной лексикой изобилует переписка Ивана Грозного и Андрея Курбского. Оба они являлись людьми высокообразованными, свободно цитирующими священное писание, но не отказывали себе в экспрессивной маркированной лексике, начиная от просторечных выражений и заканчивая откровенной бранью, в попытках задеть за живое, используя заведомо сни-

женную бранную речь как провокацию. Бранная сниженная речь в данной переписке выступает скорее не кодовым шифром, для чего обычно и существует жаргон деклассированной группы населения, а как манипулятивное средство.

Стоит упомянуть к слову и главного провокатора древнерусской литературы – протопопа Аввакума, его «Житие» - это удивительный образец слияния высокого литературного стиля и устной народной речи. Это было совершенно осознанно, как особый протест против слога «плетения словес». Для передачи собственного субъективного взгляда Аввакум нередко прибегает к маркированной эмоционально-экспрессивной речи, а порой даже использует грубые ненормативные выражения, оскорбляя своих противников. Так патриарха Никона он определяет как «поганого кобеля» [4, с. 27].

Бандитский мир предстал перед нами и в другие эпохи нашей истории, так когда-то Марина Цветаева, читая «Капитанскую дочку» ждала появления Емельяна Пугачева, абсолютно для нее романтизированного образа бандита и бунтовщика, в котором она находила свою прелесть и очарование. Следующие эпохи требовали совершенно иного образа, который будет отражать уже совершенно иную действительность.

В стихах Бориса Рыжего традиции классической русской поэзии от Ломоносова, Пушкина и Блока, сливаются с просторечием, с языком улиц родного города поэта. Рыжий «не укладывается в рамки ни советской духовности, ни советской поэзии [7, с. 519], как отмечает Казарин, «он был не только последним советским поэтом, но и первым несоветским поэтом, постсоветским поэтом» [7, с. 519].

Стихотворения Бориса Рыжего во многом автобиографичны, сам Рыжий называл себя «лучшим другом бандитов и воров», он жалел алкоголиков, скитающихся у него во дворе, дружил с маргиналами именно это во многом и определило образы его лирических героев. Бо-

рис Рыжий создает карту своего родного города своими стихами, описывая знакомых ему людей, известные ему места, тем самым организовывая и создавая образ самой эпохи, на которое пришлось его творчество. Лирический герой Бориса Рыжего в стихах полностью отождествляется с личностью самого автора, в сущности, они неразрывны.

*Музыкальной неразберихой
было фраера по ушам.
Это музыка стало тихой,
тихой-тихой тра-ра-ра-рам.* [6, с.125]

Часто используется стилистически сниженные слова из разговорной речи, жаргон и всевозможные описания маргинального поведения. В поэзии Рыжего слышатся мотивы древней «воровской песни», бытового слога.

*Она откроет голубой альбом,
Где лица наши будущим согреты,
Где живы мы, в альбоме голубом,
Земная шваль: бандиты и поэты.* [6, с. 265]

Помимо языкового проявления воровского жаргона, тематика самих стихотворений поэта плотно связана со штампами бандитской сферы жизни. Мы обнаруживаем слова плотно связанные с тематикой «свободы», «воли», «понятий», поддержки и защиты «своих», определенного круга лиц приближенных людей. Так же часто встречается и категория «смерти», во многом связанная со сложностью и опасностью бандитского образа жизни.

Частые мотивы эскапистского побега от реального, в которой невозможно жить. Именно в этом чувствуется невероятное стремление поэта к прекрасному, стройному и светлому, но в то же время лирические герои стихотворений Рыжего твердо и бескомпромиссно пытаются жить в окружающей их мрачной действительности.

Как уже было сказано, подобная лексика необходима для выявления «своего», показатель сопричастности к преступному миру, поэтому автору очень важно создать речевую характеристику героя, помимо самих поступков героя, его причастность к преступной деятельности выявляет и речевые обороты знания недоступного посторонним, «неповседневным» языка.

Сам миф о криминализации общества тиражируется за счет средств массовой информации, телевидения, и в том числе – литературы. На поток была поставлена массовая литература, связанная с бандитской тематикой, новые люди, живущие по понятиям и наказывающие «неблагородных», становятся чуть ли не народными мстителями, героями поколения. Самый яркий пример в кино, разумеется, «Брат» Балабанова. В это же время огромную Популярность начинают иметь возникающие словари по воровскому жаргону и постепенно тайный язык бандитского мира переходит в повседневное просторечие, когда-то незнакомые выражения из словарей арго в нашем восприятии уже совершенно понятны и привычны для слуха.

Вкратце упомяну массовую литературу того времени, вдаваться в подробности сюжетов, списков действующих лиц и коллизий не так уж важно, все эти романы были похожи друг на друга, сюжетные ходы переписывались и повторялись по сотни раз, ведь главное было не само содержание – а создание атмосферы бандитской жизни, романтизация блатного существования, это некий способ зафиксировать и передать особенности воровской речи. Общее представление уже можно составить для себя исходя из названий произведения и понять их сущность, вот некоторые примеры: «Я – вор в законе», «Кредо негодяв», «Золушка из банды», «Вор черной масти», «Власть и масть», «Авторитетами не рождаются», «Сам себе киллер», «Общак», «Беспредел по-русски», «Прощай, пахан!» и т.д.

Активное использование блатного языка мы наблюдаем в «Шатунах» Юрия Мамлеева, где сложные философские вопросы солипсизма соседствуют с просторечием, гротеском и невероятной жестокостью. Выход в трансцендентное состояние сопровождается сценами жестокости, грубой маркированной речи, жаргоном и нецензурной бранью. Особым примером подобной словесной выразительности служит главный герой Соннов, человек явно грубого и мягко говоря «прямого» характера, шатающегося где-то на периферии осознания трансцендентности существования, участвующий в актах насилия с целью познать, что значит «вещь в себе». Самой яркой речевой характеристикой данного персонажа служит его монолог перед телом убитого героя, которого он сам и зарезал, а после решил рассказать о своей жизни, найдя в труп идеального слушателя. В его потоке сознания мы явно прослеживаем жаргон, что подчеркивает маргинальность героя: «простой человек, юрковатый», «окружало его столько мякоти», «подмял под себя», «скалила морду сердитую», «лицо обабилось», «думаешь сдох и от меня схоронился?», «в гнездо надо, в гнездо». [5, с. 3-5] Главный герой и сам говорит о себе, что «тупеет год от года» [5, с. 3-5], речь его напоминает бормотание, дикое, почти животное, да и сам он «на охоту выходит» [5, с. 3-5], шатается по миру, да «людей в пустоту затаскивает» [5, с. 11], вот такой он – Соннов. Мамлеев вырисовывает перед нами дикий первобытный образ, стремящийся вернуться назад, язык его напоминает систему сигналов, простую и прямую, его попытки сформулировать собственную мысль спутанные, герой говорит о сложных философских вопросах, о трансцендентности, о экзистенциальных вопросах, но на своем, «первобытном» языке. Подобная речевая характеристика героя создает уникальный парадоксальный образ, соседствующих вместе сложных философских концепций и грубого тюремного жаргона.

Мамлеев демонстрирует изнанку преступного мира, убийство в его произведении кровавые и бессмысленные, показывающие всю жестокость и грязь, которая часто умалчивается. Персонажи Мамлеева полностью соответствуют поведению деклассированной части общества, мы видим полную маргинализацию человека, действительно больше напоминающего разбуженное после спячки животное.

Дальнейший разговор пойдет о «80 сигаретах» Кирилла Агапова [1], на данный момент еще являющейся самиздатским произведением. Здесь мы так же сталкиваемся с тематикой бандитизма, но уже в современных для нас реалиях, о торговцах наркотиков и последствиях подобного бизнеса. Основная линия произведения связана с пребыванием в местах лишения свободы. Существует множество примеров описание тюремного быта в нашей литературе, здесь мы можем вспомнить и «Записки из мертвого дома» Ф.М. Достоевского, и Сергея Довлатова с его «Зоной», В. Шаламов «Колымские рассказы», Е. Гинзбург «Крутой маршрут», а также и Л. Андреев с его «Рассказом о семи повешенных», и «Приглашение на казнь» В. Набокова и т.д. Все эти книги во многом объединяются образом самих мест лишения свободы, совершенно пугающих своей абсурдной жестокостью, нечеловеческими условиями существования.

Автор выбранного нами произведения сам отбывал срок в тюрьме по статье распространения наркотиков, поэтому за основу своего произведения он берет свой собственный жизненный опыт, автор этого не скрывает, а полученный им опыт на зоне произвел на него шоко-

вое влияние. Книга пытается, в свою очередь, передать этот опыт непосредственно читателю, открывая перед нами образ как самих мест лишения свободы, так и тех, кто там пребывает.

Данная книга не для слабонервных, она производит неизгладимый эффект, сопоставимый с тем, что мы могли увидеть в «Шатунах» Мамлеева, но несколько иного содержания. Подобная литература запросто снимает лоск уголовного образа жизни, всю завораживающую романтику бандитских разборок и жизни по понятиям. В отличии от всего многообразия массовой литературы и множества телевизионных передач и кинофильмов, которые в свое время во многом повлияли на создание определенного стереотипического представления о жизни «по понятиям», на создание некоего образа мстителя и «добра с кулаками», романтизовав жизнь бандитских группировок, это произведение полностью деконструирует своеобразный круг «понятий», показывая всю абсурдность и жестокость подобной системы существования.

В заключении своего исследования приведу цитату В.В. Виноградова: «Язык художественной литературы со свойственной ему «установкой на выражение» имеет законное право на деформацию, на нарушение общелитературных языковых норм». [2, с. 11]. Наша разговорная речь диктует правила нормативной литературной лексики, закрепляясь в литературе как средство выразительности, просторечие входит в обиход авторов для создания образа их героев, для структурирования их вербальной характеристики, тем самым расширяя и дополняя языковой канон.

Список литературы

1. Агапов К. Восемьдесят сигарет. [Электронный ресурс]. URL: <https://samolit.com/books/92952/> (Дата обращения 24.05.2021)
2. Виноградов В.В. Литературный язык и язык художественной литературы // Вопросы языкознания. – 1959. – № 4. – с. 656

3. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т / авт.-сост.: В.И. Даль. 2-е изд., - СПб: Типография М.О. Вольфа, 1882 г. – 896 с.
4. Житие протопопа Аввакума, им самим написанное, и другие его сочинения / Подгот., комм. Н. К. Гудзия, В. Е. Гусева, Н. С. Демковой, А. С. Елеонской, А. И. Мазунина, послесл. В. Е. Гусева. – Иркутск: Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1979. – 368с.
5. *Мамлеев Ю.* Шатуны.– М.: Эксмо, 2006.– 672 с.
6. *Рыжий Б.Б.* В кварталах дальних и печальных... – М. – 2019 г. –576с.
7. *Рыжий Б.Б.* Типа песня. – М., 2006. – 352с.
8. *Яковлев М.В.* Религиозное откровение в поэмах А. Белого // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. Международный научный журнал. – 2014, № 4. – 120 с. – С.48– 63.

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ПЕРЕГОВОРОВ О ЗАКЛЮЧЕНИИ ДОГОВОРА В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Соколова П.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Переговоры – процесс обсуждения между несколькими контрагентами, партнерами выгодных условий, целей, поставленных задач, и как следствие- достижение полноценного соглашения по всем договоренностям. Ст. 434.1 ГК РФ регламентирует переговоры о заключении договора в предпринимательской деятельности, в области бизнеса, в структуре корпоративных правоотношений. Согласно п.1 ст. 434.1 ГК РФ, граждане и юридические лица свободны в проведении переговоров о заключении договора, самостоятельно несут расходы, связанные с их проведением, и не отвечают за то, что соглашение не достигнуто. Определение формы и содержания оферты, правил выражения акцепта является способом организации переговоров.

На стадии переговоров крайне необходимо уметь отстаивать свои интересы: здесь важно проговаривать о мельчайших деталях, акцентировать внимание на существенных условиях (предмет, срок, цена, в зависимости от требований закона к специфике самого договора). Чтобы безболезненно согласовать условия, нужно подготовиться к сильной переговорной позиции: начать с личной версии договора (максимально прописать положения- предмета, обязанностей, ответственности). Не стоит забывать и про принцип выбора, стратегию «Win-Win», то есть укрепления мнения, что существуют некие уступки партнеру, но только в тех случаях, когда не затрагиваются и не нарушаются основные и базовые интересы. Компромисс прослеживается в случаях, например, неустойка в равном эквивалентном соотношении для двух

сторон, то есть, если одна сторона нарушит условия договора, то она оплачивает неустойку в определенном размере, и если другая сторона также поступает по отношению к первой, то эффект аналогичный.

Многие юристы считают результативным способом проводить переговоры либо через почту, либо через Messenger, потому что там происходит наиболее конструктивный и разумный подход. Текстовый формат всегда отличается своей прагматичностью и рациональностью. Предварительное создание и подготовка договора значительно сократит время контрагентов.

В области частных договоров соглашение о норме проведения переговоров относится к части соглашений, которые ориентированы на внутреннее соединение. Корифеи в области юриспруденции выделяют разновидности соглашения о ведении переговоров с иными сделками (предварительным и рамочным договорами), сущность которых заключается в перспективе на будущее. Существует такое понятие, как «соглашение о процедуре переговоров» - гражданский договор, в рамках которого стороны обязуются согласовать меры по организации процедуры переговоров для заключения основного договора. Условия, содержащиеся в переговорных процедурах: время, место (локация), состав. Заключение основного договора предполагает право выбора: согласиться, либо воздержаться.

Правила, регламентирующие процесс переговоров: принцип свободы на стадии обсуждения и подписания договора; добросовестное поведение сто-

рон; предоставлении другой стороне полной и достоверной информации; конфиденциальность характера; несении расходов, связанных с проведением переговоров; ответственность за неправомерные действия.

Что делать, если партнер внезапно прервал переговоры о заключении договора? Разумеется, добросовестное поведение участников - это основа здорового гражданского оборота. Любое уклонение от этой нормы влечет определенные последствия - обязанность возместить убытки пострадавшей стороне. Она может взыскать: убытки, понесенные в связи с ведением переговоров о заключении договора; убытки, связанные с утратой возможности заключить договор с третьим лицом. В практике сложился подход, согласно которому в любом случае упущенной выгодой не признается: неполученная торговлей выручка, когда, например, сорвалась аренда помещения для магазина; потенциальный доход, который мог быть достигнут от деятельности по договору простого товарищества.

Шансы на взыскание убытков от недобросовестного поведения существенно увеличиваются, если стороны заключили соглашение о порядке ведения переговоров. В данном соглашении лучше прописать: конкретизацию требований к добросовестному ведению переговоров; установить порядок распределения расходов на ведение переговоров; предусмотреть условия об эксклюзивности переговоров; определить ответственность за нарушение, предусмотренные в нем положением [4].

Затруднительные и жесткие переговоры часто прослеживаются в предпринимательской деятельности, в области бизнес среды. Предпосылками служат многие факторы: ссоры, скандалы, получение выговора, обида, повышенный тон, высокомерное отношение со стороны контрагента. Абсолютно, такое поведение влечет неблагоприятные последствия для обеих сторон. Цель жестких переговоров основывается на психологи-

ческом воздействии друг на друга. Патологический контроль над ситуацией приводит к изматывающему напряжению. Как же не попасть в ловушку и не проиграть процесс переговоров?

Первый этап, он же основной, базовый - самонастройка. Его суть заключается в том, что нужно постараться минимизировать определенное беспокойство, сбавить эмоциональный порыв, расслабиться и погрузиться в работу. Уверенное состояние - важный шаг к упрочнению переговорной ситуации.

Второй этап, готовность услышать слово «нет», отрицание. Прежде чем приступить к полноценным переговорам, взвесьте все «за» и «против». Проанализируйте, что будет, если попытка заключить сделку, окажется провальной, неудовлетворительной. Допустите такую возможность, придумайте план на будущее с таким исходом.

Различные индивидуальные приемы помогают сторонам лучше узнать друг друга в моменте переговоров. Перейдем к центральным принципам: умение выявить надобность визави - залог тактики успешности. Любое общение между двумя контрагентами обладает мощным порывом к достижению задуманного. Методика опытного переговорщика имеет скрытое явление, которое впоследствии отражается на эмоциональном состоянии второй стороны. Выявляйте нужду оппонента и предлагайте то, что ему нужно, с учетом собственных интересов.

Любой неудовлетворительный ответ мешает дальнейшим действиям. Необходимо быть заранее готовым к принятию сценария под названием «нет». Если сторона допускает такую мысль, то ее надобность надрывается, и, следовательно, запасные варианты оппонента начинают терять смысл.

Собирайте полезную информацию: готовьтесь тщательнее, плотнее. Сбор и анализ некоторых фактов поможет справиться со сложным вопросом.

Приемы по проведению торгов: завышайте требования, например, пропишите в соглашении требования с непозволительными условиями, чтобы в дальнейшем сбавить обороты и сослаться на уступки. Умейте ждать: перед брифингом зафиксируйте время переговоров, добавьте к нему еще определенное ожидание. Противник будет пытаться в ускоренном режиме довести свои действия до конечной точки, ибо время – деньги. Чтобы не попасть в уязвимую ситуацию, подождите, не торопитесь, обдумайте, и только потом принимайте решение. Активный показатель надобности помогает подогреть интерес к контрагенту. При её трансформации необходимо искусно постараться переманить противника на свою сторону с выгодными условиями.

Как быть, если условия не устраивают? Не торопиться с ответом «нет». Проанализируйте и предложите альтернативный, дополнительный план.

Разведайте обстановку путём звонка: к примеру, снижение стоимости.

Определенная компания планирует приобрести 30 столов, в скором времени будут переговоры с поставщиком. Покупатель заранее звонит от некоего заинтересованного лица с целью уточнить о скидке, допустим, 15, 25, 35 столов. Это необходимо для того, чтобы уже на очной ставке, в моменте самих переговоров, владеть ценной информацией, связанной с порогом стоимости.

Таким образом, правовое регулирование переговоров о заключении договора в предпринимательской деятельности обладает определенной очередностью самого процесса в целом, состоящего из подготовительной части, которая настраивает темп на работу. После идет производная часть (стороны обсуждают детали), затем завершающая часть – принятие, либо отказ в подписании соглашения. Переговоры на территории бизнеса крайне необходимы, так как именно через их проведение, можно достичь консенсуса между сторонами.

Список литературы

1. *Каррас, Л.Ч.* Искусство ведения переговоров. Как достичь желаемого результата / Л.Ч. Каррас. - М.: Эксмо, 2018. - 567 с.
2. [Постановление](#) Пленума ВС РФ от 24 марта 2016 года № 7 «О применении судами некоторых положений ГК РФ об ответственности за нарушение обязательств» // Верховный Суд РФ [Официальный сайт]. URL: <https://vsrf.ru/documents/own/8478/> (дата обращения: 12.02.2020).
3. Российская Федерация. Законы. Гражданский кодекс РФ (часть первая) от 30 ноября 1994 года № 51–ФЗ. (в ред. с изм. и доп. от 07.09.2020 № 12–ФЗ) // Собрание законодательства РФ, 05.12.94 — №32 — ст. 3301.
4. *Соколова П.В., Щербинина И.В.* Значимость корпоративных отношений в рамках гражданско-правового оборота // Сборник научных статей по итогам Международного научного фестиваля молодежного проектирования – 2020. – Орехово-Зуево, 2020. С.487-490.
5. [Федеральный закон](#) от 08.03.2015 № 42-ФЗ «О внесении изменений в часть первую ГК РФ» // СЗ РФ. 2018. № 32. ст. 5132.

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ФРАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Соломина В.Д., Букин А.С.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Фразовые глаголы – это довольно старое явление в английском языке. Их находили уже в древнейших письменных источниках. Сначала значения фазовых глаголов были буквальными – направление движения, место, положение предметов в пространстве: I walked out – Я вышел (out – «наружу», «во вне»). Let's go down to the garden – Давай спустимся в сад (down – «вниз»). Как мы можем видеть из примеров фразовый глагол – это цельная языковая единица, которая состоит из сочетания глагола с предлогом, глагола с наречием, либо же глагола с предлогом и наречием. Случается так, что значение фразы можно угадать, просто зная перевод самих предлогов и наречий. Например, to go значит «идти», to go out — «выходить» (дословно «идти наружу»), а to go down — «снижаться» (дословно «идти вниз»).

Важно уметь различать фразовый глагол и просто глагол с предлогом. Как же определить, что перед нами фразовый глагол или, наоборот, глагол с предлогом? Для этого нужно внимательно и вдумчиво прочитать все предложение, а затем проанализировать его. Если оба слова можно понять буквально, то есть каждое из них имеет свое значение, следовательно, перед нами глагол с предлогом. Если же оба слова воспринимаются как одно значение и это значение не имеет ничего общего с тем, что означает сам глагол отдельно, то это фразовый глагол [7].

Рассмотрим это на следующих примерах:

1) Конструкция глагол + предлог:

She is talking to her mother. – Она говорит с мамой.
He is looking at the picture. – Он смотрит на картину.

2) Фразовые глаголы:

глагол + предлог (to look after – присматривать);

глагол + наречие (to find out – выяснять);

глагол + наречие + предлог (to look up to — брать пример).

Мы видим, что фразовый глагол состоит из непосредственно глагола и предлога или наречия. Именно поэтому фразовый глагол очень похож на глагол с предлогом. Однако по своему грамматическому значению эти две конструкции разные. Таким образом, фразовый глагол (глагол и предлог (наречие)) является целой неделимой смысловой единицей. Если мы уберем из фразового глагола его вторую часть — наречие или предлог, значение глагола может кардинально измениться. В качестве примера рассмотрим фразовый глагол to look after (присматривать). Если убрать предлог «after», фразовый глагол превратится в обычный глагол to look (смотреть).

Таким образом, предлог у фразового глагола служит для того, чтобы придать этому глаголу определенное значение. Предлог в связке «обычный глагол + предлог» служит для связи глагола с существительным, стоящим после предлога. И в данном случае предлог не имеет никакого влияния на значение глагола. Приведем пример глагола с предлогом: I go to school. – Я иду в школу. I go from school. – Я иду из школы. I go along the street. – Я иду по улице. Мы меняем предлог после глагола, при этом значение глагола остается первоначальным.

чальным.

Таким образом, смысл словосочетания «глагол + предлог» складывается из значений глагола и предлога. Сравним с ним фразовый глагол: I go away. – Я уйду. I go out. – Я выйду. I go on. – Я продолжаю. Здесь нет существительного после глагола, а предлог, стоящий после глагола, полностью меняет его значение. Итак, необходимо различать глагол с предлогом от фразового глагола, чтобы правильно перевести то или иное предложение и не исказить его смысл, перепутав одно с другим.

В английском языке фразовые глаголы принято делить на несколько классификаций и видов. В первую очередь, phrasal verbs делят на переходные и непереходные.

1) Переходные фразовые глаголы, которые на английском называются transitive phrasal verbs, отличаются тем, что требуют прямого дополнения. Оно может стоять как после глагола, так и между глаголом и предлогом. Рассмотрим несколько примеров: Pete decided to put off his journey. – Пит решил отложить свою поездку.

Put your hat on. – Надень свою шляпу.

2) Непереходные фразовые глаголы (intransitive phrasal verbs) употребляются без дополнений: Kate dropped by to return the book I had lent her. – Кейт зашла, чтобы вернуть книгу, которую я ей одолжил. Вторая часть в виде предлога или наречия называется послелогом. Характерной особенностью фразовых глаголов является то, что в сочетании друг с другом (предлогом или наречием), глагол получает совершенно иной смысл.

Таким образом, фразовые глаголы в английском языке вызывают трудности при запоминании, так как они должны запоминаться вместе с предлогами (наречиями) и их новыми значениями.

Некоторые фразовые глаголы име-

ют по две частицы, одна из которых наречие, а другая – предлог. Примеры таких глаголов: to get on with, to stand up for. Такие предлоги иногда называются phrasal-prepositional verbs – фразовые глаголы с предлогами.

Известный лексикограф Л.П. Смит считает, что фразовый глагол является одним из самых поразительных явлений английского языка. Он пишет: «В английском языке имеется занимательный тип составного глагола, в котором наречие используется с глаголом без всякого единства. Глаголы, относящиеся к этому типу, несмотря на то, что они часто используются в разговорной речи, добавляют идиоматическую силу в язык и помогают выразить мысли и значения более четко» [6, с.117]. Иначе говоря, фразовый глагол – многозначный глагол. Поэтому мы можем по-разному интерпретировать его значение в зависимости от контекста. В русском языке, в отличие от английского, нет такого явления как фразовый глагол, но есть что-то напоминающее их, например: читать, прочитать, отчитать, зачитать. Функцию второго компонента фразовых глаголов в русском языке выполняют приставки.

Фразовые глаголы в английском языке – очень распространенное явление, но они преимущественно используются в обычной повседневной речи, а не в деловой переписке или деловой беседе. Поэтому употребление фразовых глаголов будет всегда ориентировано на разговорную речь, на «живой», повседневный английский язык, т. е. на тот язык, который использует подавляющее большинство его носителей. Кроме того, употребление фразовых глаголов позволит избежать таких «неуклюжих» выражений, как "to do one's morning exercises" или "to go to bed" и значительно обогатит речь словами и синонимами разговорного стиля [1, с.5]. В официальной речи, соответственно, почти всегда употребляются их синонимы – глаголы из одного слова, а не фразовые.

Например,

to speed up = to accelerate – ускоряться;
to give up = to surrender – сдаваться;
to make up = to fabricate – выдумывать;
to pull out = to extract – извлекать.

В некоторых случаях использование неформальных фразовых глаголов в деловой беседе может показаться неуместным и прозвучать некорректно. Однако многие из этих глаголов по истечении времени меняют свой «облик», то есть приобретают новое значение и теряют старое. Количество фразовых глаголов стремительно растет, о чем свидетельствует книги, словари фразовых глаголов, а также электронные версии, указывающие на частные случаи использования данных языковых явлений. В связи с увеличением количества глаголов, растет и

частота их использования в повседневной речи, что весьма логично. Ведь язык – это «живая» система, которая не стоит на месте и все время развивается. Следует выделить наиболее употребляемые глаголы, которые образуют впоследствии собственно фразовые глаголы: to come, to take, to look, to give, to make, to get, to be, to break.

Таким образом, фразовые глаголы имеют большое значение в современном английском языке. Они являются важным шагом в теоретическом и практическом освоении английского языка, т.к. фразовые глаголы – это исключительная особенность английского языка. Знание этих глаголов помогает не только обогатить речь, но и придать ей «беглость».

Список литературы

1. Григорьев С.В. Фразовые глаголы. СПб. : КАРО, 2003.
2. Кортни Р. Английский фразовые глаголы. М.: Высшая школа, 1997.
3. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. Издательство: Международные отношения, 1972 г.
4. Поуви Д. Английский фразовые глаголы и их использование. М. : Высшая школа, 1990.
5. Поуви Д. Правильно говорить по-английски. М.: Высшая школа, 1984.
6. Смит Л.П. Фразеология английского языка / Логан П. Смит. М., 1959.
7. Отличия фразового глагола от обычного глагола с предлогом. – <https://www.wallstreetenglish.ru/blog/otlichiya-frazovogo-glagola-ot-obychnogo-glagola-s-predlogom/> (23.03.2021)

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Соломина В.Д., Красилова И.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В последнее время в области изучения иностранных языков особенно популярными стали понятия «коммуникативность» и «коммуникативный подход». В зарубежной методической литературе применяются такие термины, как Communicative language teaching (CLT) или Communicative approach. В широком смысле эти термины обозначают такой подход в обучении иностранному языку, при котором общение, процесс взаимодействия с речевым партнером является одновременно и средством, и целью обучения. Таким образом, *коммуникативный подход к обучению* – это подход, направленный на формирование у обучающихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний. Появился этот подход к обучению в 70х-80х годах прошлого века в результате многочисленных независимых исследований, проведенных как в Европе, так и в Соединенных Штатах [7]. Традиционные методы, такие как грамматико-переводной, подразумевали, что учащиеся должны в первую очередь обладать знаниями грамматики иностранного языка и уметь пользоваться словарем. Однако реальность обязывает нас уметь общаться на другом языке, а для этого необходимо иметь не только знания в области грамматики, но и обладать грамматическими навыками, быть готовым вступить в диалог с носителями иностранного языка и другими пользователями. И коммуникативный метод является

отличным решением при данных условиях.

Прежде чем углубиться в суть коммуникативного подхода к обучению иностранному языку, целесообразно привести высказывания известных ученых о коммуникации и ее роли в овладении иностранным языком.

Согласно Т. Рузвельту, американскому государственному деятелю, защитнику природы, естествоиспытателю, историку и писателю, самая главная формула успеха – знание, как обращаться с людьми.

Представитель коммуникативного метода обучения Е.И. Пассов считал, что коммуникативность состоит в том, что наше обучение должно быть организовано так, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения [4, с.36].

Анализируя слова Т. Рузвельта и Е.И. Пассова, мы можем сделать вывод о том, что коммуникативный подход является как никогда актуальным для обучения иностранному языку в наше время. Именно этот подход в большей мере отвечает требованиям современного мира, так как целью обучения иностранному языку на сегодняшний день является формирование коммуникативной компетенции.

В рейтинге популярности данный подход к обучению уже давно и уверенно удерживает первые позиции среди прочих подходов, также очень важных, таких как, например, личностно-деятельностный, социокультурный. Основная цель применения коммуникативного подхода заключается в том, что он направлен на то, чтобы

обучающиеся могли свободно общаться на английском языке при прямом контакте, без страха допустить какую-либо ошибку и опасений быть непонятым.

Под подходом к обучению понимается базисная категория методики, определяющая стратегию обучения языку и выбор метода обучения, реализующего такую стратегию [1, с. 200]. В условиях применения коммуникативного подхода, как правило, говорят об использовании коммуникативного метода. Данный метод отличается от других тем, что в его рамках учебные, выдуманные и далекие от реальной жизни тексты, которые применяются при других методах, часто заменяются на диалоги из повседневной жизни [2, с.394]. Обучающиеся пытаются вызвать друг друга на разговор, мотивировать другого человека дать ответ на поставленный вопрос, чтобы получился диалог, максимально приближенный к реальной действительности. Таким образом, задача учителя – вовлечение учащихся в активную речевую деятельность на уроке [6, с.201].

На занятиях, основанных на коммуникативном методе обучения английскому языку, для обучающихся создаются разнообразные речевые ситуации, направленные на решение практических задач: к примеру, это может быть заказ еды в ресторане, покупка билета на вокзале, визит к врачу или выбор направления для путешествия. Использование коммуникативных упражнений позволяет создать на уроке атмосферу реального общения на изучаемом языке [5, с.46].

Существует два вида таких задач:

1) Решение проблем функционального общения: сравнение изображений и поиск различий, расстановка событий в правильном порядке, заполнение пробелов на карточках и рисунках, исполнение указаний и решение поставленных задач.

2) Улучшение навыка социальной коммуникации: живое общение, построение диалогов, импровизированные сценки, ролевые игры и дебаты.

Отличительной чертой данного метода от других существующих методов считается тот факт, что обучающиеся не знают наверняка, чем закончится выполнение задания, кто и как ответит на тот или иной вопрос, это все зависит от ситуаций [7]. Но, безусловно, учитель в школе или преподаватель в вузе координирует деятельность обучающихся и, так или иначе, задает вектор их деятельности. Другими словами, при коммуникативной методике учитель выступает в роли наставника [2]. На каждом занятии реализуется дидактический принцип новизны, даются новые темы для обсуждений, применяются новые виды упражнений. Это делается для того, чтобы обучающиеся были разносторонне развиты и в то же время, чтобы им не надоело обучение.

Во время уроков в школе учащиеся в основном общаются в устной форме, но при этом письму и чтению также уделяется время. Учителя стараются больше слушать, они направляют деятельность учащихся, предлагают упражнения. Когда учащиеся начинают активно что-то обсуждать, учитель наблюдает и оказывает поддержку в случае необходимости. Иначе говоря, он выступает больше как фасилитатор, а не как человек, передающий определенные знания. По аналогичному принципу строятся занятия и в вузе, и в языковых центрах, на курсах изучения иностранного языка.

Существует мнение о том, что коммуникативный метод обучения английскому является наиболее эффективным тогда, когда тот, кто изучает язык в рамках коммуникативного подхода, уже имеет некоторую лексико-грамматическую базу языка, полученную ранее в школе, университете или на базо-

вых курсах [7]. Таким образом, можно выделить как недостатки, так и преимущества коммуникативного метода.

К *преимуществам* можно отнести следующее:

1) Обучающиеся говорят на английском языке с первого занятия.

Коммуникативный метод обучения английскому языку предполагает, что обучающиеся будут погружаться в англоязычную среду уже с первого урока.

2) Преодоление языкового барьера.

Языковой барьер формируется, если человек боится допустить ошибку в произношении или не может избавиться от акцента. Со всем этим отлично можно справиться благодаря коммуникативному методу, ведь практике общения отводится почти все урочное время. При этом педагог корректирует допущенные ошибки и поощряет обучающихся, которые не боятся высказывать свои мысли на английском языке.

3) Формирование беглой речи (fluency).

На уроках, где есть место диалогу, должны подниматься темы о том, с чем сталкивается человек каждый день: бытовые проблемы, общение с друзьями, обсуждение новостей и т.д. Тогда вырабатывается навык общения на иностранном языке, а благодаря постоянной практике речь приобретает необходимую беглость.

4) Хорошее понимание языка.

Если на уроках английского языка преобладает коммуникативный метод, то обучающиеся будут не только разговаривать сами, но и слушать других. Обучающиеся должны понимать, о чем говорит собеседник, чтобы вести полноценный диалог. Таким образом, получают развитие навыки аудирования (listening skills). Это очень важно, поскольку общение предполагает двухсторонний процесс: коммуниканты говорят сами и слушают, что им говорят.

5) Быстрое расширение словарного запаса.

Грамматические и лексические конструкции легче заучиваются уже в готовом виде, в котором они представлены в речи. Важно только знать, как употребить эти конструкции в собственном высказывании.

6) Интересные и несложные уроки.

На уроках не используется механическое заучивание слов и правил. Обучающиеся с интересом и пользой проводят время на занятиях: играют в обучающие игры, общаются и помогают друг другу.

Однако, как и у любого метода изучения иностранного языка, у коммуникативного метода есть свои *недостатки*. Основным недостатком является то, что начинающему изучать иностранный язык довольно сложно вникать в особенности применения сложных грамматических конструкций, если объяснение дается на иностранном языке или вообще никак не комментируется [7]. Кроме этого можно выделить следующие недостатки:

1) Полный отказ от родного языка может вызывать стресс у неподготовленных учащихся.

2) Обязательная работа в парах и в группе ограничивает возможность работы с преподавателем или учителем один на один.

3) Педагог, использующий коммуникативный метод обучения, во время занятия не может уделить достаточное количество внимания и времени каждой паре или группе учащихся.

4) Проблемы с таймменеджментом на занятии. Во время диалога учащимся предоставляется возможность высказывать свои собственные мысли, что может потребовать больше времени, чем предполагается при планировании занятия.

5) Сложность совмещения требований школьной программы с

требованиями коммуникативного метода обучения, так как данный метод подразумевает, что учитель посвятит 70% времени урока на разговорную практику. Однако школьную программу никто не отменял, и учителю необходимо ее выполнять.

Подводя итог, следует отметить, что коммуникативный подход к обучению иностранному языку является достаточно перспективным, так как он подготавливает обучающихся к реальным языковым ситуациям, с которыми они могут столкнуться. В результате такого подхода к обучению формируется,

реализуется и действует система владения английским языком как средством общения [3]. Английский язык, являясь языком международного общения, прочно проникает во все сферы нашей жизни. И даже находясь в своей привычной среде, где говорят на родном нам языке, мы можем встретить человека, говорящего на иностранном языке. В таких условиях опыт общения на другом языке нам поможет сориентироваться, не растеряться и найти контакт с данным человеком, что может быть очень важным для всех участников коммуникации.

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.448.
2. *Дулуб В.В.* Коммуникативный подход в обучении английскому языку // Академическая публицистика. 2020. № 12. С. 394-396.
3. *Михалина Т.Ю.* Коммуникативный системно-деятельностный подход к обучению английскому языку // В сборнике: Ступень в педагогическую науку. Материалы IV Международного форума работников образования. Научный редактор Г.Ф. Гребенщиков. 2014. С. 53-56.
4. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991.
5. *Сальникова С.А.* Коммуникативный подход к обучению диалогической форме общения на уроках английского языка // Векторы развития современной науки. 2016. № 1 (3). С. 45-50.
6. *Шестакова Т.Д.* Коммуникативный подход к обучению устной речи на уроках английского языка // В сборнике: Психодидактика высшего и среднего образования. Материалы десятой юбилейной международной научно-практической конференции: в 2 частях. ФГБОУ ВПО "Алтайская государственная педагогическая академия", г. Барнаул, Россия; Государственный университет им. Шакарима, г. Семей, Казахстан; Криворожский национальный университет, г. Кривой Рог, Украина; Херсонская академия непрерывного образования, г. Херсон, Украина. 2014. С. 201-204.
7. Что такое коммуникативный метод обучения [Электронный ресурс] // URL: <https://englandlearn.com/blog/kommunikativnyj-metod-obucheniya-anglijskomu-yazyku> (дата обращения: 24.03.2021).

ОБЕСПЕЧЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ ПРАВ ГРАЖДАН ПРИ ГОЛОСОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Сорокина А.Д. Сокольская Л.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В связи с неблагополучной эпидемиологической обстановкой из-за вспышки коронавирусной инфекции были выпущены рекомендации в целях профилактики участниками голосования рисков, связанных с распространением COVID-19, создания условий для безопасного участия граждан в общероссийском голосовании по вопросу одобрения изменений в Конституцию РФ. Рекомендации состоят из двух разделов: правила профилактики в помещениях для голосования; рекомендации при голосовании вне помещения для голосования.

В первом разделе закреплено, что по прибытии на участок для голосования перед проходом в помещение (место) для голосования Роспотребнадзор советует придерживаться нанесенных специальных линий (указателей) движения. За них не рекомендуется заходить при нахождении на предыдущей линии (у предыдущего указателя) другого участника голосования. Также требуется соблюдать безопасную дистанцию между людьми – не менее 1,5-2 м. Вместе с тем, на входе в помещение (место) для голосования в обязательном порядке следует пройти температурный контроль, вытереть обувь о коврик с антисептической (дезинфицирующей) пропиткой, обработать руки антисептическими средствами, получить индивидуальную ручку, маску и перчатки, которые сразу же необходимо надеть.

Для того, чтобы исключить скопления людей и образования очередей рекомендуется ориентироваться на утвержденную комиссией схему передвижения. А для получения бюллетеня будет достаточно самостоятельно предъявить члену участковой комиссии паспорт или

иной документ, удостоверяющий личность, в развернутом виде с перелистыванием страниц. Это необходимо сделать с расстояния, позволяющего члену комиссии рассмотреть указанные в нем сведения. Для идентификации личности нужно будет кратковременно снять маску.

Далее необходимо соблюдать дистанцию при проставлении подписи в списке участников голосования, при получении бюллетеня и при его опускании в ящик для голосования; использовать для проставления подписи в списке участников голосования и при заполнении бюллетеня индивидуальную ручку; принять меры предосторожности в кабине для голосования (Роспотребнадзор призывает не касаться стенок кабины и не находиться в ней в течение длительного времени).

Второй раздел правил профилактики относится к порядку голосования вне помещения (места) для голосования – на дому, на придомовых территориях, территориях общего пользования и в иных местах, оборудованных для проведения голосования. Ведомство напоминает, что такая форма голосования не исключает соблюдения необходимых санитарных норм, в том числе использование членами комиссии и наблюдателями средств индивидуальной защиты (СИЗ), антисептиков. К примеру, при голосовании на дому следует учитывать, что помимо переносного ящика для голосования, члены участковой комиссии и наблюдатели будут иметь комплект индивидуальный набор для голосования. В последний войдут не только бюллетень, бланк заявления, составленный на основании обращения о предо-

ставлении возможности проголосовать вне помещения для голосования, но и одноразовые маска и перчатки, а также ручка и антисептическое средство в минимальной упаковке (например, санитайзер) или антисептическая салфетка. Безопасность этого набора будет обеспечена предварительной дезинфекцией перед комплектацией и запечатыванием пакета во избежание попадания в него инфекции при транспортировке.

В первоначальной редакции документа об указанном наборе не упоминалось, говорилось лишь о том, что голосующий должен надеть маску и одноразовые перчатки и оставаться в них на протяжении всего времени проведения голосования. Помимо этого, дополнительно появилось указание на то, что по прибытии членов участковой комиссии и наблюдателей к квартире (дому) поверхность переносного ящика для голосования, дверная ручка квартиры (дома) и иные контактные поверхности будут обрабатываться антисептиками.

Для голосования на территории или в месте, которое оборудовано для проведения голосования, актуальны правила профилактики, рекомендованные для голосования на территории избирательной комиссии – в части соблюдения социального дистанцирования, использования маски, перчаток, индивидуальной ручки и антисептиков. [1]

После окончания голосования как в помещении, так и вне помещения для голосования, рекомендуется утилизировать использованные СИЗ, ручку (на участках для голосования для этого будут установлены специальные контейнеры) и обработать руки антисептическим средством.

Рекомендации избирательным комиссиям:

Документ содержит максимальный перечень мероприятий по профилактике рисков, связанных с распространением COVID-19 на голосовании по поправкам к Конституции РФ. Изложенные в нем правила касаются всех стадий, начиная от

подготовки к проведению голосования и заканчивая установлением его итогов. В отличие от проведения голосования в обычных условиях, в этот раз допускается перемещение традиционно существующего избирательного участка из закрытого помещения на специально оборудованные площадки для голосования на открытом воздухе. Это разрешено, если обычно используемое на выборах помещение для голосования не в полной мере удовлетворяет требованиям эпидемиологической безопасности.

В иных случаях помещения для голосования необходимо оборудовать с учетом следующих условий:

1. помещение для голосования должно быть достаточно просторным, в обязательном порядке иметь окна с возможностью их беспрепятственного открытия и, по возможности, два выхода – для разделения потоков участников голосования на вход и выход из помещения;

2. при наличии рядом с помещением санитарных комнат с водоснабжением, оборудованных моющими средствами и принадлежностями для сушки рук, они должны быть открыты;

3. оборудование избирательных участков бесконтактными термометрами для организации на подходе к помещению для голосования температурного контроля граждан, членов участковой комиссии, наблюдателей, сотрудников правоохранительных органов и представителей СМИ;

4. оборудование специального места для размещения граждан, у которых выявлена повышенная температура, наблюдается ухудшение самочувствия или проявляются иные симптомы заболевания;

5. наличие утвержденной схемы передвижения участников голосования как на территории, прилегающей к месту голосования, так и в самом помещении для голосования с размещением ее на видном месте на подходе к помещению;

В документе конкретизированы правила проведения голосования в помещениях (местах) для голосования. В частности, членам участковых комиссий предписано при работе непосредственно с участниками голосования, наблюдателями, представителями СМИ дополнительно к маскам и перчаткам использовать защитный экран для лица. Рекомендуется менять защитные маски не реже 1 раза в 3 часа, также в течение дня мыть руки или проводить их обработку антисептиками и регулярно пить воду (в первоначальной редакции рекомендаций обозначалась периодичность приема воды – каждые 15 минут, в действующей редакции такое указание исключено). Упоминается и об обязательном измерении в течение дня температуры всем членам участковой комиссии, наблюдателям и представителям СМИ. Кроме того, не исключается возможность привлечения в день голосования клининговых компаний для проведения регулярной влажной обработки всех мест для голосования с использованием дезинфицирующих средств без прерывания процесса голосования.

Рекомендации по проведению досрочного голосования аналогичны тем, что предусмотрены для самого дня голосования, включая обеспечение всех причастных к голосованию СИЗ и антисептиками (при проведении голосования вне помещения для голосования могут использоваться антисептическая жидкость или гель, санитайзер, антисептические салфетки и т. п.). Единицы и правила проверки документа, удостоверяющего личность участника голосования, – она проводится бесконтактным способом при соблюдении социальной дистанции.

Что касается проведения голосования на дому, то члены участковой комиссии, помимо предварительно опломбированного переносного ящика для голосования, бюллетеней, бланков заявлений с данными о голосующих и письменных принадлежностей, должны быть обеспечены СИЗ и антисептическими средствами как для себя, так и для участ-

ников голосования. «При проведении такого голосования членам комиссии рекомендуется в дополнение к маске, перчаткам, защитному экрану для лица и антисептическим средствам использовать одноразовые халаты», – подчеркивается в документе. [2]

Стоит отметить, что в качестве примечания к рекомендациям указано и на возможность обследования членов избиркомов на новую коронавирусную инфекцию методом ПЦР при возникновении необходимости, обусловленной эпидемиологической ситуацией, в соответствии с предписаниями главных государственных санитарных врачей территорий. Наконец, избирательным комиссиям субъекта РФ предоставлено право разрабатывать с учетом рекомендаций регионального управления Роспотребнадзора и в зависимости от текущей эпидемиологической ситуации в регионе конкретный перечень мероприятий, рекомендуемых для выполнения членами избирательных комиссий при подготовке и проведении общероссийского голосования.

Помимо упомянутых рекомендаций по использованию одноразовых масок, перчаток и антисептических средств, а также по соблюдению социальной дистанции, термометрии и бесконтактной проверки документов, во всех актах прописан категорический запрет на:

1. употребление пищи и напитков, кроме воды, непосредственно в помещении (месте) для голосования (для приема пищи членами участковой комиссии и наблюдателями должно быть оборудовано специальное место);

2. рукопожатия и другие физические контакты, нарушающие безопасную дистанцию между лицами, находящимися в помещении (месте) для голосования.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать следующие выводы. Указанных санитарно-профилактических мер будет достаточно для обеспечения максимальной безопасности здоровья всех участников обще-

российского голосования – голосующих граждан, членов участковых комиссий, наблюдателей и представителей СМИ. При условии ответственного отношения граждан к своему здоровью и соблюдению рекомендованных мер риски зараже-

ния COVID-19 при проведении общероссийского голосования по поправкам к Конституции РФ не превысят аналогичных рисков заражения инфекцией в пассажирском транспорте, магазинах или других общественных местах.

Список литературы

1. Общероссийское голосование в условиях пандемии: как будет обеспечена безопасность здоровья участников? [Электронный ресурс]: <https://www.garant.ru/news/>– Режим доступа: <https://www.garant.ru/news/1381208/> (дата обращения 21.12.2020).
2. Голосование в условиях пандемии: международный опыт и гарантии безопасности [Электронный ресурс]: <http://rapsinews.ru/>– Режим доступа: http://rapsinews.ru/incident_publication/20200602/305878205.html (дата обращения 21.12.20).
3. Голосование в условиях пандемии коронавируса: можно электронно [Электронный ресурс]: <https://krukovo.mos.ru/presscenter/news/>– Режим доступа: <https://krukovo.mos.ru/presscenter/news/detail/8951896.html> (дата обращения 21.12.20).

МЕХАНИЧЕСКАЯ РАБОТА И МОЩНОСТЬ СЕРДЦА

Сургай Е.С., Левин П.С.

Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 17»,
Орехово-Зуево, Россия

В настоящее время, по смертности, сердечно-сосудистые заболевания занимают первое место в мире. От работы сердца зависит функционирование всех органов, включая легкие, и любое нарушения в его работе оказывает пагубное влияние на организм в целом. Озабочившись этим, каждому стоит быть осведомленным в механизме сердца и факто-

рах, влияющих на его полноценное функционирование. Данное научное исследование проводилось в целях наглядной демонстрации работы сердца, пропаганды среди населения здорового образа жизни и поддержания здоровья.

Мы рассмотрели с биофизической точки зрения работу (А), и мощность (N) сердца и определили их формулами:

$A = 1,2(P_{арт} * V_{ск} + \frac{p_{кр} * V_{ск} * v_{кр}^2}{2})$, где $P_{арт}$ – это артериальное давление, $V_{ск}$ – систолический объем крови, $p_{кр}$ – плотность крови, $v_{кр}$ – скорость крови.

$$A = 1,2(13,3\text{КПа} * 0,00006\text{м}^3 + \frac{1050 \text{ кг/м}^3 * 0,00006\text{м}^3 * (0,5 \text{ м/с})^2}{2}) = 1 \text{ Дж}$$

$N = \frac{A}{t_{сж}}$, где A – это работа сердца за одно сокращение, $t_{сж}$ – продолжительность систолы желудочков.

$$N = \frac{1 \text{ Дж}}{0,3 \text{ с}} = 3,3 \text{ Вт}$$

Одним из важнейших факторов, от которого зависит работа сердца, является скорость кровотока ($v_{кр}$), усредненное значение которой, можно вычислить через объемную скорость кровотока (Q).

В любом сечении сердечно-сосудистой системы объемная скорость кровотока (Q) одинакова: $Q = \text{const}$. [3, с. 2-5]

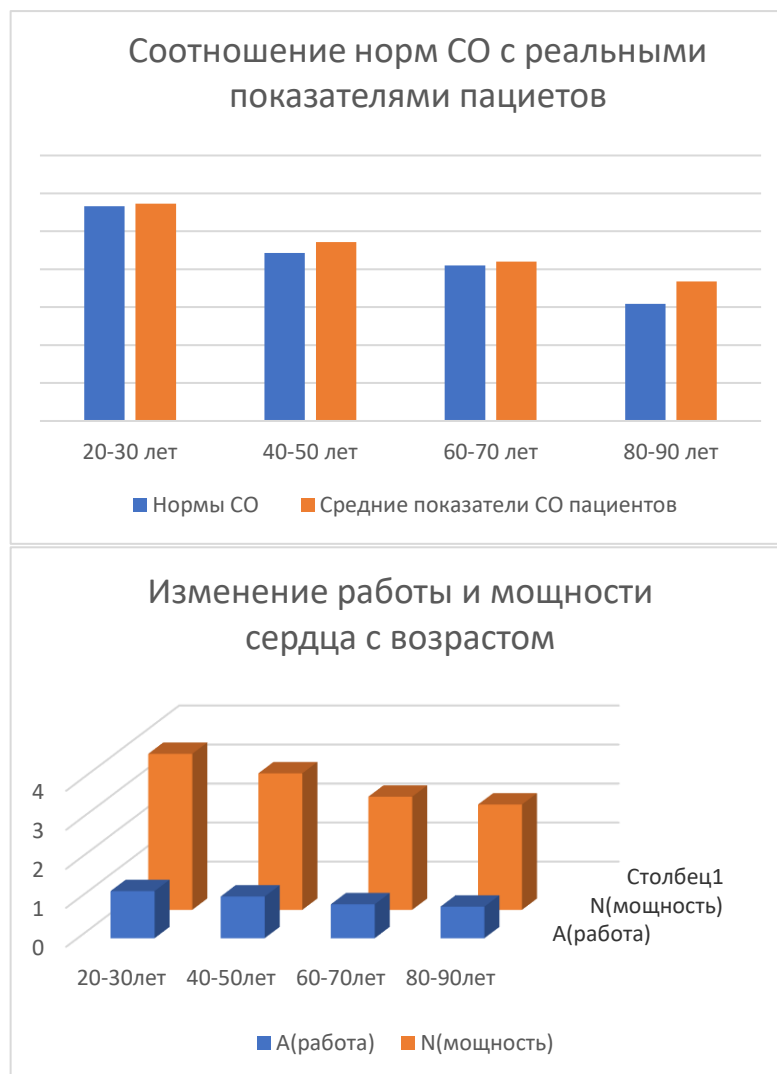
Докажем зависимость работы сердца от возраста, проверяя параметры основных моментов работы левого желудочка, а именно систолического (ударного) объема крови (СО) у пациентов городской поликлиники 4 разных

$v_{кр} = \frac{V * 4}{t * \pi * d^2}$, где V – это объем крови в аорте, t – время прохождения объема крови V через аорту, d – диаметр аорты.

$$v_{кр} = \frac{0,000015\text{м}^3 * 4}{0,1\text{с} * 3,14 * (0,02\text{м})^2} = 0,5\text{м/с}$$

возрастных групп. Сначала нами было проведено измерение систолического артериального давления (САД) и диастолического артериального давления (ДАД) каждого пациента, а затем рассчитаны показания СО по формуле [1, С.4-13]:

$$CO = 90,97 + (0,54 * (САД - ДАД)) - (0,57 * ДАД) - (0,61 * \text{возраст})$$



Нами зарегистрировано уменьшение с возрастом величины показаний систолического объема крови, приводящее к уменьшению работы и мощности сердца. С биофизической точки зрения это связано с нарушением показателей кардиодинамики, в том числе уменьшением сократительной способности миокарда левого желудочка.[3,с. 14-18].

Самостоятельно собрав электрокардиограф, и сняв кардиограммы у здорового человека до и после физической

нагрузки, нами обнаружены изменения в работе сердца. Согласно данным графиков, посредством математических расчётов, мы доказали, что количество циклов, следовательно, пульс увеличиваются в результате физической нагрузки. Соответственно, работа и мощность сердца увеличивается, что биологически происходит вследствие увеличения систолического и минутного объема крови. [2, с.13-18]



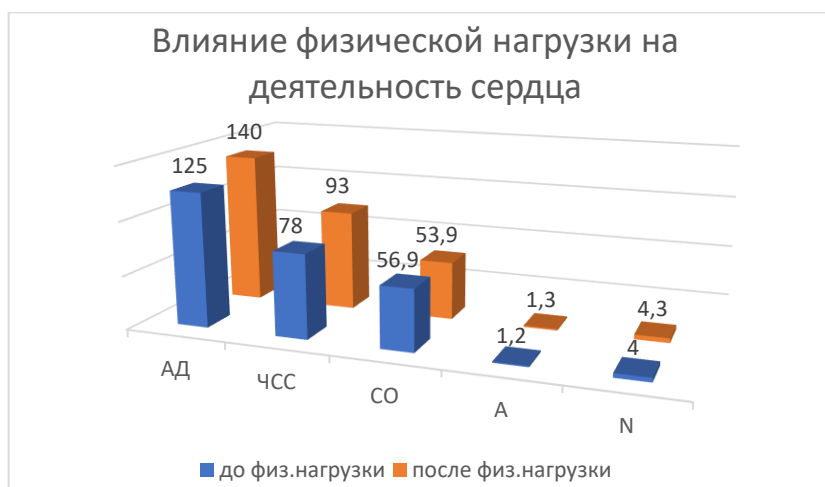
$$\text{Период (T) серд. сокр.} = \frac{\text{Время (t)}}{\text{Число сердечных сокращений (n)}}; \quad T = \frac{10 \text{ секунд}}{13 \text{ циклов}} = 0,76 \text{ секунд}$$

$$\text{Пульс} = \frac{\text{Число сердечных сокращений (n)}}{\text{Время (t) * 60}}; \quad \text{Пульс} = \frac{13 \text{ циклов}}{10 \text{ секунд} * 60} = 78$$



$$\text{Период (T) серд. сокр.} = \frac{\text{Время (t)}}{\text{Число сердечных сокращений (n)}}; \quad T = \frac{10 \text{ секунд}}{15,5 \text{ циклов}} = 0,66 \text{ секунд}$$

$$\text{Пульс} = \frac{\text{Число сердечных сокращений (n)}}{\text{Время (t) * 60}}; \quad \text{Пульс} = \frac{15,5 \text{ циклов}}{10 \text{ секунд} * 60} = 93$$



В свете современной обстановки, а точнее пандемии коронавируса, нагляд-

ная демонстрация взаимосвязанной работы сердца и легких, является актуальной.

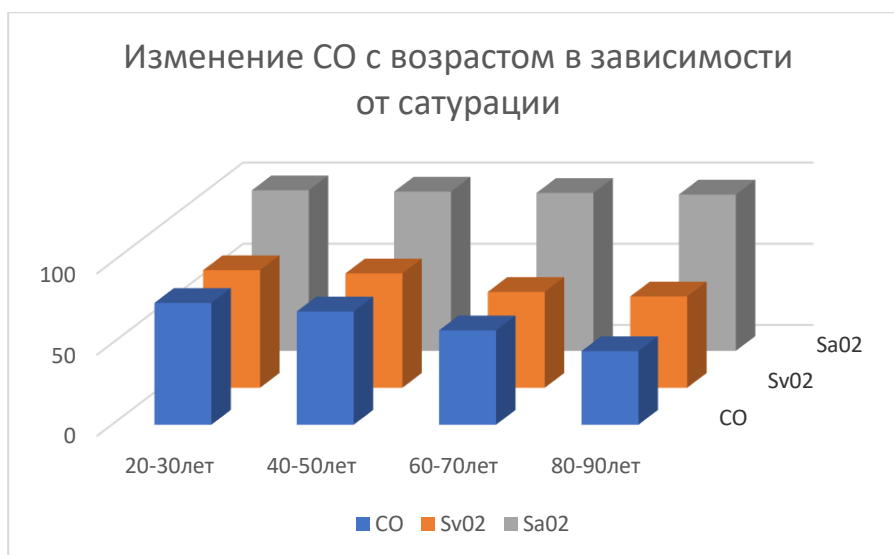
Для этого докажем, что один из показателей работы сердца - сердечный выброс можно найти по двум формулам, одна из которых будет содержать показатель работы легких- сатурацию. Практически применяя формулы, по полученным из поликлиники данным (сердечный индекс, рост, вес, сатурация, показатель гемоглобина, ЧСС) у лиц 4 разных возрастных групп вычисляем показатели систолического объема крови (CO):

$ППТ = \frac{\sqrt{m \times h}}{60}$, где ППТ – это площадь поверхности тела; m – вес; h – рост

$СВ = СИ \times ППТ$, где СВ – это сердечный выброс, СИ – сердечный индекс

$СВ = \frac{VO_2}{13 \times Hb \times (SaO_2 - SvO_2)}$, где VO_2 – это величину поглощения кислорода легкими, SaO_2 – степень насыщения артериальной крови кислородом, SvO_2 – степень насыщения смешанной венозной крови кислородом, Hb – концентрация гемоглобина в крови
Зная, что $СВ = МОС$ (минутный объем сердца) [4, с.3-4]

$$CO = \frac{МОС}{ЧСС}$$



Мы наблюдаем наглядное уменьшение систолического объема, а следовательно, и работы сердца в зависимости от показателей работы легких, уменьшающихся с возрастом.

Список литературы

1. Трифонова Т.А. Прикладная экология человека // учебное пособие для вузов / Н. Мищенко, Н. Орешникова, Т. Трифонова. М.: Юрайт, 2018. С.4-13.
2. Селуянов В.Н. Технология оздоровительной физической культуры. М.: ТВТ Дивизион, 2009.
3. Ильич Г.К. Учебное пособие для студентов медицинских ВУЗов // физические основы гидро-и гемодинамики. Мн.: МГМИ, 2000. С.2-5.
4. Свердлов Ю.С. Патология сердечно-сосудистой системы. // Часть I. «Важнейшие показатели кровообращения, применяемые для оценки функциональных нарушений сердечно-сосудистой системы.» / Учебно-методическая разработка для самостоятельной работы студентов 3-4 курсов лечебного и педиатрического факультетов. М.: РГМУ, 2014. С.3-17.

5. *Ардашева А.В.* Анатомия и физиология проводящей системы сердца //Клиническая аритмология / Под ред. проф. А. В. Ардашева. - М.: МЕДПРАКТИКА-М, 2009. С. 579-616.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ К САМООЦЕНКЕ И САМОКОНТРОЛЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Такмазян Е.А, Романова Г.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Совсем недавно в жизни всех школьников и студентов появился уникальный и двойственный в своем восприятии публикой феномен под названием «Дистанционное образование» или, как любят выражаться ученики, – «дистант». Почему же он двойственен? Все потому, что участники этих событий не могут прийти к общему мнению, касательно того, нужна ли подобная форма обучения в будущем, приносит ли она пользу процессу обучения или же наоборот ухудшает качество получаемого образования? Столкнувшись с «дистантом», учащиеся получили больше свободы в своих действиях, контроль со стороны учителей и преподавателей значительно снизился, ведь больше никто не стоит рядом, не следит за порядком, соблюдением определенных правил, стало труднее оценивать качество выполняемых детьми работ ввиду использования технических средств, к тому же объем материала заметно увеличился.

Казалось бы, ну один раз ученик схитрил, списал задание у одноклассника, сдал не свое, в какой-то момент не появился на занятии, ведь многое может случиться, например, связь пропадет или неожиданно программа перестанет работать. А потом это повторится еще раз, а потом уже пять-шесть раз за месяц, а дальше уже так поступает не один, а треть группы или класса, и даже самые образцовые ученики начинают искать лазейку для упрощения процесса обучения. Но вот ребенок вернется в школу спустя полгода «активной учебы» и обнаружит, например, что сидя за партой перед учителем нельзя сдать уже чужое готовое сочинение, а для того чтобы его написать

необходимо приложить огромное количество усилий: прочитать произведение, провести его анализ, сформулировать свои мысли относительно книги, в конце концов. И что же происходит дальше? А дальше ученик осознает, что навык чтения, анализа, грамотного письма нельзя скачать, кликнув на ссылку кнопкой мыши, необходимо долго и усердно работать над собой, а значит стать для себя «преподавателем», с точки зрения контроля или администратором/ менеджером своих ресурсов.

Ученики, которым довелось на собственном опыте обучаться в «дистанте», без длительных размышлений расскажут вам, чем хорошо очное или дистанционное обучение, спектр ответов будет огромен, но три-четыре пункта будут совпадать, вне зависимости от возраста детей или специфики обучения. Один из таких пунктов – отсутствие полноценного контроля процесса обучения (насколько качественно происходит усвоение материала, например, по той же методике, что используется в очной форме работы). А раз внешнего контроля становится заметнее меньше, то нужно вернуть баланс посредством активизация внутренних ресурсов, следует сменить позицию «стороннего наблюдателя» и стать активным деятелем. Здесь в жизни учащихся появляется **саморегуляция** – умение сохранять стабильность под воздействием внешних факторов, а в нашей ситуации – это способность прикладывать силы для поддержания определенного темпа обучения в неожиданно изменившейся обстановке, причем, не в пользу учеников. Как можно догадаться из последнего предложения, основными по-

казателями саморегуляции можно считать умение адаптироваться и гибко реагировать на нестандартные ситуации. В жизни каждого взрослого человека ежедневно происходят множество непредвиденного, что уж говорить про детей, у которых мало жизненного опыта для решения подобных ситуаций. Но если с бытовыми трудностями можно кое-как справиться, что же делать с учебной деятельностью, когда постоянно необходимо двигаться к достижению уже существующей учебной цели с учетом резко увеличившегося объема нагрузки, новых форматов работы и дефицита времени, ввиду постановок крайних сроков, не всегда реальных и адекватных.

Стать более адаптированным к любым условиям среды может помочь развитие автономности ученика. Как же стать гибким и открытым к изменениям, практикуя и реализуя в жизни политику независимости и самостоятельности? Как только человек, сделаем акцент – подросток – научится при столкновении с трудностями обращаться к себе, сохранять внутреннее спокойствие, поддерживать изначальную настрой, он будет продолжать двигаться к первостепенной цели, не сворачивая с пути. Он сможет без страха браться за новое и непознанное, применять чужой опыт или идеи в своей деятельности, но с учетом индивидуальных особенностей, добавляя свое. Мы считаем, такому человеку будет все по плечу, ведь у него есть запас опыта, уверенности, а главное, у него есть самая огромная ценность – он сам. Нет, скорее его богатство – это осознание, чтобы не случилось, в каких условиях он не оказался, у него всегда есть верный спутник и товарищ, лучший советчик и друг в его лице.

Но вернемся к нашей теме, учебная автономность прекрасно прослеживается, когда обучающийся самостоятельно ставит себе цели, критически оценивает различные методы, принципы и выбирает способы решения проблем. Все эти сложные действия трудно выполнять и во

время очного обучения, что же говорить о дистанционной форме. Но, как ни странно, «дистант» может являться отличной возможностью развить в себе это качество: ребенок чаще остается один на один с учебными трудностями, у него появляется нужда искать качественную информацию, а значит быть избирательнее; необходимо учиться расставлять приоритеты в своей деятельности ввиду увеличения нагрузки. Это прекрасные условия для тяжелой и усердной работы над собой, которые, к сожалению, большинство рассматривает, как непреодолимое поле трудностей, которое проще обойти, нежели вспахать. Лишь единицы способны реализовывать свою учебную автономность, добиваясь крупных целей, рассматривать возникающие проблемы как источник опыта, а не очередной повод опустить руки и пожалеть себя.

Так что же заставляет таких учеников быть впереди всех? Такими обучающимися движет мотивация, причем огромная внутренняя учебная мотивация. Но, правда такова, что мотивация – это весьма непостоянное и временное явление в отличие от дисциплины. Нельзя ввести мотивацию в нашу жизнь как привычку учить десять иностранных слов в день или бегать по утрам, ведь это состояние целенаправленной активности, а не ежедневный элемент рутины.

Учебная мотивация — это желание обучающегося (выражающееся в подходе к обучению, настойчивости и уровне интереса), направленное на академические дисциплины, в рамках которых его успехи оцениваются по определенным стандартам [1]. Во время очной формы обучения чаще всего школьники получают внешнюю мотивацию со стороны учителей и родителей в форме какого-то поощрения, например, хорошей оценки или похвалы. Обучаясь в «дистанте», они теряют значительную часть этого воздействия, но при этом еще не имеют опыта активизации внутренних резервов. Это потерянное состояние школьников можно было наблюдать

впервые месяцы дистанционного обучения, когда большинство было дезориентировано и подавлено, находилось в состоянии паники перед предстоящими экзаменами ввиду неподготовленности и страха не освоить учебный материал вне привычных рамок школы. Даже если у ученика есть устойчивые цели и он реализует их, упорно изучая интересующую его дисциплину, работая с педагогами, дополнительно разбирая информацию, например, готовясь к ЕГЭ по отдельному предмету, высока вероятность, что ребенок делает это на автомате или потому, что это необходимо, вот нужно каждый день «по варианту прорешивать, руку набивать».

А зачем? Вот именно, что большая часть, школьников не представляют, с какой целью они выполняют то или иное задание, отсюда берутся утверждения: «Мне математика/химия/физика в жизни не пригодится!». Как же дистанционное обучение может поспособствовать развитию учебной мотивации, если даже наставники в лице педагогов не всегда могут помочь в этой ситуации? Разве может место у ноутбука в комнатке заменить атмосферные учебные залы и классы?

Как оказывается, дистанционное образование открывает ряд перспектив для самых разнообразных категорий детей: для стеснительных детей удобно учиться ораторскому искусству сначала перед экраном монитора, неусидчивым детям в процессе обучения онлайн можно пройтись по комнате или выполнить упражнения без недовольства учителя, ученикам, не успевающим за материалом можно дополнительно ознакомиться с другой версией изложения материала, причем в тот же час, сидя за компьютером. Как только у ребенка появится осо-

знание ценности и значимости своего опыта и проделанного труда в учебной деятельности, в нем откроется неутолимая жажда саморазвития, и мотивация хоть и не станет ежедневной роскошью, но будет появляться каждый раз, как учащийся «обернется назад» и вспомнит, какой путь он преодолел. И то, что раньше казалось невозможным, станет обработанным действием или знанием, а значит, ученику всегда будет куда двигаться и к чему стремиться. Становится очевидным, что дистанционное обучение является отличным подспорьем на этом пути: обилие бесплатных курсов всевозможных тематик и направлений, сообщества единомышленников, оказывающих поддержку, возможность обучаться у первоклассных мастеров своего дела, доступ к миллионам книг, возможность развивать свой талант на определенной платформе, представляя материалы на всеобщее обозрение.

Возможно, дистанционное образования – образование будущего, способное облегчить, ускорить и модернизировать процесс получения знания, а может и способ взрастить поколение, неспособное усилием воли заставить себя проанализировать и освоить параграф учебника, ведь намного проще ввести в строку поисковой системы «краткое содержание параграфа» или найти уже готовое задание. Чтобы лучшая вариация стала реальностью необходимо, прежде всего, менять отношения детей к обучению, ведь образование не заканчивается на одиннадцати годах школы и четырех годах университета. Образование, а скорее самообразование, – это неотъемлемая часть всей жизни, и чем раньше ребенок осознает это, тем ярче и счастливее будет жизнь уже взрослого человека.

Список литературы

1. *Уддин Ахтер*. Индивидуальные различия студентов, обучающихся по программе дистанционного образования (обзор зарубежных источников) // Современная зарубежная психология, 2013. Т.2. №. 3. С. 104-121.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Тимофеев М. Ю., Красилов И. Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Глобализационные процессы, имеющее место в современном мире, с одной стороны, способствуют «стиранию» границ между странами, расширению возможностей взаимодействия представителей разных культур, а с другой стороны, делают более актуальной проблему преодоления языкового барьера. Одним из проявлений глобализации можно считать повсеместный переход к более раннему началу обучения иностранным языкам. Хотя сторонники раннего обучения иностранному языку аргументируют свою позицию психолого-педагогическими особенностями детей раннего школьного и дошкольного возрастов, благоприятными для освоения любого языка, мы считаем, что переходу на более раннее начало освоения иностранных языков в значительной степени способствовала социально-экономическая обстановка как в отдельных странах, так и в мире в целом. Потребность в практическом владении иностранным, особенно английским языком ощущается представителями всех возрастных групп. Если есть потребность, возрастают и требования к результатам обучения иностранным языкам в образовательных организациях, и прежде всего в организациях обязательного общего образования.

В силу объективных причин (исторических, экономических) английский язык играет особую роль в процессе глобализации. Англоязычная часть Интернета самая большая. Именно английский язык является тем языком, благодаря которому расширяются межнациональные связи, укрепляется международное сотрудничество. Владение им для многих

людей стало необходимостью. Обучение английскому языку на всех этапах, во всех возрастных группах предполагает формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которая, в свою очередь, включает в свой состав целый ряд компетенций, необходимых для использования языка как средства общения.

При обучении иностранному языку в школе должна быть, среди прочих, сформирована социокультурная компетенция, которая является компонентом иноязычной коммуникативной компетенции. Принято считать, что язык является частью культуры, средством ее выражения как внутри отдельной страны, так и в условиях межкультурных контактов. Этим объясняется, с нашей точки зрения, большое значение формирования социокультурной компетенции в школьном курсе иностранного языка.

Социокультурную компетенцию нельзя приравнять только лишь к знаниям о культурных особенностях стран изучаемого языка. Она предполагает также формирование практических навыков и умений строить свое речевое и неречевое поведение, понимать и адекватно интерпретировать культурные ценности и факты в ситуациях общения на иностранном языке [2].

Социокультурный компонент содержания обучения иностранному языку в школе представлен разнообразными лингвострановедческими материалами, которые вызывают, как правило, большой интерес у всех учащихся. Часть этих материалов можно найти непосредственно в учебнике (книге для учащихся). Но учителя, как правило, ими не ограничи-

ваются. Для этого есть много возможностей. Обучение в настоящее время осуществляется в современной информационно-образовательной среде, в основе которой лежит глобальная сеть Интернет. Интернет-сервисы и интернет-ресурсы используются на всех этапах обучения в школе. Обучающиеся к этому привыкли. В глобальной сети имеется большой выбор уже готовых образовательных интернет-ресурсов, а также есть возможности для создания собственных. Однако наряду с собственно учебными ресурсами, изначально созданными именно с образовательными целями, имеется множество аутентичных ресурсов, которые не создавались специально для учебных целей, но их можно успешно интегрировать в учебный процесс.

Цель нашего исследования стало изучение возможностей применения интернет-ресурсов для формирования социокультурной компетенции учащихся в процессе изучения иностранного (английского) языка в общеобразовательных организациях.

В первую очередь мы изучили разнообразные интернет-ресурсы, применяемые для формирования социокультурной компетенции. Они достаточно хорошо известны всем учителям английского языка как иностранного. Много можно найти на YouTube, Duolingo, BBC Learning English, сайтах British Council и других специализированных сайтах. Для ориентации в огромном многообразии материалов для обучения по различным дисциплинам (в том числе по английскому языку), их систематизации можно использовать следующие виды ресурсов:

1) Hotlist (Хотлист) представляет собой аннотированные ссылки по изучаемой теме, которые содержат текстовый материал.

2) Multimedia scrapbook (Мультимедиа скрэпбук) имеет своей целью создание коллекции мультимедийных ресурсов, выглядит как аннотированный список мультимедийных ссылок.

3) Treasure hunt (Трежа Хант) по своему виду напоминает хотлист, так как содержит аннотированный список ссылок и вопросов, составленных по содержанию используемых сайтов, и финальный вопрос проблемного характера.

4) Subject sampler (Сабдъект сэмпла) содержит список ссылок на текстовые и мультимедийные материалы сети Интернет и вопросов, составленных по содержанию используемых сайтов, которые требуют выражения своей точки зрения при ответе на конкретный вопрос.

5) Webquest (Вебквест) содержит список ссылок, вопросы по каждому разделу, требующие аргументированного ответа, и вопрос дискуссионного характера. Есть возможность реализации проекта с учащимися, работающими в группах [1; 3].

Как можно видеть, этими ресурсами могут пользоваться как учителя, так и учащиеся. Опыт их применения, помимо прочего, способствует формированию у учащихся познавательных универсальных учебных действий.

На наш взгляд, отличным материалом для создания электронных образовательных ресурсов (ЭОР) с целью формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка в школе являются *аутентичные произведения массовой культуры*. Массовую культуру еще называют культурой быта, развлечений и информации. К аутентичным произведениям массовой культуры можно отнести произведения массовой литературы (ее некоторые люди называют «бульварной»), популярной музыки, массового кинематографа; газетные и журнальные публикации (в том числе в электронных изданиях); продукты индустрии развлечений (компьютерные игры, телешоу и др.); рекламу, произведения прикладного дизайна.

К произведениям массовой культуры, как уже было указано, относятся публикации в средствах массовой информации (СМИ). Мы считаем, что именно публицистические тексты, в

частности, тексты, взятые из зарубежных газет, являются удачным вариантом для использования, в старших классах. Социокультурная компетенция подразумевает наличие фоновых знаний о стране изучаемого языка, включая знания о культуре, обычаях, быте и истории страны, ее известных людях и событиях. Газетные статьи изобилуют такими сведениями. Кроме того, важно учитывать тот факт, что газетные статьи, являясь аутентичными источниками, содержат национально и культурно-маркированные лексические единицы, которые в учебных текстах часто отсутствуют.

Для того чтобы быть использованными на уроках иностранного языка и успешно формировать социокультурную компетенцию, произведения иноязычной массовой культуры должны иметь такие характеристики, как: аутентичность, информационная насыщенность, новизна и актуальность информации. Кроме того, необходимо обеспечить: учет интересов и увлечений учащихся; соответствие речевых высказываний литературной норме изучаемого языка; посильность (соответствие уровню владения иностранным языком учащихся).

Изучая научную и методическую литературу, публикации школьных учителей, основанные на их практическом опыте, мы пришли к выводу, что развитие социокультурной компетенции школьников будет осуществляться более успешно, если:

- 1) на уроках иностранного языка в качестве источника актуальной информации об иноязычном обществе, культуре использовать разнообразные интернет-ресурсы, в том числе аутентичные произведения массовой культуры;

- 2) в процессе изучения интернет-ресурсов извлекать из них элементы глобальной культуры, производить сравнение с соответствующими явлениями родной культуры;

- 3) использовать интернет-ресурсы лингвострановедческого характера для развития социальной интеграции уча-

щихся, коммуникативных умений, толерантности и открытости.

Интернет-ресурсы являются эффективным средством формирования социокультурной компетенции школьников. Благодаря их разнообразию учитель английского языка легко может подобрать ресурс, подходящий как по тематике, так и по степени языковой сложности. Наряду с готовыми учебными ресурсами, можно применять собственные ресурсы, созданные на специальных платформах с помощью имеющихся там инструментов. Для этого можно использовать различные аутентичные источники, включая произведения массовой культуры. Показав учащимся, как из таких источников извлекать нужную информацию, сколько всего интересного можно узнать и о культуре страны изучаемого языка, и о самом языке, учитель развивает у учащихся навыки самообразования, повышает их мотивацию к получению разностороннего и качественного образования. Таким образом, применение интернет-источников для развития социокультурной компетенции, что относится к предметным результатам, способствует также достижению более высоких личностных и метапредметных результатов.

Список литературы

1. *Драгунова А.А.* Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через использование учебных интернет - ресурсов на основе технологий Веб 2.0: дис. канд. пед. наук. -Ярославль, 2014. - 331 с.
2. *Савичев С.С.* Формирование коммуникативной компетентности студентов посредством массовой культуры: автореф. дис.канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2010.
3. *Сысоев П.В. Евстигнеев М.Н.* Использование новых учебных интернет- технологий в обучении иностранному языку (на материале культуроведения США) // Вестник Тамбовского университета. Гуманитарные науки. - 2008. – №2.- С. 363-371.

ИСТОЧНИК БЕСПЕРЕБОЙНОГО ПИТАНИЯ НА ОСНОВЕ ИОНИСТОРОВ

Тормозов Г. И., Левин П.С.

Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №17»,
Орехово-Зуево, Россия

Электронная техника давно и прочно вошла в нашу жизнь: начиная от чайника и утюга, и до робота-пылесоса или даже систем “умный дом”. Мы привыкли полагаться на эту технику, доверять ей, считать вероятность выхода ее из строя незначительной. По крайней мере, такое мнение может сложиться при использовании готовых устройств: мобильные телефоны, холодильники и тд. Однако, когда речь заходит о применении электронных компонентов, как составных частей более сложных проектов, ситуация может существенно отличаться.

Наиболее очевидным примером такой “составной задачи” может быть, узел мониторинга погоды. С одной стороны, это всего лишь набор датчиков, фиксирующих изменения температуры, давления, влажности и других факторов. С другой - такому прибору нужен “мозг”, ведь полученные результаты требуется хранить или передавать для дальнейшей обработки. Что, в свою очередь, представляет более сложную задачу, нежели сам процесс сбора данных из внешней среды, особенно, если имеются дополнительные условия использования (размер прибора, удаленность расположения, среда и прочие).

В качестве “мозга”, чаще всего используют микрокомпьютеры. Это небольшие устройства, с малым размером и объемом энергопотребления. Но их использование накладывает на нас ряд ограничений: в одноплатных компьютерах, отсутствуют даже минимальные средства, способные обеспечить защиту данных пользователя или самой платы, от внешних факторов.

Наибольшую опасность представляет внешний источник питания. Причем как перенапряжение, так и падение силовой линии может привести к потере данных и выходу прибора из строя. Самым логичным, в данной ситуации, выглядит применение традиционных ИБП. Однако, в этом случае: а) мы лишаем прибор портативности - даже небольшие ИБП довольно массивны; б) невозможность применения ИБП в ограниченном пространстве, где, часто, требуется разместить микрокомпьютер; в) необходим контроль за состоянием батарей; г) любой ИБП очень критичен к внешним факторам, таким как влажность и температура; д) батареи бесперебойников - пожароопасные элементы.

Моя работа посвящена разработке мини-ИБП для маломощной нагрузки (я использовал одноплатный компьютер Raspberry PI). Основная задача: обезопасить хранитель информации (SD-карту) от выхода из строя и защитить данные.

Цель: питать плату достаточный период времени (не менее 30с), за который будет выполнено корректное завершение работы при обрыве внешнего питания.

Ключевые факторы:

- способность обеспечить нагрузку питанием до 3А [1];
- пожаробезопасность;
- портативность;
- устойчивость к внешним факторам;
- отказоустойчивость и долгий жизненный цикл работы прибора.

Как и любой другой ИБП, мой прибор должен иметь возможность хра-

нить заряд. Однако, применение аккумуляторных батарей невозможно исходя из условий: литиевые АКБ пожароопасны и деградируют под воздействием внешних температур, могут иметь ограничения на скорость зарядки (LiIon, LiPo); щелочные и никелевые аккумуляторы не позволяют сделать решение в ограниченном размере. По этой причине было решено использовать “альтернативный” способ - ионисторы. Это конденсатор с измененной внутренней структурой [2], его основные особенности: высокая емкость, пожаробезопасность, устойчивость к внешним воздействиям, огромный запас на циклах заряд-разряд, слабо дегради-

руют от времени. Их главный недостаток - нелинейное время разрядки, которое компенсировал путем увеличения емкости самих банок [3].

Суперконденсаторы, по сравнению с аккумуляторами, имеют ничтожно малое внутреннее сопротивление. А потому для их полноценного запуска требуется не более 2 минут. Это существенно упрощает прибор, так как сначала заряжаются банки ионисторов (рис. 1) и только после этого происходит запуск потребителя [4]. Не требуется ждать несколько часов, пока наполнятся АКБ или делать схему параллельной зарядки ИБП и питания нагрузки.



Рис. 1. Последовательность подключения питания

Более того, такая структура прибора, гарантирует, что скачки напряжения в сети питания не окажут негативного эффекта на микрокомпьютер.

Все современные ионисторы имеют номинальное напряжение 2.5 - 3В. Однако, для питания Raspberry PI, требуется 4.8 - 5В. По этой причине, я использовал схему с двумя, соединенными последовательно элементами. И хотя внут-

реннее сопротивление ионистора незначительно, возможна ситуация, когда итоговый заряд будет распределен неравномерно: один будет перезаряжен, другой недозаряжен. Чтобы избежать подобного и не допустить выхода из строя элементов мини-ИБП, для каждого ионистора была встроена схема динамической [5] балансировки (рис. 2).

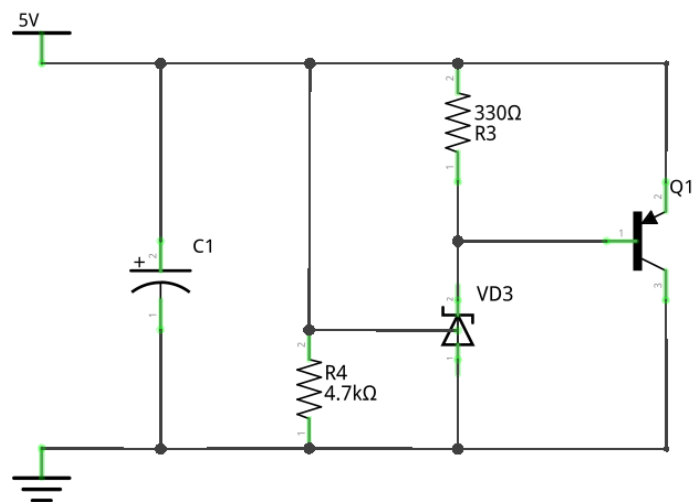


Рис. 2. Активная балансировка конденсаторов

После насыщения до 2.5В, излишки энергии выбрасываются в виде тепла на биполярных транзисторах. Момент насыщения определяется стабилитроном [6].

Падение внешней нагрузки определяется на Raspberry PI путем считывания значения с GPIO [8] входа (рис. 3). Когда питание активно - на входе логическая единица, в противном случае - ноль.

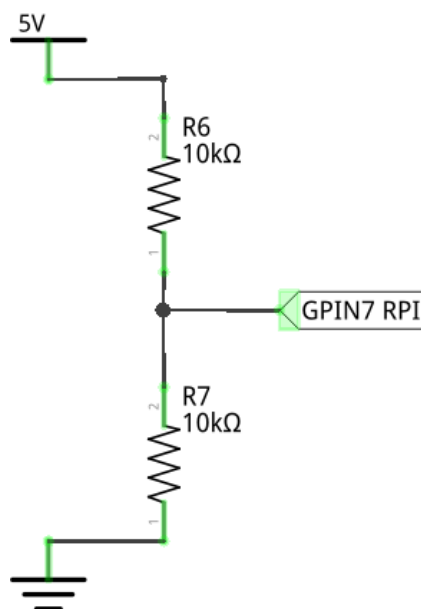


Рис. 3. Логическая цепь уведомлений о состоянии источника питания

Для любого другого микрокомпьютера, без GPIO входов, достаточно реализовать подобный простой функционал как средствами самого МК [9], так и, например, на Arduino [10][11]. При получении нуля, выполняется команда, которая выключает RPI штатным образом, остановкой всех сервисов (без потери данных, без риска выхода из строя ПЗУ).

Получившийся ИБП (рис. 4) может применяться достаточно широко.

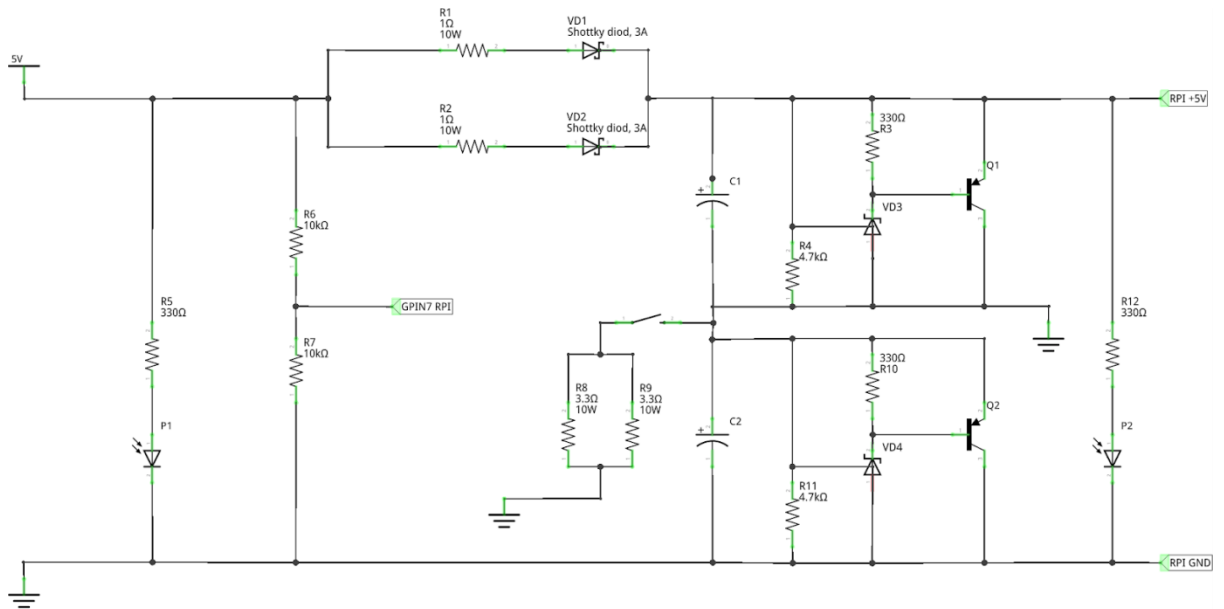


Рис. 4. Принципиальная схема прибора

Он подходит для любого мало-мощного прибора с энергопотреблением до 3А. Такая электроника широко применяется в системах мониторинга, управления, “умный дом”.

Применение ионисторов - хоть и не самый обычный, но довольно логичный шаг. Сейчас они уже используются в промышленных приборах как дополнительный источник энергии (Tesla, Bosch, Festool) и ведутся активные разработки для решения проблемы нелинейного сброса заряда - суперконденсаторы на графене. Таким образом, человечество, в очередной раз, пытается сделать из конденсаторов аккумуляторы.

Список литературы

1. Raspberry PI Hardware: Power Supply. [Электронный ресурс] // Документация Raspberry PI по энергопотреблению плат; 2019. URL: <https://www.raspberrypi.org/documentation/hardware/raspberrypi/power/README.md> (дата обращения: 10.07.2020).
2. Радиоловительский форум: Разница между конденсатором и ионистором // radiokot.ru. [Электронный ресурс]. 2010.; URL: <https://radiokot.ru/forum/viewtopic.php?f=21&t=42072> (дата обращения: 10.07.2020).
3. Ионистор. Устройство, характеристики, применение ионисторов. // Радиоэлектроника для начинающих. [Электронный ресурс]. 2017. URL: <https://go-radio.ru/ionistor.html> (дата обращения: 10.07.2020).
4. Источник бесперебойного питания на основе суперконденсаторов для Raspberry PI // Цифровая электроника digitrode.ru. [Электронный ресурс]. 2014. URL: <http://digitrode.ru/computing-devices/minipc/132-istochnik-bespereboynogo-pitaniya-na-osnove-superkondensatorov-dlya-raspberry-pi.html> (дата обращения: 08.07.2020).
5. Как сделать BMS плату для ионисторов своими руками. Battery monitoring system. // Обучающие уроки Rollet TV, [youtube.com](https://www.youtube.com/watch?v=Lth1UwrDxBI). [Электронный ресурс]. 2016. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Lth1UwrDxBI> (дата обращения: 10.08.2020).
6. TL431, что за “зверь” такой? // В помощь радиолюбителю, vpri.ru. [Электронный ресурс]. 2018. URL: http://vpri.ru/publ/tekhnologii/nachinajushhim/tl431_что_это_за_quot_zver_quot_takoj/9-1-0-17 (дата обращения: 11.08.2020).
7. Raspberry PI documentation: GPIO // Документация Raspberry PI по работе с GPIO. [Электронный ресурс]. 2018. URL: <https://www.raspberrypi.org/documentation/usage/gpio/README.md> (дата обращения: 02.09.2020).
8. RPi Low-level peripherals // Подключение к Raspberry PI низкоуровневых периферийных устройств. Embedded Linux Wiki, elinux.org. [Электронный ресурс]. 2019. URL: https://elinux.org/RPi_Low-level_peripherals (дата обращения: 02.09.2020).
9. GPIO electrical specifications, Raspberry PI Input and output PIN voltage and current capability // Электрическая спецификация по работе с GPIO Raspberry PI. [Электронный ресурс]. 2019. URL: <http://www.mosaic-industries.com/embedded-systems/microcontroller-projects/raspberry-pi/gpio-pin-electrical-specifications> (дата обращения: 03.09.2020).
10. Изучаем GPIO в Raspberry PI, эксперимент со светодиодом и кнопкой // Программирование и радиоэлектроника, личный сайт, ph0en1x.net. [Электронный ресурс]. 2019. URL: <https://ph0en1x.net/86-raspberry-pi-znakomstvo-s-gpio-pereklyuchatel-i-svetodiiod.html> (дата обращения: 03.09.2020).

НЭТНКЕТ НЛН КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ В ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВАХ

Трофимова Ю.А., Мосалова О.С.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Гуманитарно-педагогический колледж,
Орехово-Зуево, Россия

Согласно литературе по культуре коммуникаций, общение – это своеобразный процесс обмена результатами духовной и психической деятельности между людьми. Культура – это совокупность созданных человечеством материальных, духовных и социальных ценностей, функционирующих в качестве искусственных средств человеческой жизнедеятельности. Безусловно, к этому понятию можно отнести убеждения, традиции, нормы поведения, формирующие представления людей. Так культура общения – это часть общей культуры личности.

Уже с детства начинается обучение этикету: как вести себя в гостях, в школе и на работе, в библиотеке и музее, в театре, в ресторане, в транспорте. Но до сих пор еще никто не описал правила поведения в интернете. Именно по этой причине мы допускаем ряд ошибок. Спастн от неприятных ситуаций может нетикет (от англ. net «сеть» + фр. etiquette «этикет»), который предлагает готовые решения для эффективного и приятного общения. Поговорим о том, как общаться в социальных сетях и мессенджерах.

Тема цифрового этикета очень востребована для большинства людей, которые коммуницируют через онлайн-пространство с другими. Возможно, некоторые вещи в этом материале покажутся очевидными — это означает, что вы соблюдаете этикет, в том числе и цифровой, и придерживаетесь определенных норм поведения в сети. Но все же есть то, что стоит взять на вооружение.

Воспитанность позволяет не делать выбор каждую секунду, а действовать отработанно и точно ос-

знавать, что это не будет нареканием в сторону поведения. Наше сетевое поведение имеет значение. То, как мы себя ведем в виртуальном пространстве, становится частью нас и нашей культуры. И, конечно, когда мы говорим о цифровом поведении, нужно обязательно упомянуть две вещи:

1) Нетикет.

2) Правила корректного, удобного и эффективного взаимодействия в сетевом пространстве. Принципы этикета.

Демонстрация дружелюбности

Этот принцип пришел в сетевой этикет из повседневного этикета. В мире интернета также как и в жизни важна демонстрация позитивного отношения. Мы реагируем лайками, когда видим в приятное фото в инстаграме или пост, который вызывает внутренний отклик. Точно так же происходит при встрече на улице — мы поприветствуем этого человека.

Субординация

Многим кажется, что интернет-пространство стирает грани и позволяет вести себя панибратски. Но цифровая среда неотделима от обычной жизни, поэтому субординация переносится и в цифровое пространство.

Симметрия

Когда мы начинаем общаться в интернет-пространстве, мы можем ориентироваться на то, как делает это наш собеседник. Если кто-то отправляет вам голосовые сообщения, стикеры, эмодзи, вы можете делать то же самое. Так же происходит и при встречах в Zoom — обычно все договариваются, что встреча

проходит с включенными или, наоборот, выключенными камерами. Если же у одного из собеседников камера не работает или ему просто не хочется продемонстрировать себя сегодня, то он должен предупредить остальных.

Соблюдение дистанции

Известно, что соблюдая нормы поведения, не следует подходить к человеку слишком близко, держать его за рукав, хватать руками еду из его тарелки. Этикет позволяет нам чувствовать себя в некой безопасности. Безусловно, соблюдение личных границ очень важно и в интернет-сообществах. Это частное пространство, которое важно уважать. Не стоит, например, писать людям по ночам, заходить на страницы в соцсетях и писать то, что сами они не хотели бы афишировать.

Удобство и экономия ресурсов

Когда мы начинаем с кем-то общаться, мы должны подумать, какой лучше выбрать способ коммуникации с этим человеком, чтобы сэкономить свое время и собеседника: позвонить, написать в социальной сети, в мессенджер, записать голосовое сообщение или отправить письмо по электронной почте. Если это объёмный по содержанию и информации документ, то предпочтительнее отправить письмом по электронной почте. Если же проблему можно объяснить, то быстрее всего это можно сделать с помощью голосовых сообщений.

Традиция

Сегодня никто из нас не задумывается, почему надо держать вилку в левой руке, а нож — в правой. Но в нетикете, например, не принято ставить лайки под своими постами. Такое поведение могло бы означать отсутствие интереса к другим людям.

Принцип договоренности.

Есть необходимость спрашивать у собеседника об удобстве общаться в конкретный момент, выбирая предпочтительный вариант: писать или звонить, а

также договариваться о временном ограничении. Ситуация же с пандемией заставила изменить некоторые правила общения в интернете.

Изменяемость

Сетевой этикет, которому всего 26 лет, меняется на глазах. Если раньше мы сообщали по телефону об отправке письма на электронную почту, то теперь этого делать не нужно — уведомление о новом письме обычно всем приходит, всплывая на экранах наших смартфонов. Здраваться и прощаться при каждом контакте в чатах уже не нужно. Мы постоянно онлайн, поэтому общение упростилось. Важно помнить, что каждый раз, когда вы будете общаться с коллегами или учениками, с друзьями или с руководством, ваши коммуникации будут разными.

Правила этикета при использовании гаджетов

Сведите к минимуму использование телефона или планшета при личном общении с человеком. Поучиться этому можно у тех людей, которые занимаются продажами. Человек, с которым сейчас происходит контакт, важнее того, кто может позвонить или написать в этот момент. Не доставляйте неудобств окружающим. По нормам делового этикета считается, что звонок телефона должен быть нейтральным — желательно тем, который по умолчанию установлен на смартфоне. Но лучше всего, конечно, выключить звук телефона, если вы находитесь на работе. И помните, что если вы пришли в театр, то лучше отключить и вибрацию — ведь в полной тишине она может быть слышна не хуже громкого звонка. В кинотеатре всегда минимизируйте яркость экрана. Представьте ситуацию. У вас деловая встреча. Но в это же время вы ждете важный звонок. Что вы будете делать? Предупредите человека, который должен позвонить, что вы не сможете общаться прямо сейчас. Либо скажите собеседнику, с которым у вас встреча, что ждете важный звонок.

То же самое и со звонками в Zoom: если под столом вас треплет за ногу собака или рядом ползает ребенок, а вы делаете вид, что ничего не происходит, но при этом все равно заметно, что что-то не так, — лучше извинитесь перед аудиторией и отвлекитесь на несколько секунд, чтобы наладить обстановку. Проговаривание порой спасает от многих неловких ситуаций. Не следует забывать, что считается некорректным, если на обеденном столе лежит мобильный телефон. И не потому, что это именно телефон. Все вещи, которые не относятся к еде, не должны находиться на обеденном столе. Очки, кошелек, сумка, лекарство, расческа и т.д. — все эти предметы, согласно правилам столового этикета, не должны находиться на столе во время обеда. Вывод: не создавайте неудобств для окружающих, минимизируйте использование гаджетов во время личного общения с человеком.

Правила переписки по электронной почте

Старайтесь минимизировать и сокращать текст письма. Следуйте простому принципу: письмо должно содержать информации не больше и не меньше, чем нужно. Ваш электронный адрес не должен содержать прозвищ, уменьшительно-ласкательных имен, нецензурных и оскорбительных слов. Не желательно добавлять в e-mail год рождения. Старайтесь указывать тему, именно она очень поможет найти это письмо через неделю, месяц или год. Тема письма должна быть, прежде всего, информативной. Будьте внимательны, не путайте кнопки «Ответить» и «Ответить всем»! Корректно подписывайте пересылаемые файлы. Избегайте обилия знаков препинания и избыточного форматирования, чтобы не отвлекать внимание от главного. Перечитывайте письмо перед отправкой. Оказывается, в цифровом этикете людей больше всего раздражают ошибки в сообщениях и письмах. Проверьте, нет ли опечаток,

не исправил ли некоторые слова Т9. Пишите «снизу вверх». Сначала прикрепляйте файл, потом пишете сам текст письма, а затем вписывайте имя отправителя в адресную строку. Не пишете на эмоциях. Скорректировать последствия эмоционального письма куда сложнее, чем слова, высказанные вслух. Помните, что любое письмо может стать достоянием широкой публики. Возможно, цепочку писем с вашим участием перешлют кому-то еще или сделают скрин. Всегда обращайтесь к человеку именно так, как он представился. Формулировки с плохой репутацией «Заранее спасибо» — фраза не оставляет шансов коллегам — вы ждете от них только положительного результата, не рассматривая другие варианты развития событий. «Я вас услышал» — пассивно-агрессивная формулировка. «Доброго времени суток» — никогда не приветствуйте публику этой фразой. Это просторечное офисное выражение, которое, к тому же, используется в неверном контексте. Напишите нейтральное «Здравствуйте», «Добрый день».

Правила использования мессенджеров

Соблюдайте «Тихий час». Договоритесь с коллегой, когда ему можно писать в вечерние часы. Если конкретной договоренности с человеком нет, то не пишете раньше 9:00 и позже 22:00. Минимизируйте неинформативные сообщения. Не задавайте лишних вопросов, переходите сразу к делу. Смайлы, гифки и стикеры отправляйте, только если уверены, что вы и ваши собеседники понимают их одинаково. Голосовые сообщения отправляйте только по договоренности с собеседником. Вспомните принцип симметрии, который был упомянут выше. Можете уточнить у собеседника, нормально ли он относится к голосовым смс. Введите правила для группового общения. Важно,

чтобы за порядком в чате следил администратор.

Правила позиционирования в соцсетях.

Помните — скрыть информацию невозможно.

Не публикуйте материалы (фотографии, картинки, тексты), которые могли бы вас компрометировать. Любая информация может быть использована против нас. Разделяйте приватное и публичное. Перечитывайте посты чужими глазами — полезное упражнение, которое поможет научиться

фильтровать контент прежде чем выкладывать его на всеобщее обозрение. Первое впечатление важно так же, как и цифровые следы. Известно, чтобы сформировать первое впечатление о человеке в жизни, нужно полторы секунды, а чтобы сделать это в социальных сетях, нужно семь секунд. Проверяйте тщательно, кого вы добавляете в друзья, на каких фотографиях вас отмечают, свяжитесь с группами, в которые вступаете, пишите внимательно информацию о себе.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ РАБОЧИХ ЛИСТОВ

Трофимова Ю.А., Мосалова О.С.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Гуманитарно-педагогический колледж,
Орехово-Зуево, Россия

Работу преподавателя в современном мире невозможно представить без применения информационных технологий. В нашем мире это не просто технические средства, а полноценные формы и методы обучения, количество которых растёт практически каждый день. Преподавателю всё сложнее ориентироваться в этом потоке информационных технологий и выбирать именно те средства, которые будут эффективны в учебном процессе.

Мы знаем, что задача преподавателя иностранного языка состоит в создании условий практического овладения языком для каждого учащегося. Для этого необходим грамотный подход при выборе методов и форм обучения, которые дали бы возможность каждому раскрыть свой потенциал, проявить активность и творчество, активизировать познавательную деятельность при изучении иностранных языков. Сегодня образовательные Интернет-ресурсы прекрасно справляются с такими задачами и, кроме того, предлагают индивидуальный подход к каждому ученику и дифференциацию обучения с учётом способностей, интересов и уровня обученности детей.

Хочется обратить внимание на использование информационных ресурсов сети Интернет на этапе реализации интерактивных методов, так как это самый доступный вид услуг, которым можно пользоваться во время занятия даже не имея полного материально-технического оснащения для работы онлайн в учебном кабинете.

Существует огромное количество различных сайтов для обмена опытом и представления своих так называемых worksheets или рабочих листов, которые выполняются в текстовых редакторах и представляют собой несколько заданий, объединённых тематикой занятия. Они могут быть различными по форме и содержанию, могут быть направлены на развитие разных языковых навыков (фонетика, грамматика, лексика, письмо или говорение). Сегодня у нас есть удивительная возможность превратить рабочие листы из простых распечаток с заданиями в целые интерактивные уроки. Наверное, каждый учитель создавал свои рабочие листы с целью закрепления пройденного материала или контроля знаний, однако, теперь мы можем использовать их как метод представления новых знаний, подкрепляя рабочий лист видеороликом или ссылками на разнообразные сервисы, например, GoogleMaps или Quzzlet.

Такой формат работы подойдет практически каждому учителю на любом этапе учебного процесса. У вас есть возможность проявить своё творчество и воплотить свои идеи при создании своего собственного интерактивного рабочего листа или воспользоваться уже готовыми продуктами.

Интерактивный рабочий лист (ИРЛ) – пример средства организации учебной деятельности учащихся. Как правило, разрабатывается самим учителем (в отличие от ситуации, когда учитель использует готовые дидактические

материалы) с использованием облачных сервисов и веб-инструментов, например, GoogleDocs, ZohoCreator и других.

Прототипом ИРЛ являются рабочие листы (worksheets), выполненные в обычном текстовом или табличном редакторе и широко использовавшиеся в обучении с использованием компьютера до массового появления сервисов WEB 2.0. Функция совместного редактирования и хранения документов, которую привнесли облачные сервисы в развитие этого вида дидактических средств, обеспечивает важную добавочную ценность материалов, созданных в «облаках», интерактивность. К достоинствам ИРЛ также можно отнести:

- возможность копирования шаблона рабочего листа;
- возможность совместной работы;
- возможность публикации и встраивания готовых документов в html – страницы – ученических электронных портфолио.

Интерактивные рабочие листы, в зависимости от их предназначения могут выполнять учащимися в парах, индивидуально на уроке или дома. Очень удобно и эффективно создавать такие рабочие листы для домашнего задания. Облачные технологии позволяют создавать целые классы, разрабатывать и автоматически проверять задания, выставлять отметки, закреплять объявления и вести беседу с одним или несколькими учениками онлайн, оставлять комментарии к работам.

Способов создания ИРЛ существует огромное множество, так как каждый учитель создаёт что-то уникальное. В целом можно выделить следующие самые распространенные способы:

- использование элементов веб-квеста - проблемных заданий, объединенных общей темой или идеей с элементами ролевой игры и с пошаговым описанием этапов;

- включение элементов теста, сочетающего открытые и закрытые вопросы;

- разработку системы заданий на функциональную грамотность чтения при работе со сплошными и не сплошными текстами;

- конструирование заданий на поиск, отбор, преобразование интерпретацию информации из Интернета;

- использование системы упражнений, направленных на развитие умений структурирования и классификации информации, умения отбирать главное и второстепенное, схематизировать и т.д.

В зависимости от поставленной учебной задачи и способности учителя сконструировать ИРЛ, работа с интерактивными листами может включать в себя полный цикл учебных активностей - от погружения ученика в тему, и постановки проблемы до оценивания результатов ученической работы. Таким образом ИРЛ может быть инструментом, организующим самостоятельную работу. Это деятельность по конструированию новых знаний и овладению новыми способами универсальных учебных действий (УУД). Он подходит как для организации домашних заданий, так и для дистанционного обучения.

Для создания интерактивных рабочих листов хорошо подходят инструменты, входящие в пакет GoogleApps для образования: Документы Google - GoogleDocs, таблицы Google - Google-spreadsheet, рисунки Google - GoogleDrawings (технология создания рабочих листов в Googledrawings).

А также сервис Wizer и всеми известные сервисы LearningApps и ProProfs.

Wizer (wizer.com) – онлайн сервис для создания интерактивных рабочих листов с возможностью вставки любого медиа материала: видеоролика, изображения, текста, аудиофайла и использования их в дистанционном обучении. Есть возможность графически оформить рабо-

чий лист, самому подобрать оформление и шаблоны для заданий.

Сервис является удобным даже для неопытного пользователя, и к тому же пользоваться им можно совершенно бесплатно. Здесь имеется богатый банк уже готовых дидактических материалов, которые вы можете использовать также абсолютно бесплатно.

LearningApps (learningapps.org) – сервис для создания разнообразных образовательных приложений с заданиями на заполнение пропусков, соединение объектов (слова и изображения), мозаики, викторины, игра «Виселица» и др. Также можно включать в приложения ссылки, видеоролики, аудиозаписи и др.

Недостатком LearningApps можно назвать то, что нет возможности объединить несколько созданных приложений в один интерактивный рабочий лист. Все созданные продукты являются самостоятельными приложениями для которых предлагается огромный выбор шаблонов. Использовать сервис можно совершенно бесплатно, а также есть возможность использовать или редактировать уже созданные приложения по разным предме-

там и разным темам. Learning Apps предоставляет возможность объединять все приложения по тематике в личном кабинете; а также создавать классы и предоставлять доступ вашим ученикам к определенным заданиям.

Итак, в мире, который постепенно становится более быстрым и виртуальным, задача преподавателя идти в ногу со временем и совершенствовать свой арсенал методов и средств обучения. Интерактивные рабочие листы – это отличный вариант для тех, кто желает разнообразить работу своих учеников и выполнить все задачи образовательного процесса.

Использование онлайн сервисов и создание интерактивных рабочих листов для уроков в открытой информационно-образовательной среде позволяют быстро создавать широкий спектр типов заданий: открытые вопросы, множественный выбор ответа, сопоставление, установление соответствия, упорядочивание, заполнение пропусков в тексте, заполнение комментариев к изображению, таблицы, аудиозапись фрагмента и т.д.

Список литературы

1. *Двуличанская Н.Н.* Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное научно-техническое издание, 2011 <http://technomag.edu.ru/doc/172651>
2. *Степанюк И.В.* Технология интерактивного обучения // Молодой ученый. — 2014. — №1. — С. 577-578. — URL <https://moluch.ru/archive/60/8710/>
3. *Юркевич В.С.* Одаренный ребенок: иллюзии и реальность, М., «Просвещение», 1996г.

СУДЬБА СВЯЩЕННИКА АЛЕКСИЯ ТРЫГАНОВА

Тумбусов Д.Д., Булавкин К.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Враждебная политика советской власти в отношении Русской Православной Церкви перевернула множество судеб и унесла жизни сотен тысяч священнослужителей и мирян. В судьбе иерея Алексия Трыганова как в зеркале отражается страшный кровавый террор, который захлестнул всю Россию.

Родился Алексей Федорович Трыганов 30 апреля 1882 года в деревне Халтурка Собинского района Владимирской области. Рос и воспитывался в благочестивой семье. С детства он желал посвятить свою жизнь Богу, подвизаясь в монастыре, но его духовник благословил будущего иерея на подвиг в миру.



Иерей Алексей Федорович Трыганов

Спутницей жизни о. Алексия стала Александра Константиновна Ландышева. В 1914 году они поженились. В браке 11 детей: двое малышей умерли в младенчестве. Остались 5 дочерей и 4 сына. Проживала семья в церковном домике, рядом с храмом Георгия Победоносца, где слу-

жил он после рукоположения его в диакона приблизительно в 1916 году. Главным в жизни семьи было богослужение, молитвенное предстояние перед Богом. В 1930 году о. Алексия возвели в сан Иерея.



Иерей Алексей с матушкой Александрой

Но волна репрессий дошла и до деревни Халтурка. Храм, в котором служил о. Алексей закрыли. Семью о. Алексея из их дома выгнали. Семья отправилась в Александров, город во Владимирской губернии. Находясь здесь, батюшка узнал, что епархиальные власти перевели его в Москву и возложили послушание служить на Дорогомиловском кладбище при находящемся на нем Елисаветинском храме, а проживание определили в цер-

ковной сторожке при храме Сорока Мучеников Севастийских, на Динамовской улице, д. 28, на Таганке, напротив Новоспасского Монастыря. Выделенная батюшке комнатка не позволяла разместиться большой батюшкиной семье. Посему решили на все деньги, что были в семье купить маленькую половину дома в деревне Юдино (г. Павловский Посад). Служить батюшка в Москву ездил вахтой.



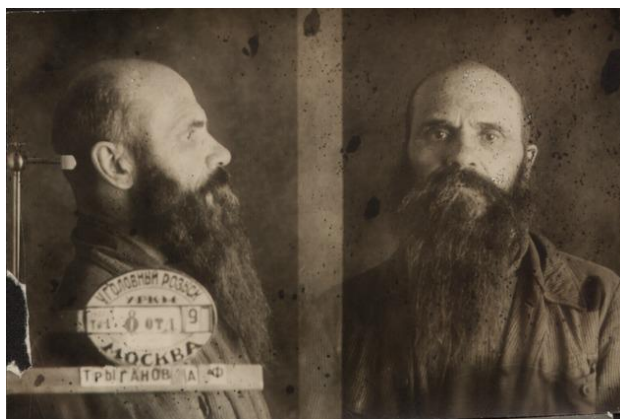
Елисаветинская церковь при Дорогомиловском кладбище

Приближался роковой 1937 год. Арестовали о. Алексия 4 ноября 1937 года. По документам в судебном деле, рекомендовалось указать дату ареста 11 ноября, в связи с празднованием дня октябрьской революции. Его подвергали многочисленным допросам. Об этом говорят количество протоколов допросов, находящихся в его деле (ГАРФ, ф. 10035, оп.2, д. 20867, л.л. 17, 49, 49об., 185-188, 207-208, 252, 252об.). Как теперь уже известно, протоколы не соответствовали показаниям арестованных, данным в ходе допроса, писались не с их слов, а сочинялись следователем и давались им на подпись. Вина священников не требовала доказательств, нужно было лишь соблюдение формальностей. Выдуманные обвинения и нелепые вопросы содержатся и в деле иерея Алексия: «Признаете ли Вы, что за чаепитием говорили, что на Западе жить хорошо, а у нас в СССР плохо?» Ни один протокол он не подписал.

Содержался о. Алексей в Бутырской тюрьме. В двух томах дела с типографскими надписями «Совершенно сек-

ретно. Хранить вечно» содержатся: постановление об аресте, единый протокол обыска и ареста, три протокола допроса и обвинительное заключение. Следом в форме таблички из трех ячеек на поллиста идет решение тройки. Решение было окончательным, не требовало утверждения свыше и подлежало немедленному исполнению. Основанием для приведения приговора в исполнение служила заверенная выписка из протокола решения тройки НКВД, пересланная по месту содержания приговоренного. Приговор исполнялся «с обязательным полным сохранением в тайне времени и места приведения». Заключительным документом в деле является акт о приведении приговора в исполнение.

По приговору тройки УНКВД по Московской области от 08 декабря 1937 года батюшка был приговорен к расстрелу по ст.58 п.10 часть 1 УК РСФСР, по обвинению в участии в контрреволюционной фашистской организации. Приговор был приведен в исполнение 10 декабря 1937 года на Бутовском полигоне.



Фотография иерея Алексия из дела

Всю свою долгую жизнь супруга о. Алексия разыскивала мужа. В 1950 году матушка Александра с одной из дочерей отправилась в Москву, в надежде получить хоть какую-то информацию о батюшке. В МГБ СССР матушке вернули облачение, большой крест и Евангелие, принадлежащие о. Алексею и сказали,

что батюшка умер от сердечной недостаточности. Крест, Евангелие и Икону Боголюбской Божией Матери, матушка Александра передала в Павлово-Посадский Храм Вознесения Господня на Городке, прихожанкой которого она была.

Только в рамках реабилитации, начавшейся после 1989 года, многие семьи узнали настоящую причину и подлинную дату смерти своих родственников. Места казни и массовых захоронений были обнаружены также только в 1990-е годы. В 2004 году Ольга Алексеевна Горохова (дочь о. Алексия) обратилась в Государственный Архив с просьбой ознакомиться с материалами дела батюшки. Ознакомившись с материалами дела, Ольга Алексеевна и все родствен-

ники узнали, что о. Алексей был расстрелян, а в деле сказано, что при обращении родственников за разъяснением судьбы батюшки, рекомендовано ответить, что он скончался от сердечного приступа, что и сделали в МГБ в 1950 году (ГАРФ, ф. 10035, оп.2, д. 20867, л.л. 17, 49, 49об., 185-188, 207-208, 252, 252об.). К сожалению, не доступны церковные архивы, где служил батюшка, потому что документы не сохранились из-за разрушения храмов.



Стела на Бутовском полигоне, содержащая имя иерея Алексия Трыганова

Для сохранения памяти об о. Алексия в Павловском Посаде был организован частный музей «Подвиг мучеников – укрепление церкви». Первый зал называется «Временное торжество без-

божных гонителей». Второй зал носит название «Светильник веры – Иерей Алексей Трыганов». Экспонаты музея являются безмолвными свидетелями той эпохи, в которой жил иерей Алексей.

Список литературы

1. *Рогозянский А.Б.* Хочу или надо? М.: Изд. храма Трех Святителей на Кулишках, 2001.
2. *Велько А.В.* Сила нации в силе духа. Книга размышлений Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла. Минск: Белорусская Православная Церковь, 2009.
3. Бутовский полигон. 1937-1938 гг. Книга памяти жертв политических репрессий. Выпуск 8. М.: Изд. «Альзо», 2007.
4. *Пономарев В, Добросоцких А.* Патриарх и молодежь. Разговор без дипломатии М.: «Даниловский Благовестник», 2009.

5. Русская Голгофа. Бутово. Месяцеслов-Синодик. М.: Храм Святых Новомучеников и Исповедников Российских в Бутове, 2005.

ОЛИМПИАДНЫЕ ЗАДАЧИ И ПРОГРЕССИИ В НИХ

Тюмина А.Н., Завитаев Э.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Некоторые люди думают, что владение математикой — это понимать различные алгоритмы и решать с помощью них задачи, но это не совсем так. Без независимого мышления, здравого смысла, изобретательности и оригинальности не обойтись. Одними из таких задач являются олимпиадные.

Олимпиадная задача по математике — это задача повышенной трудности, которая нестандартна как по формулировке, так и по методам решения. Для того чтобы успешно участвовать в олимпиаде по математике, можно выделить три составляющих, учитывая особенности данной науки: развитый математический кругозор; умение решать нестандартные задачи, владеть необходимым для этого математическим аппаратом; практические умения и навыки, знание основных приемов, способов решения математических задач.

Шеховцов В. А., составитель книги «Олимпиадные задачи по математике. 9-11 классы: решение олимпиадных задач повышенной сложности», выделяет семь основных взаимосвязанных факторов, которые, по его мнению, способствуют

успешному решению олимпиадных задач: объем фактических знаний; развитые воображение, фантазия, интуиция; опыт самостоятельных решений; навыки владения основными мыслительными операциями (анализ, сравнение, обобщение, синтез, сопоставление, аналогия и т.д.); знание основных классов нестандартных задач; постоянное совершенствование логических навыков (выдвижение гипотез, построение доказательной структуры, примеры, выводы и умозаключения); умение изучать, понимать и оценивать решения, предлагаемые другими.

В олимпиадных заданиях у большинства учащихся возникают трудности с решением задач на прогрессии. А все потому, что в школах стараются пройти только основной материал по данной теме и решать стандартные задачи. Рассмотрим таблицу со сравнением нескольких учебников 9 класса по алгебре и проведем анализ изложенного в них теоретического материала.

Содержание теоретического материала по теме «Арифметическая и геометрическая прогрессия» в учебниках алгебры 9 класса:

Автор учебника и его уровень	Последовательность рассматриваемого материала
Ш.А. Алимов (базовый уровень)	числовая последовательность; арифметическая прогрессия; сумма n первых членов арифметической прогрессии; геометрическая прогрессия; сумма n первых членов геометрической прогрессии.
Г.В. Дорофеев (базовый уровень)	числовые последовательности; арифметическая прогрессия; сумма n первых членов арифметической прогрессии; геометрическая прогрессия; сумма n первых членов геометрической прогрессии; простые и сложные проценты; сумма квадратов первых n натуральных чисел; треугольник Паскаля. (Последние 2 темы помечены «Для тех, кому интересно».)
А.Г. Мордкович (углубленное изучение)	числовые последовательности; свойства числовых последовательностей; арифметическая прогрессия; геометрическая прогрессия; метод математической индукции. (Приводятся примеры повышенной

	сложности с подробным решением.)
Ю. Н. Макарычев (базовый уровень)	последовательности; определение арифметической прогрессии, формула n-го члена арифметической прогрессии; формула суммы первых n членов арифметической прогрессии; геометрическая прогрессия; определение геометрической прогрессии, формула n-го члена геометрической прогрессии; формула суммы первых n членов геометрической прогрессии; метод математической индукции. (Последний пункт находится в разделе «Для тех, кто хочет знать больше».)
Н.Я. Виленкин (углубленное изучение)	числовые последовательности; метод математической индукции; арифметическая прогрессия; геометрическая прогрессия; предел последовательности; прогрессии, проценты и банковские расчеты. (Параграф предел последовательности состоит из пунктов 5-10. Пункт 5 называется «Определение бесконечно малой последовательности». Пункты 6-10 обозначены знаком (*) – это означает, что они изучаются дополнительно. В них включены темы: свойства бесконечно малых последовательностей, бесконечно большие последовательности, определение предела последовательности, теоремы о пределах, признак существования предела. Параграф 6 «Прогрессии, проценты и банковские расчеты» изучается дополнительно.)

Выделенные жирным шрифтом темы не пересекаются у всех авторов сразу, именно в этом их различие. Исходя из таблицы мы можем сказать, что метод математической индукции изучается только в учебниках с углубленным уровнем, а в базовом как дополнительная тема и чаще всего её просто опускают, т. к. не всегда хватает часов и достаточного уровня подготовки учащихся. Также темы, связанные с процентами есть всего в двух учебниках, причем разного уровня, к сожалению. Ведь именно здесь школьники могут убедиться в том, где им может в жизни понадобиться прогрессия. Следующее замечание, которое мы можем сделать это последовательность тем. Интересен в этом плане учебник Н. Я. Виленкина. В нем сразу же после первой темы «числовые последовательности» идет тема «метод математической индукции», а потом уже прогрессии. Хотя в других учебниках она изучается в последнюю очередь.

Проведя небольшое исследование различных олимпиадных задач с прогрессиями можно выделить методические рекомендации:

- Из определения арифметической прогрессии следует связь соседних членов данной прогрессии. $a_{n+1} = a_n + d$.

- Когда в арифметической прогрессии нам известен первый член a_1 и разность d , то возможно найти каждый её член, воспользовавшись формулой n-ого члена арифметической прогрессии. $a_n = a_1 + d(n - 1)$.

- Чтобы найти первый член арифметической прогрессии можно использовать предыдущую формулу с небольшим преобразованием: $a_1 = a_n - d(n - 1)$.

- Нахождение разности арифметической прогрессии через первый и n-ый член прогрессии по формуле: $d = \frac{a_n - a_1}{n - 1}$.

- Если нам известны разность и номер n-го члена арифметической прогрессии, то для нахождения суммы, можно использовать формулу: $S_n = \frac{2a_1 + d(n - 1)}{2} \cdot n$.

- Разность арифметической прогрессии можно найти зная первый её член и произвольно выбранный, только должен быть известен номеру произвольно выбранного члена: $d = \frac{a_1 - a_i}{i - 1}$.

- Если кроме произвольного члена арифметической прогрессии с порядковым номером i нам известен другой ее член с порядковым номером j , то нужно изменить формулу: $d = \frac{a_i - a_j}{i - j}$.

- Если известна сумма нескольких элементов арифметической прогрессии и ее первый и последний элемент, то можно определить и количество этих элементов. Сумма арифметической прогрессии будет равна: $S_n = \frac{a_1 + a_n}{2} \cdot n$. Отсюда можно найти число членов прогрессии: $n = \frac{2S}{a_1 + a_n}$. Используя то, что $a_n = a_1 + d(n - 1)$, можно переписать формулу в виде: $n = \frac{2S}{2a_1 + (n-1)d}$.

- Задачи на геометрическую прогрессию чаще всего решаются составлением и решением системы уравнений относительно первого члена прогрессии и знаменателя прогрессии.

- Для нахождения n -го члена прогрессии через первый член прогрессии и знаменатель прогрессии используем формулу: $b_n = b_1 \cdot q^{n-1}$.

- Для нахождения суммы первых n членов геометрической прогрессии, зная первый член и знаменатель используем формулу: $S_n = b_1 \cdot \frac{1 - q^n}{1 - q}$.

- Если знаменатель прогрессии по модулю меньше единицы, то это бесконечно убывающая геометрическая прогрессия. В этом случае можно найти сумму всех членов этой прогрессии, поскольку при бесконечном увеличении n будет бесконечно уменьшаться значение b_n , и сумма всех членов будет стремиться к определенному пределу: $S = \frac{b_1}{1 - q}$.

- Для того чтобы найти знаменатель геометрической прогрессии при известных значения двух соседних членов нужно число с большим индексом разделить на предшествующее ему число: $q = \frac{b_{n+1}}{b_n}$. Условием является неравенство нулю первого члена и знаменателя прогрессии, в противном случае прогрессия является неопределённой.

- Каждый из членов геометрической прогрессии по модулю равен среднему геометрическому своих соседних членов: $|b_n| = \sqrt{b_{n-1} \cdot b_{n+1}}$

- Формула для нахождения суммы первых n членов геометрической прогрессии: $S_n = b_1 \cdot \frac{1 - q^n}{1 - q}$ справедлива при $q \neq 1$, если $q = 1$, то сумма первых n членов вычисляется формулой: $S_n = n \cdot b_1$.

Исходя из вышесказанного можем сделать вывод о том, что тех знаний, которые приобретают учащиеся во время изучения данной темы, вполне достаточно для решения олимпиадных задач с прогрессиями. Единственное, что школьники должны научиться правильно их использовать, полагаясь на интуицию, логику и творчество. Учитель в свою очередь может разбирать с учащимися различные задачи, чтобы их направить и поспособствовать развитию навыка. Однако «натаскать» на олимпиадные задачи, а также задачи повышенной трудности невозможно.

Список литературы

1. Алимов Ш.А. Алгебра: учебник для учащихся 9 класс средней школы. – М.: Просвещение, 2012 г
2. Виленкин Н.Я. Алгебра: учебник для учащихся 9 класс с углубленным изучением математики. – 7-е изд. – М.: Просвещение, 2006.
3. Гриншпон Я.С., Подстригич А.Г. Особенности обучения школьников решению задач повышенной сложности по математике. - <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-shkolnikov-resheniyu-zadach-povyshennoy-slozhnosti-po-matematike/viewer> (07.04.21)
4. Дорофеев Г.В., Суворова С.Б., Бунимович Е.А., Кузнецова Л.В., Минаева С.С., Рослова Л.О. Алгебра 9 класс: учебник для общеобразовательных организаций. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2016

5. Макарычев Ю.Н., Миндюк Н.Г., Нешков К.И., Суворова С.Б. Алгебра 9 класс: учебник для общеобразовательной организации. Под ред. Теляковского С. А. – 21-е изд. – М.: Просвещение, 2014.
6. Мордкович А.Г., Николаев Н.П. Алгебра. Учебник для 9 класс, углубленное изучение. – 3-е изд., перераб. – М.: Мнемозина, 2008.
7. Олимпиада «Ломоносов» по математике (2019—2020) – <https://olymp.msu.ru/rus/page/main/29/page/zadaniya-olimpiady-proshlyh-let> (06.04.21)
8. Фарков А.В. Математические олимпиадные работы. 5-11 классы / А. В. Фарков. – СПб.: Питер, 2010.
9. Шеховцов В.А. Олимпиадные задачи по математике. 9-11 классы: решение олимпиадных задач повышенной сложности / авт.-сост. В.А. Шеховцов. – Волгоград: Учитель, 2009.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ (СДВГ)

Чекалдин А.В., Романова Г.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В практике педагогов нередко встречаются дети, поведение которых отличается непослушанием, расторможенностью, отсутствием самоконтроля, эмоциональной неустойчивостью, неумением вести себя в соответствии с общепринятыми нормами. По мнению педагогов и родителей, они дурно влияют на своих одноклассников. Кроме того, они неусидчивы, невнимательны, постоянно что-то роняют, переключаются, передвигают, рассыпают, за все задевают, всюду «суют свой нос», легко и быстро отвлекаются на различные раздражители, что мешает им усваивать в полной мере учебный материал. Такое поведение родители других школьников, сверстников, да и сами ребята-одноклассники связывают с низким уровнем воспитанности. Подобным образом нередко думают и сами педагоги. И даже педагог-психологи допускают подобную ошибку, зачастую говоря о педагогической запущенности и снижении произвольности. Невнимательность, затруднение сосредоточенности, постоянное движение связывается с отсутствием правильного воспитания. Но дело совсем не в этом.

Дети, о которых мы говорим, испытывают большие затруднения в выстраивании социальных отношений, они ощущают свою неуспешность как в общении, так и в обучении, у них буквально все валится из рук. Это приводит к снижению самооценки, неуверенности, агрессивности апатии, классный коллектив их зачастую отвергает. Они нуждаются в помощи взрослых. Чтобы лучше понимать этих детей, принимать их и научить других детей эффективно взаимодействовать с ними, педагогам и роди-

телям необходимо знать причины такого поведения, обусловленного совсем не отсутствием воспитания, а причинами физиологического характера [4].

В психолого-педагогической литературе подобное поведение описано как следствие развития синдрома дефицита внимания в сочетании с гиперактивностью [1; 4]. Синдром – это совокупность симптомов. Синдром СДВГ, встречающийся в детском возрасте, является следствием нарушения функций центральной нервной системы ребенка и проявляется в чрезмерной психической и двигательной активности, импульсивной и беспокойной. Ребенку трудно концентрировать и удерживать внимание, возникают проблемы с произвольностью психических процессов, в том числе с памятью.

Признаки гиперактивности проявляются у ребенка уже в раннем детстве. В более старшем возрасте проявляется эмоциональная неустойчивость, агрессивность, неумение совладать с собой часто приводит к конфликтам. И это не отсутствие воспитания, это причины физиологического характера, одной из которых может стать минимальная мозговая дисфункция (синдром ММД), вызванная микротравмами головного мозга, его сосудов в том числе. Разрыв капилляров вызывает микрокровоотечение, гематома затрудняет нормальное функционирование различных отделов мозга. Поэтому установить истинную причину СДВГ можно только в медицинском учреждении. Диагностические процедуры педагога-психолога дадут лишь представление о следствиях ММД, обнаруживая низкий уровень произвольности внимания, памяти, снижении мотивации к обу-

чению. Педагоги отмечают скачкообразность в усвоении материала и нестабильной подготовленности ребенка к уроку: отличные отметки сменяются двойками, затем наоборот. И это зачастую при сниженной мотивации к учению. Нередко эти дети еще и упрямые, и ничто не заставит их выполнить требование взрослого, они постепенно попадают в разряд слабоуспевающих учеников.

В начальной школе педагог более осведомлен в особенностях поведения ученика, он может корректировать негативные проявления, может помочь ребятам понять поведение одноклассника. При переходе из начальной школы в среднюю только тесный контакт двух классовых руководителей может привести к успеху. Если это не произойдет, то следствием будет примерно следующее замечание: «В начальной школе был хорошим учеником, а в пятый класс перешел и испортился». Педагоги основной школы должны знать, что призывы и убеждения, как педагогов, так и родителей к исправлению поведения, к необходимости быть внимательным, усидчивым не приводят практически ни к чему. Наказания и угрозы также не являются значимым стимулом для ребенка с СДВГ. Они усиливают его тревожность, что, как следствие, приводит еще к более серьезным проблемам. Окрики, замечания не улучшают поведения ребенка, который не понимает, почему у него опять все не так, как у всех, а порой даже становятся источниками новых конфликтов и часто способствуют формированию у ребенка отрицательных черт характера, так как ребенок не знает иных способов реагирования в условиях травмирующей его ситуации.

Рассмотрим возможные причины появления СДВГ у детей. Мы уже говорили о минимальной мозговой дисфункции, которая может быть вызвана болезнями матери во время беременности, трудно протекающей беременностью и проблемными родами, а также отсутствием необходимых микроэлементов в организме ребенка в период внутриутробного

развития и в раннем возрасте. Ряд ученых связывает появление гиперактивности с наследственной предрасположенностью, экологически неблагоприятной обстановкой и конфликтными отношениями в семье. Можем добавить, что речь идет и о нейро-гуморальной регуляции, сбой которой как совокупный фактор может спровоцировать развитие синдрома СДВГ.

Итак, гиперактивность – это не следствие плохого воспитания. Заметив признаки СДВГ, необходимо разработать комплекс мер, которые помогут ребенку научиться управлять собой и нормально вступить в процесс социализации, быть успешным в учебе. И успех этого будет зависеть от сотрудничества школы и семьи, дошкольной организации и учреждений дополнительного образования, то есть всех участников образовательных отношений. Следовательно, необходимо работать над развитием профессиональных компетенций педагогов в данной сфере, обеспечить грамотное психолого-педагогическое просвещение родителей и сверстников.

Остановимся на трудностях, которые возникают у ребенка с СДВГ в период обучения в школе. Уже сама процедура обучения может быть для него психотравмирующей. Ему тяжело сидеть за партой несколько уроков подряд. Монотонность учебной деятельности, отсутствие смены ее форм на уроке и в течение учебного дня приводят к тому, что через 10-15 минут после начала урока гиперактивный ребенок уже не может спокойно сидеть за партой, он просто устал, устал от однообразия. Ни уговоры, ни наказания не будут эффективными, ребенок устал и не может в полной мере контролировать свои эмоции и поступки. Он не может вести себя так, как требуют взрослые, и не потому, что не хочет, а потому, что его физиологические возможности не позволяют сделать это.

Подобное поведение ребенка мешает учителю вести урок. Ошибкой будет попытка игнорировать плохое поведение ребенка, стремление не обращать

на него внимание, изолировать его от сверстников, например, посадив одного за партой, чтобы он не разговаривал и никого не отвлекал. Но тогда он будет отвлекать не своего соседа по парте, а целый класс.

Во время опроса ребенок с СДВГ, зная ответ, не может усидеть на месте, он высоко тянет руку, подпрыгивает, выкрикивает ответ, порой даже не дослушав вопрос до конца. И если ребенка не спросить, не дать возможность ответить, то его интерес угасает.

Детям с СДВГ удержать на чем-либо внимание чрезвычайно трудно. Дошкольникам не удается достроить до конца ни одну фигуру из конструктора. Школьники бросают работу на полпути, будь то рисунок или поделка, или домашнее задание по предмету, они постоянно отвлекаются на любые посторонние дела, тратя на них массу времени.

Нередко в учебном процесс преобладает монолог учителя, который хорош для аудиалов, тогда как гиперактивным детям нужны раздражители и для других органов чувств.

Бедный диапазон учебных средств, используемый учителем, приводит к узкому коридору восприятия информации гиперактивным ребенком и не способствует обнаружению его собственного потенциала, а это очень важно для гиперактивных детей. Как следствие - развивается тревожность, неуверенность в собственных силах, с одной стороны, а с другой стороны, не выявленный потенциал ребенка, делает его неуспешным в глазах педагога и других детей.

Для гиперактивных детей большое значение имеет игровое пространство. Оно способствует снятию статичного напряжения, агрессии, переключение на принципиально другие виды деятельности позволяет «выпустить пар» приемлемыми способами, скорректировать механизмы эмоционального реагирования; восстановить работоспособность, а также улучшить отношения внутри классного коллектива.

Если в классе нет специально определенного пространства для игры, то гиперактивный ребенок придумает его сам и построит там, где сочтет возможным, что может вызвать протест педагогов и одноклассников.

Серьезной проблемой для гиперактивного ребенка может стать фиксированная система оценивания образовательных результатов на фоне его неустойчивой работоспособности. Такие дети не могут распределить трудовые усилия. В связи с этим развивается быстрая утомляемость и истощаемость организма, что проявляется в снижении контроля, избыточной подвижности, импульсивности, рассеянности. Из-за неустойчивости внимания дети начинают допускать еще больше так называемых «глупых» ошибок, не успевают за общим темпом работы, как следствие, получают наибольшее количество замечаний и отрицательных оценок со стороны учителя.

Ребенок, особенно в начальной школе, воспринимает оценку как отношение к себе в целом, а не как оценку своих учебных достижений, и в этом смысле оценка выполняет функцию не регулирования, а санкционирования. Детей начинает преследовать боязнь получения отрицательной оценки, повышается уровень тревожности, снижается самооценка, появляется защитная реакция на внешние воздействия, в характере появляются черты агрессивности или склонности к апатии.

Неконструктивные способы поведения закрепляются, если образовательная среда нечувствительна к особенностям гиперактивных детей. Неуспешность как ярлык прилипает к ребенку, она может стать его установкой на негатив: неуспешен в в учебе, неуспешен в отношениях со сверстниками, учителями, неуспешен дома и т.п. Школьная дезадаптация может вызвать соматические проблемы, такие, как головная боль, головокружение, нарушение работы пищеварительной системы и других органов и систем. Бывают случаи, когда у ребенка при приходе в школу повышается температу-

ра и нормализуется, когда он их школы уходит. Отмечается также, что чувство вины при ослабленном самоуважении становится невротическим. Эти дети склонны отвергать учителей, родителей, они часто не принимаются сверстниками. Подростки характеризуются отсутствием самоуважения, низкой самооценкой, сопровождающейся болезненным самооправданием, они склонны к девиациям в поведении.

Есть дети с СДВГ, которые могут вести себя спокойно и производят впечатление даже отчасти вялых. Но даже если они не обращают на себя внимания своей гиперактивностью, они имеют еще все остальные симптомы: нарушения концентрации внимания, асоциальное поведение, они грубы и вспыльчивы, внешне производят впечатление неспособных, плохо успевающих, социально изолированных и часто депрессивных. Подобная форма чаще встречается у девочек.

Как же работать с детьми, имеющими СДВГ? Как предотвратить их неуспешность - учебную и социальную? Как помочь не уйти в девиацию?

Один из самых действенных методов – поощрение за выполненное задание, пусть даже не значительное. При этом систему оценивания следует немного изменить, например, отметку заменить оценкой или другим эквивалентом. И учить проигрывать. Возможность быть успешным, проявить себя – еще одно важное условие в работе с данной категорией детей.

Рекомендуется давать нестандартные задачи для того, чтобы развить неординарное мышление ребенка и, таким

образом, заинтересовать его. Нужно давать больше творческих заданий. Однако гиперактивному ребенку следует давать только одно задание. Как только оно будет выполнено, можно приступать к другому заданию. Это объясняется тем, что, столкнувшись с большим количеством трудностей, ребенок попытается справиться со всеми одновременно. Это рассеет его внимание настолько, что он не сможет решить даже простую задачу, как результат, интерес пропадет. К тому же, поставленная перед учеником задача должна соответствовать его уровню знаний – не слишком простая для него и не слишком сложная.

Существует множество рекомендаций и методик для обучения и воспитания гиперактивных детей [2; 4]. Однако при выборе того или иного способа нужно учитывать их индивидуальные особенности, психологическую подготовку, а также мозговую активность, направлять избыток энергии такого ученика в необходимое русло. Принимая во внимание особенности гиперактивных детей, не следует забывать, что они растут в среде сверстников. Большая роль в формировании правильных поведенческих реакций принадлежит классному коллективу, которым умело руководит педагог и использует различные педагогические технологии для сплочения школьников [3]. Чтобы такие дети охотно занимались и добивались успеха там, где прежде терпели только неудачу, им нужна частая похвала, ободрение и особое внимание. Очень важно научить и одноклассников, и родителей правильно общаться с гиперактивным ребенком.

Список литературы

1. Козина А.Н. Гиперактивные дети и работа с ними // Молодой ученый. 2014. №18. С. 580-583.
2. Нечаев М.П., Романова Г.А. Директор школы в воспитательном процессе. М.: Центр Педагогический поиск, 2013.

3. *Нечаев М.П., Антонова Л.Н., Романова Г.А.* Игровые технологии как форма активной коррекции межличностных отношений: методическое пособие. М.АСОУ: ООО «Тинго», 2018.

4. *Сиротюк А.Л.* Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. М.: ТЦ Сфера, 2002.

ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ

Чирова А.С., Панчищина В.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Школа будущего, урок будущего. Какие они? Они помогают нынешнему школьнику освоить навыки логического и алгоритмического мышления, учат анализировать, понимать смысл поставленной задачи, схематизировать, отчётливо выражать свои мысли. С другой стороны, школьные уроки призваны к развитию воображения и интуиции, пространственных представлений.

Данные умения и качества личность способна приобрести в учении. Поэтому одной из главных задач любой школы, даже школы будущего, является повышение эффективности обучения. Ключевой проблемой в решении такой задачи является активизация познавательной деятельности учащихся.

Заметим, что на протяжении многих лет прослеживается тенденция к простому заучиванию теоретического материала при обучении в школе. А ведь знания, полученные в готовом виде, как правило, вызывают затруднения учащихся в их применении к решению конкретных задач, к применению теории на практике не только на школьных уроках, но и в реальной жизни. Данная тенденция особенно сильно прослеживается на уроках математики и, в частности, на уроках геометрии. Школьники заучивают теоремы, геометрические формулы, но не способны их применять на практике.

Подчеркнем, что главная цель активизации – формирование активности учащихся, повышение качества учебно-воспитательного процесса. Реализация принципа активности в обучении имеет определяющее значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер и от качества учения как деятельности

зависит результат обучения, развития и воспитания школьников [1,2].

Активизацией познавательной деятельности занимались и занимаются многие учёные. Мнения учёных расходятся в главном: в содержательной сути, в том, что является основным в достижении познавательной активности. По их мнению, сущность активизации познавательной деятельности заключается:

- в управлении познавательным процессом (Г.М. Муртазин и др.)

- в формировании творческого ума и активности как черты личности (Л.В. Занков и др.)

- в воспитании устойчивых познавательных интересов (Г.И. Щукина и др.)

- в преодолении учеником противоречий между растущими познавательными потребностями и возможностями их удовлетворения (В.С. Ильин и др.) и т.п.

Заметим, что для активизации познавательной деятельности уже найдено и апробировано немало средств, поэтому, чтобы правильно активизировать познавательную деятельность учащихся, можно выбрать наиболее подходящий – «верный» прием, ориентируясь при этом на цели определенного этапа обучения [1,3,4]. Покажем, как можно использовать потенциал таких приемов для организации познавательной деятельности учащихся при обучении геометрии в 8-9 классах общеобразовательной школы.

Во-первых, раскроем содержание и представим способы реализации при обучении в школе некоторых приемов, активизирующих деятельность учащихся на этапе восприятия учебного материала и сопутствующих пробуждению интереса к изучаемой теме:

а) прием новизны – включение в содержание учебного материала интересных сведений, фактов, исторических данных. Так, при изучении в 8 классе (по учебнику Погорелова А.В.) известной теоремы Пифагора учащимися 9 класса для восьмиклассников может быть проведен математический квиз по интересным фактам об ученом, его теореме, а также девятиклассниками могут быть представлены нестандартные, отличные от учебника, доказательства данной теоремы, например, доказательство «Стул невесты». Помимо «сухих фактов» о Пифагоре и его теореме, учителем может быть показано применение теоремы в жизни, например, при строительстве домов или в космонавтике. Различные необычные факты, реальное применение в жизни будут побуждать обучающихся к изучению других теорем и геометрических формул.

б) прием семантизации – в основе которого лежит возбуждение интереса благодаря раскрытию смыслового значения слов. Так, при изучении темы «Многоугольники» обучающимся 8-9 класса предлагается разобрать слово на две части: «много» и «углы». Исходя из разбора слова «много» - более двух, слова «углы» - фигура с углами, учащиеся смогут дать определение и понять формулировку данного понятия. Или при изучении темы «Площади поверхности фигур» можно рассмотреть макет пирамиды/параллелепипеда; установить, что фигура состоит из треугольников/прямоугольников; вспомнить, как находится площадь отдельных частей рассматриваемой фигуры; сделать вывод о площади поверхности всей фигуры.

в) прием значимости – создание установки на необходимость изучения материала в связи с его биологической, народнохозяйственной и эстетической ценностью. Именно практико-ориентированные задания, которые стали частью различных проверочных работ (ВПР, ОГЭ, РДР и другие работы), помогают реализовать этот прием при обучении математике в шко-

ле. Содержание таких задач хорошо иллюстрирует прикладные аспекты школьного курса математики. Учащиеся получают возможность понять, что то или иное понятие, данная формула позволит им в реальной жизни использовать математические знания в разных ситуациях (расчет площади, расчет необходимых материалов, оплата кредита и др.).

Во-вторых, раскроем содержание и представим способы реализации в практике обучения приемов активизации деятельности учащихся на этапе усвоения изучаемого материала:

а) эвристический прием – учащимся задаются трудные вопросы и с помощью наводящих вопросов приводят к ответу. Например, при изучении темы «Площади фигур» (по учебнику Погорелова А.В.) 9 класс можно разделить на две группы. Перед учащимися первой группы стоит задача найти формулу площади трапеции в учебнике и с помощью нее решить нестандартную задачу (не в одно действие, а в четыре). Учащимся второй группы нужно решить ту же задачу, но формулу они должны вывести самостоятельно при помощи наводящих вопросов учителя. Для этого учитель может задать вопросы о том, на какие известные фигуры можно разделить трапецию; как найти площадь всей трапеции, если бы учащиеся знали площади маленьких- составляющих фигур. Соответственно поиск будет включать два этапа: сначала учащиеся обсуждают возможность разбиения фигуры на части, а затем- необходимость нахождения площади частей. После вывода формулы учащимся предлагается решить такую же задачу как у первой группы. Затем сравниваются ход решения и выводы учащихся обеих групп. При помощи наводящих вопросов учитель помогает обучающимся самим решить сложившуюся проблемную ситуацию, благодаря чему школьный материал можно усвоить лучше.

б) дискуссия – обсуждение спорных вопросов, что позволяет развить у учащихся умение доказывать и обосновывать свои суждения. Так, например, при

изучении темы «Подобие треугольников» можно разделить класс на две группы, предложить им решить задачу на доказательство, в которой может использоваться два признака. Первой группе необходимо будет найти признак по двум пропорциональным сторонам и углу между ними, второй группе – по трем пропорциональным сторонам. После решения можно провести дебаты по доказательству, где каждая группа должна высказаться и объяснить, почему необходимо применить именно тот или иной признак при решении задачи. В итоге группы должны прийти к выводу, что при доказательстве теорем и решении задач можно использовать различные приемы, не нарушая логику рассуждений. Главной задачей такого разделения будет умение выражать свою точку зрения, критически мыслить и опровергать, если нужно, точку зрения оппонента.

в) исследовательский прием – учащиеся на основе проведенных наблюдений, опытов, анализа литературы, решения познавательных задач должны сформулировать вывод. Так, при изучении темы «Сумма углов треугольника» уча-

щимся предлагается провести опыт. Каждому обучающемуся раздается по треугольнику, вырезанному из бумаги, и предлагается сделать вывод об углах треугольника. Далее необходимо совместить все три угла на одной прямой и проверить, чему равна сумма углов. После проведения опыта учащиеся с легкостью замечают, что при совмещении всех углов получается развернутый угол, который равен 180 градусам.

Таким образом, активизация познавательной деятельности учащихся была и остаётся одной из вечных проблем педагогики. Всё большее значение в жизни приобретают коммуникативные умения, способность к моделированию ситуаций, приобретению опыта ведения диалога, дискуссий, приобщению к творческой деятельности. Поэтому объясняется особое внимание учителя к использованию методов и приёмов, требующих активной мыслительной деятельности, с помощью которых формируются умения сравнивать, обобщать, видеть проблему, формировать гипотезу, искать средства решения, корректировать полученные результаты.

Список литературы

1. *Щукина Г.И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: 1982.
2. *Аристова Л.П.* Активность учения школьника. – М., 1986.
3. *Бабанский Ю.К.* Методы обучения в современной общеобразовательной школе. - М.: Просвещение, 1985.
4. *Таирова Н.К.* Активизация познавательной деятельности учащихся школ при решении геометрических задач // Современное педагогическое образование. 2017. № 3.- С. 60-63.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИКТАНТОВ РАЗНОГО ТИПА В ШКОЛЕ В РАМКАХ ФГОС

Чугунова А.К., Колоскова Т.А.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В современной школе в соответствии с ФГОС ООО учитель нередко использует диктанты разного типа.

Цель нашей работы – рассмотреть методику преподавания диктантов разного типа на уроках русского языка в общеобразовательной школе.

Следует отметить, что диктант широко используется на уроках орфографии и пунктуации, поскольку это разновидность орфографических упражнений, при котором учащиеся записывают текст, предложения, слова на слух или зрительно с целью закрепления и контроля изученных правил. [1, с. 3]

Данная форма проверки знаний учащихся считается самой эффективной в процессе выработки прочных орфографических и пунктуационных навыков, т.к. каждый обучающийся при написании слова тщательно произносит его по слогам про себя, тем самым развивает умение устанавливать соотношение между буквой и звуком, чувствовать звук как фонему. Ценность диктанта в том, что в процессе его написания учащиеся привыкают к активной и организованной коллективной работе. Методику диктанта учитель применяет и при закреплении знаний по таким разделам, как фонетика, лексика, грамматика, поскольку в методике преподавания русского языка предлагаются различные типы диктантов.

В федеральном государственном образовательном стандарте отмечается, что при написании диктанта от учеников требуется концентрация внимания, умения обосновать свой выбор, выделить нужную орфограмму.

Как известно, при правильной организации любой диктант выполняет и

функцию контроля, и является средством обучения. Добиться этих целей будет легко, если правильно и тщательно отобрать материал и организовать форму проведения письменной работы.

По классификации профессора М.В. Ушакова, диктанты делятся на 2 типа: контрольные (или проверочные) и обучающие (объяснительный, предупредительный, комментированный, выборочный, выборочно-распределительный, выборочно-схематический, графический, цифровой, диктант-полосочка, диктант «проверь себя»). [3, с. 3]

Кроме традиционных диктантов, есть и нестандартные диктанты, которые отличаются методикой проведения и элементами занимательности. В нашей работе мы представим несколько новых видов диктантов, которые используются на уроках русского языка.

1. «Ходячий диктант». Методика проведения:

- класс делится на три группы;
- на стенах в кабинете развешиваются 3 варианта диктанта (количество слов зависит от количества человек в группах);
- каждому варианту присваивается свой символ (знак, цвет и т.д.);
- каждому участнику группы присвоен номер слова, которое он должен будет продиктовать;
- после сигнала участники под номером один в быстром темпе идут к своему листку, запоминают нужное слово, возвращаются, диктуют его своей команде, остальные делают то же самое;
- та группа, которая быстрее всех безошибочно написала диктант, побеждает.

дает, детям выставляются хорошие оценки.

2. Диктант-картинка. Это творческий диктант, суть которого заключается в том, что учитель диктует слова или предложения, а учащиеся схематически изображают услышанное.

3. Теневой диктант. При такой форме работы учащиеся работают в парах. Учитель диктует, один ученик записывает, а после второй (тот, который слушал) проверяет написанное по памяти.

4. Карточный диктант. Учитель показывает картинки, а учащиеся должны словами записать увиденное, выделить орфограмму.

5. Визуальный диктант:

- на доске учитель заранее пишет четверостишие или короткий текст (желательно из художественной литературы);

- идет фронтальная работа с классом, при которой дети разбирают сложные написания слов, постановку знаков препинания, дают комментарий;

- учитель стирает все написанное на доске;

- текст записывается учениками под диктовку учителя.

6. Самодиктант:

- учитель подбирает четверостишие со словами на нужную орфограмму или пунктограмму;

- текст разучивается в классе, учащиеся повторяют его хором;

- стихотворение записывается по памяти.

7. Парный творческий диктант:

- каждой паре предлагаются картинки, расположенные в случайном порядке. Один участник раскладывает иллюстрации в нужной последовательности и диктует своему товарищу и наоборот;

- после учащиеся восстанавливают порядок картинок, проверяют написанное друг у друга.

Методика проведения таких диктантов включает работу учащихся в парах, реже – коллективную работу написание слов, словосочетаний, предложений с опорой на значение, морфемное строение, грамматические особенности. При этом школьники применяют знания орфографических и пунктуационных правил, формируют навыки орфографического и пунктуационного анализа, систематизации пройденного материала. Метод диктанта развивает мотивацию учащихся к изучению русского языка.

Список литературы

1. Астафьева, О.А. Инновационные методы в преподавании курса "трудные вопросы орфографии и пунктуации" / О. А. Астафьева, Т. А. Колоскова // Инновационная практика в вузе в контексте модернизации образования: Сборник материалов VII учебно-методической конференции, Орехово-Зуево, 24 сентября 2013 года. – Орехово-Зуево: Московский государственный областной гуманитарный институт, 2013. – С. 3.

2. Букина, И.В. Виды диктантов для проверки лексического запаса учеников. – http://www.tea4er.ru/blogs/printblog?index_php?view=article&id=1554&tmpl=component&print=1

3. Вакулина, Н.Е. Диктант как приём обучения орфографии, пунктуации, развития речи учащихся: учеб.-метод. Пособие - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: ФЛИНТА, 2017. – 113 с. URL: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN9785976515390.html> (дата обращения: 17.05.2021).

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЕ ГЕРМАНИИ

Чукшис В.А., Гвоздкова Е.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Изучение иностранных языков с каждым годом вызывает всё больший интерес. В условиях глобализации появляется всё больше возможностей для межнациональной коммуникации. Владение иностранным языком в этом случае даёт личностное и профессиональное преимущество. Поэтому, основной целью обучения иностранному языку в школе в соответствии с ФГОС является формирование коммуникативной компетенции.

Многие учёные и методисты [1, с. 222; 2, с. 60; 3, с. 83; 4, с.333] отмечают важность создания модели культуры народа изучаемого языка. Исходя из целей и задач обучения иностранному языку в начальной школе, а также из дидактических принципов обучения можно выделить следующие особенности передачи культуры Германии обучающимся 2 – 4 классов: коммуникативная направленность обучения, доступность и наглядность обучения, индивидуализация и наличие воспитательного потенциала. Рассмотрим эти особенности подробнее.

1) Коммуникативная направленность обучения. Важнейшая цель обучения иностранному языку – формирование у обучающихся коммуникативной компетенции. На начальном этапе данная цель заключается в овладении иностранным языком на элементарном уровне с учётом речевых возможностей и потребностей младших школьников. Дети должны овладеть как устными, так и письменными навыками общения. Однако, в начальной школе обучение лингвострановедению имеет коммуникативную направленность, что связано с возрастными особенностями детей на данном этапе. В этом возрасте дети без труда

воспринимают услышанное, хорошо усваивают речевые образцы, т. к. у них развито звукоподражание и ещё активно идёт освоение родного языка, которое также началось в устной форме. Учебный материал и задания подобраны таким образом, чтобы создать на уроке реалистичные ситуации иноязычного общения, интерактивные формы взаимодействия обучающихся и учителя. При минимальном словарном запасе и количестве знаний младших школьников, задания по лингвострановедению обязательно должны иметь коммуникативную задачу. Поэтому, для передачи культуры Германии младшим школьникам предпочтение отдаётся устным заданиям или заданиям в любом другом виде речевой деятельности, но имеющим коммуникативную направленность.

2) Доступность обучения. При передаче культуры Германии младшим школьникам необходимо учитывать психологические особенности и возможности детей младшего школьного возраста. Это важно для успешной коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к новому языку и преодоления в дальнейшем психологического барьера. Также важно принимать во внимание психофизиологические особенности обучающихся: на данном этапе развития дети ещё очень подвижны и не способны длительное время концентрировать внимание на одной задаче. Поэтому, при обучении лингвострановедению на начальном этапе предпочтительнее выбирать задания в игровой форме и дозировать время на задания, требующие от детей концентрации внимания.

3) Наглядность обучения. Эффективность обучения напрямую зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств. Особенно это актуально для младших школьников: детям данной возрастной категории проще воспринимать информацию, когда есть опора на наглядность. Одним из основных видов деятельности у обучающихся начальных классов остаётся игровая деятельность, поэтому очень важно при передаче культуре Германии использовать больше наглядных пособий, ярких и красочных иллюстраций, видеофайлов. На сегодняшний день область наглядности в обучении иностранным языкам заметно расширилась, усложнился её инвентарь: от простых картинок и таблиц до видеофайлов и компьютерных программ, которые учитель использует для передачи актуальной культуры Германии.

Невозможно представить обучение лингвострановедению Германии без наглядных материалов. Культура Германии – явление очень разностороннее, и на сегодняшний день существует огромное количество наглядных способов передачи данного явления: видео, фрагменты кино и театральных постановок, фотографии архитектуры и искусства, иллюстрации к аутентичным произведениям художественной литературы и многое другое. Таким образом, одной из главных особенностей передачи культуры Германии младшим школьникам является обязательное соблюдение принципа наглядности: использование различных наглядных материалов, иллюстраций, фотографий, презентаций, видеофайлов.

4) Индивидуализация обучения. Под индивидуализацией обучения понимается организация учебного процесса с учётом индивидуально-психологических особенностей обучающихся. Соблюдение принципа индивидуализации обучения важно не только при передаче культуры Германии, но и при обучении иностран-

ным языкам в целом. Особенно важен индивидуальный подход на начальном этапе обучения: у обучающихся 2 – 4 классов ещё активно идут процессы физического и психического развития, и скорость развития у каждого ребёнка индивидуальна. Часто в начальной школе уровень готовности детей к обучению, уровень психического и физического развития сильно различается. Поэтому учитель должен внимательнее подойти к отбору заданий по лингвострановедению в начальной школе, учитывать индивидуально-психологические особенности каждого обучающегося

5) Воспитательный потенциал обучения. Ещё одной важной особенностью передачи культуры Германии в начальной школе является наличие воспитательного потенциала. Опять же, воспитательный аспект заложен не только в лингвострановедческий компонент, но и в обучение иностранному языку в целом. Однако, стоит отметить, что страноведение в обучении немецкому языку в начальной школе несёт наибольший воспитательный эффект, т. к. прививает толерантное отношение к культуре, традициям, религии другой страны, способствует самоидентификации личности, воспитывает патриотизм и интерес к культуре родной страны.

Таким образом, формирование лингвострановедческой компетенции на начальном этапе является одной из главных целей обучения иностранному языку в соответствии с требованиями ФГОС НОО. Лингвострановедение является основным инструментом передачи культуры Германии младшим школьникам. Обучение лингвострановедению следует принципу диалога культур – знакомство обучающихся 2 – 4 классов с жизнью сверстников за рубежом, а также с детским фольклором и доступными образцами художественной литературы стран изучаемого языка.

Список литературы

1. *Занков, Л.В.* Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990. 424 с.
2. *Мальцева, Д. Г.* Страноведение через фразеологизмы. М.: Высшая школа, 1991. 173 с.
3. *Чукишис, В.А., Горбачева, Е.В.* Особенности применения аутентичных материалов на уроках иностранного языка в средней школе // В сборнике: Язык, история, общество. Сборник научных тезисов и статей по материалам Международной научно-практической очно-заочной конференции. Под редакцией А.В. Кирилловой, М.В. Шуруповой. 2019. С. 82-85.
4. *Мейнцер, Е.А., Чукишис, В.А.* Формирование грамматических навыков немецкого языка у учащихся 5-9 классов средней общеобразовательной школы // В сборнике: Сборник научных статей по итогам Международного научного фестиваля молодежного проектирования-2020. Орехово-Зуево, 2020. С. 332-336.

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ЕВРАЗИИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Чурсин А.С.

МОУ лицей № 9 городского образования Орехово-Зуево,
Орехово-Зуево, Россия

Востребованность идеи евразийской интеграции в современных условиях с каждым годом все возрастает. Профессор Э.А. Баграмов отмечает: «После распада СССР, а затем в определенный период вполне реальной угрозы распада России, в условиях идейного вакуума, именно евразийство оказалось востребованной идейной концепцией» [1, с. 56]. Идея евразийской интеграции не была востребована в течение нескольких десяти-

летий политиками и учеными, хотя на протяжении нескольких столетий мы наблюдали процесс формирования евразийской социокультурной системы. Формы государственности, охват территорий, аккультурационные процессы в обществе постоянно видоизменялись, имели место дезинтеграционные тенденции, но евразийская идея, как объединительная идеология для всех евроазиатских народов возрождалась. [2]

Таблица

Хронология интеграционных процессов в северо-центральной части Евразии

1991	1996	2000	2007	2007 и 2011	2014
Соглашение о создании Содружества Независимых Государств	Договор об углублении интеграции в экономической и гуманитарной областях	Договор об учреждении Евразийского экономического сообщества	Договор о создании единой таможенной территории и формировании таможенного союза	Декларация о евразийской экономической интеграции	Договор о Евразийском экономическом союзе
				Единое экономическое пространство (ЕЭП)	Евразийский экономический союз (ЕАЭС)
			Таможенный союз (ТС)		
		Евразийское экономическое сообщество (ЕврАзЭС)			
	Углубление интеграции в экономической и гуманитарной областях				
Содружество Независимых Государств (СНГ)					

Начиная со средневековья на территории Восточной Европы и Центральной Азии возникали различные государственные образования, начиная с Русь-Орды, Российской империей, Союза Со-

ветских Социалистических Республик и заканчивая современными разноформатными межгосударственными образованиями (например, Союзное государство Белоруссии и России, СНГ, ГУАМ, ЕАЭС,

ОДКБ, Таможенный союз и др.). Объективная потребность в современной евразийской интеграции обусловлена необходимостью решения глобальных мировых проблем, таких как международная безопасность, вопросы войны и мира, экологическая безопасность и другие. (См. таблицу)

Если в 2016 году на территории Евразии действовало 7 межгосударственных образований, то сегодня в северо-центральной части Евразийского континента создано более 9 межгосударственных интеграционных объединений и организаций. Это свидетельствует о расширении интеграционных процессов в данном регионе. Итак, на Евразийском континенте образованы:

- ЕАЭС – Евразийский экономический союз – это международное интеграционное экономическое объединение. Ранее он назывался ЕврАзЭС и был создан в 2015 г.;

- ОДКБ – Организация Договора о коллективной безопасности, военно-политический союз, созданный несколькими государствами Евразии;

- ТС – Таможенный союз – это форма торгово-экономической интеграции, предусматривающая единую таможенную территорию, в пределах которой во взаимной торговле товарами не применяются таможенные пошлины и ограничения экономического характера, за исключением специальных защитных, антидемпинговых и компенсационных мер;

- ОЭС – Организация экономического сотрудничества, региональная межгосударственная экономическая организация, образованная в 1985 году странами Средней Азии и Ближнего Востока;

- СГ – Союзное государство России и Белоруссии создано в 1999 году;

- СНГ – Содружество Независимых государств, региональная международная организация, призванная регулировать отношения сотрудничества между государствами, ранее входившими в состав СССР. СНГ не является надгосудар-

ственным образованием и функционирует на добровольной основе;

- ЦАРЭС – Центрально-Азиатское региональное экономическое сотрудничество. К Программе Центрально-Азиатского Регионального Экономического Сотрудничества принимают участие Афганистан, Азербайджан, Китайская Народная Республика, Кыргызская Республика, Монголия, Таджикистан и Узбекистан. Пакистан и Туркменистан присоединились в 2010 году, Грузия в 2016.

- ГУАМ – международная региональная организация за демократию и экономическое развитие между Грузией, Украиной, Азербайджаном и Молдавией;

- ШОС – Шанхайская организация сотрудничества, созданная на основе Соглашения 1999 года об укреплении доверия в военной области между Казахстаном, Россией, Кыргызстаном, Таджикистаном и Китаем. ШОС сегодня приобрела репутацию эффективной платформы для взаимодействия не только в сфере безопасности и трансграничных связей, но и в области образовательных, социальных и культурных проектов.

При анализе интеграционных процессов в данном регионе необходимо учитывать ряд субъективных и объективных факторов.

1. Субъективные факторы:

- внешние – отношение субъектов мировой политики к интеграции, зарубежное общественное мнение, информационные компании в зарубежных СМИ;

- внутренние – отношение органов власти и управление государств к интеграционным процессам, общественное мнение в этих странах, информационные компании внутри стран.

2. Объективные факторы:

- физико-географические, климатические факторы в Евразийском регионе;

- демографические факторы (численность и темпы роста населения, этнический и национальный состав и др.);
- социально-технологические (рынок труда, валовый внутренний продукт, образование, наука, технологии и т.д.).

Современная евразийская интеграция базируется на следующих принципах:

1. Главным двигателем интеграционных процессов является экономический интерес, а не абстрактные геополитические идеи и лозунги. Единое экономическое пространство это предтеча будущего Евразийского политического союза, в рамках которого государствам необходимо инициировать совместную программу по реструктуризации и диверсификации национальных экономик. При этом нельзя игнорировать социокультурные и геополитические факторы интеграции.

2. Добровольность интеграции. Этот принцип обязателен в современном глобализирующемся мире. Каждый социум (общество, этнос, народ, нация, государство и т.д.) должен самостоятельно прийти к пониманию, что нельзя бесконечно упиваться собственной самобытностью и замыкаться в своих границах. Добровольная интеграция основывается на трансформации, унификации, модернизации экономических и социокультурных систем.

3. Равенство, невмешательство во внутренние дела друг друга, уважение

суверенитета и неприкосновенность государственных границ лежат в основе объединения Евразийских государств. Об этом необходимо помнить современным главам государств, а не запугивать будущими «сложностями» государства-наблюдателей будущего союза. Именно таков был опыт создания Евросоюза, основой которого было равенство партнеров по интеграции.

4. Создание наднациональных структур Евразийского союза, которые бы действовали на основе консенсуса, с учетом интересов не только стран-участниц, но и народов, наций и народностей Евразии. Создание наднациональных органов не предполагает передачу политического суверенитета государств.

5. Ответственность каждого государства-участника Евразийского союза за устойчивое внутреннее социокультурное развитие, результативность национальной экономической, кредитно-финансовой и социальной политики. [3]

Успешное развитие евразийских интеграционных процессов зависит не только от экономических или политических взаимосвязей, но и от законодателей стран-участниц, от модернизации и унификации их национальных правовых систем. Целью евразийской правовой интеграцией является достижение единства общепризнанных идеалов и принципов, при сохранении правового плюрализма, а также содействие экономическому и социальному прогрессу. [4] Неудачная интеграция может стать одной из причин юридического национализма.

Список литературы

1. Баграмов Э.А. Постсоветская интеграция – реальность или мираж? // Евразия: народы, культуры, религии. 2002-2003.
2. Сокольская Л.В. Возрождение евразийской правовой культуры российского общества // Евразийский юридический журнал. 2013. № 10. С. 13-16.
3. Сокольская Л.В. Взаимодействие правовых культур в историческом процессе. – Орехово-Зуево, 2013.
4. Сокольская Л.В. Правовая культура социума в эпоху глобальной интеграции: Монография. - Орехово-Зуево: РИО ГГТУ, 2020.

5. Современные евразийские международные организации // studbooks.net. URL <https://studbooks.net/574727/politologiya/sovremennye-evraziyskie-mezhdunarodnye-organizatsii> (дата обращения 02.04.2021)

МЕДИЦИНСКОЕ ПРАВО И МЕДИЦИНСКАЯ ОБЯЗАННОСТЬ РАСКРЫТИЯ ТАЙН ПАЦИЕНТОВ

Шакирова А.С., Джандарбек Б.А.

Международная образовательная корпорация
«Казахско-Американский Университет»,
Алматы, Казахстан

Обычная медицинская сфера деятельности приводит, как правило, к тому, что врач имеет много, иногда интимных сведений об условиях жизни, а также психологическом и физическом состоянии здоровья своих пациентов. От него есть двойная потребность в защите человека, который отказывается от лечения: с одной стороны, он (постфактум) остро заинтересован в такие личные детали, которые стали известны врачу и обрабатываются осмотрительно; с другой стороны, он (ex ante) должен доверять пациенту, что он также может сообщить врачу об интимных обстоятельствах. Один из способов защиты этих интересов, прочно закрепленный как в уголовном, так и в этическом праве, - это профессиональная медицинская конфиденциальность (тайна), которая является уголовным правом.

Существуют разногласия относительно защищенных правовых интересов этой дилеммы. По сути, речь идет о двух объектах защиты: с одной стороны, цитируются индивидуальная и интимная сфера пациента [1, с. 182]. Другой аспект, упомянутый в этом контексте, - это общее доверие общества к конфиденциальности профессиональных групп: обеспечение конфиденциальности врачей гарантирует доверительные отношения между врачом и пациентом, что, в свою очередь, обеспечивает эффективное медицинское обслуживание.

Между тем неоспоримо то, что по крайней мере первый упомянутый индивидуальный интерес и, следовательно, частная сфера имеют статус защищенного правового интереса [2, с. 65]. Спорным является то, в какой степени вышеупомя-

нутый общий интерес является скрытым. Ведь здравоохранение охраняется как отдельный правовой интерес.

В конечном счете, следует также учитывать общее доверие к медицинской конфиденциальности. Скорее, доверие общества к медицинской конфиденциальности подвергается опасности только в том случае, если секрет пациента раскрывается без или против его воли. Однако теория общего интереса кажется проблематичной, когда она сталкивается с ситуациями, в которых не кажется столь важным, насколько велико общественное доверие к конфиденциальности отдельного врача: пациент, вынужденный пройти обследование, не мог, например, полностью полагаться на молчание врача, поскольку отношения между ними вообще не зависели бы от взаимного доверия [3, с. 68]. То есть, общественное доверие предстает как «общий предупредительный интерес, который стоит за каждым наказанием» [4, с. 98]; он не имеет своего собственного качества, оторванного от частной жизни, а лишь подчеркивает его потребность в защите.

В принципе, ставятся под сомнение различные сочетания случаев, которые описаны ниже с помощью примеров, отсортированных в соответствии с основными интересами.

1. Отсутствие интереса

Во-первых, возможны такие случаи, когда раскрытие информации не вызывает возражений с точки зрения уголовного права. Это особенно актуально, если пациент прямо отказался от соблюдения конфиденциальности своего врача. Врачу становится труднее, если явное

объяснение недоступно, но поведение пациента дает основание полагать, что он согласен с тайным раскрытием: поэтому большинство людей будет считать само собой разумеющимся, что специалист, которого они посещают на основании направления от своего терапевта, должен передать результаты их обследования терапевту.

2. Конфликт интересов

Сложные вопросы баланса возникают, если раскрытие информации возможно только против заявленной или предполагаемой воли пациента, т.е. защищенный интерес будет нарушен, но в то же время другие законные интересы, похоже, требуют раскрытия. Здесь также возможны различные стечения обстоятельств. Их можно дифференцировать в зависимости от того, к какой сфере можно отнести юридический актив, который будет защищен путем раскрытия информации.

а) Противоречивые интересы самого пациента

Из-за своей базовой структуры ситуация особенно сложна в том смысле, что законные интересы пациента находятся под угрозой, и раскрытие секретов (против или без его воли) третьим лицам. При работе с суицидными пациентами важно проинформировать их родственников о предполагаемом риске суицида и дать совет, как поступить с пациентом [5, с. 555]. Для примера можно взять случай, когда врач заподозрил внематочную беременность у взрослого пациента в рамках консультации по беременности. Но несмотря на угрожающий жизни диагноз, пациент отказывается от лечения по неразумным причинам; Здесь врач сталкивается с вопросом, должна ли мать или семейный врач инициировать оказание влияния на пациента с их помощью.

б) Конфликт интересов врача

Кроме того, разглашение тайны может соответствовать интересам врача. Это, в частности, применяется, если он хочет подать иск о выплате гонорара за лечение в суде; он также должен будет предоставить суду и, как правило, на

публичных слушаниях информацию о масштабах и типе лечения пациента. Есть также случаи, когда ему приходится защищаться в суде от уголовных обвинений или исков по гражданскому праву: например, пациент подал на врача жалобу или подал в суд за предполагаемую халатность. Также возможна ситуация, когда разочарованный пациент запускает слухи о предполагаемых проступках со стороны врача во время лечения; последний может защитить себя от утверждений, только описав истинные события.

с) Конфликт общих интересов или интересов третьих лиц

Третья группа случаев - это угроза законным интересам третьих лиц, которую можно предотвратить, раскрывая тайну. Случаи дорожно-транспортных происшествий превратились в «пример из учебника» в этой группе: врач знает из своих диагнозов, что его пациент представляет угрозу безопасности в дорожном движении (например, он подвержен риску судорог или находится под действием сильнодействующих лекарств). Конфликтная ситуация возникает еще в связи с опасными инфекционными заболеваниями: здесь может возникнуть вопрос, может ли врач предупредить людей о пациенте, который своим неразумным поведением подвергает других риску заражения.

Теперь это отдельные юридические конструкции, которые могут быть подходящими для оправдания разглашения тайны или для исключения факта, подлежащего проверке на их применимость:

1. Согласие

Очевидно, что наказание врача нецелесообразно, если пациент сам согласен с раскрытием информации. Уже установлено, что такой отказ от правовой защиты принципиально возможен: ни общественное доверие к конфиденциальности медицинской профессии, ни индивидуальная заинтересованность в конфиденциальности ситуации не подвергаются опасности, если врач раскрывает такую ситуацию по согласованию с пациентом.

2. Предполагаемое согласие

Предполагаемое согласие означает тот факт, если заинтересованное лицо не выражает явного или подразумеваемого волеизъявления, но, вероятно, согласится на раскрытие информации, в частности потому, что это в его интересах [6, с. 145]; кроме того, фактическое своевременное согласие должно быть невозможным.

3. Социально адекватные действия

Это ограничение уголовной ответственности, обозначенное принципами социально адекватного поведения [7, с. 592]. Эта юридическая фигура основана на идее о том, что поведение в рамках обычного общественного строя не может быть наказуемым [7, с. 592].

4. Обоснование чрезвычайной ситуации: Наличие опасности

Критерий наличия опасности часто выступает в качестве дополнительной проблемы в расследованных делах. Опасность, которую еще можно предотвратить с помощью целенаправленной передачи информации, обычно не будет столь острой. Однако признается, что в настоящее время также существует постоянный риск, реализация которого возможна в любой момент, но не обязательно сразу.

Полномочия врача на раскрытие информации могут возникать в результате специальных правовых норм, которые предусматривают обязательства по отчетности и раскрытию информации. Однако соответствующие уголовно-процессуальные нормы и нормы гражданского судопроизводства не предусматривают такое разрешение.

На практике самое главное - согласие пациента. Однако, исходя из обстоятельств, при которых оно имело место, необходимо тщательно проверить, не ограничено ли оно объективно по своему объему. Это особенно верно, если согласившаяся сторона еще не знала точно тайны, которые он согласился раскрыть.

Предполагаемое согласие можно рассматривать как независимое оправда-

ние. Их применение в основном должно быть ограничено теми случаями, когда фактическое выражение воли пациента невозможно; что-то еще может применяться, только если об этом можно спросить, но это не соответствует принципу терапевтической привилегии. Однако это будет только в редких исключениях.

Аспект социальной адекватности также может применяться только тогда, когда речь идет о передаче необходимой информации помощникам, которые помогают врачу в лечении.

Наличие опасности следует понимать широко; в конечном итоге он основан на вопросе о том, когда для предотвращения опасности необходимы немедленные действия. Право на раскрытие информации обычно не является вариантом, если необходимо защитить только интересы финансового или уголовного преследования.

Анализ вышеизложенного показал, что в соответствии с действующим законодательством конфиденциальность имеет относительно большую область применения. Права на раскрытие информации вопреки воле заинтересованного лица в основном ограничиваются случаями, когда под угрозой находятся жизнь и здоровье человека. С другой стороны, сомнительно если судебная практика пытается оказывать давление на совесть врача в сложных конфликтных ситуациях; то же самое относится к тому, как нарушается конфиденциальность в уголовном судопроизводстве.

С одной стороны, ситуация становится опасной, особенно для врача-«неюриста», если он «зажат» между запретами на раскрытие информации, с одной стороны, и обязательствами по раскрытию информации, с другой. Кроме того, следует задаться вопросом, не увеличивается ли надежда на положительный эффект от обязательств по отчетности и других механизмов контроля и не недооценивается ли негативный эффект, который могут иметь такие обязательства.

Список литературы

1. *Barnickel Wilhelm*, Врачебная тайна, 1978 г.
2. *Haffke, Bernhard*, Конфиденциальность, процедурный пересмотр и запрет доказательств, 1973 г.
3. *Vollmer Burkhard*, Нарушение частной тайны, 1989 г.
4. *Molketin*, Актуальные вопросы профессиональной врачебной тайны, 1982 г.
5. *Händel Konrad*, Профилактика самоубийств и врачебная тайна, 1985 г.
6. *So Stree*, Обязанность поручителя по допущению, 1966 г.
7. *Otto Harro*, Основы уголовной ответственности поручителя за бездействие (II) Юра 1985г.

СОВРЕМЕННЫЙ ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК И КРАТКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЕГО СТИЛЕЙ

Шахмаммедова И.Т., Вишняков А.Г.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Начнём с различия между языком и стилем. Язык — это совокупность средств общения людей посредством обмена мыслями и правилами употребления этих средств. Стилль как аспект языка является результатом выбора между этими средствами выражения, в зависимости от сферы жизни и условий, в которых осуществляется общение. Национальный язык существует только в форме одного из своих стилей; различие между стилями проявляется не только в использовании различных выражений, но и в использовании различных грамматических форм; само произношение различается в зависимости от стиля.

Каждый из стилей национального языка имеет свою систему выражений. Эта система воспринимается говорящими субъектами как ограничивающая свободу выбора. Говорящие индивидуумы сознательно подчиняются нормам выбора в зависимости от обстоятельств и цели высказывания. Сопоставим эти две фразы, подтверждающие получение письма и взятые, одна из частной переписки Гюстава Флобера, другая из делового письма:

Ср.

1. Ce matin à midi cher et pauvre vieux, j'ai reçu ta bonne et longue lettre tant désirée; elle m'a remué jusqu'aux entrailles [1].

Сегодня в полдень, дорогой и бедный старик, я получил твое доброе и длинное, столь желанное письмо; оно пронзило меня до глубины души.

2. Nous avons l'honneur de vous accuser reception de votre lettre du 15 courant [2].

Мы имеем честь подтвердить вам получение вашего письма от 15-го числа сего месяца.

Следует отметить свободу выбора слов и выражений в первой строчке, которая контрастирует с официальным тоном делового письма, его точностью и готовыми формулами (честь имеем, подтвердить получение). Выбор средств выражения производится не только на основе понимания того, что существуют нормы, свойственные различным стилям языка, но и на основе сознания тех же норм, которые мы предполагаем у адресата высказывания. Таким образом, стили являются явлениями языкового и социального порядка.

Выбранные элементы лексики и грамматики взаимодействуют, что способствует тому, чтобы выражение идеи соответствовало цели и условиям высказывания. Например, в научном изложении цель заключается в том, чтобы точно и логично описать, и объяснить те или иные явления природы или общества. Преимущественно логический характер научного стиля определяет выбор тех или иных языковых фактов (лексики и грамматики). Специальная терминология точно определяет вещи и явления мира; она изобилует и научными словами. Для выражения логических связей часто используют причастные обороты и т.д. Известно, что язык как структура и система фактов выражения в целом подвержен эволюции. Но он развивается медленнее, чем его стили. Принципы выбора, которыми оперирует материал, предлагаемый общей системой языка, подвержен более быстрым изменениям. Стили националь-

ного языка – это исторические факты, они формируются и развиваются в процессе эволюции этого языка. Таким образом, до XVI века не было известно ни одного французского ученого, писавшего на французском языке. Научные труды, за редким исключением, писались на латыни. Но постепенно французский, закрепляясь как национальный язык, заменяет латинский в научной области. С тех пор начинает формироваться научный стиль, новый аспект французского национального языка.

Стили языка могут реализовываться двумя способами: в словах и в письменной форме. Но каждый из стилей предпочтительнее использовать в устной или в письменной форме. Прежде всего в письменной форме используется научный стиль. В любом случае лекция или устный доклад на научную тему тоже будут написаны в научном стиле. С другой стороны, мы встречаем разговорный язык в письменных источниках, таких как частная переписка, дневник и т.д. Сохраняя свои основные черты, стиль испытывает влияние формы общения, устной или письменной. Стиль устного доклада, каким бы логичным он ни был, будет менее строгим, чем стиль письменного доклада. В письме человек будет выражать свои идеи более точно и ясно, чем в спонтанной разговорной беседе, так как будет уделять больше внимания выбору слов и грамматике. Пользователи языка не обязательно используют все его стили.

Таким образом, в официальных или публичных коммуникациях пользователь будет стараться соблюдать стандарты официального стиля (или административного стиля, делового стиля). Каким бы ни был стиль, это лишь один из аспектов национального языка. Какие бы средства выражения ни использовались в том или ином стиле, они всегда черпаются из одних и тех же источников национального языка. В национальном языке должны быть свои правила и нормы. Разработка этих стандартов по грамматике, лексике и произношению идет рука об руку с формированием национального

языка. Установление стандартов началось в 16 веке. Это было время стремительного развития экономических, политических и культурных отношений между различными частями Франции. Именно тогда языковое единство становится важнейшим условием национального единства. Французский язык, национальный язык все больше и больше посягает на местные диалекты и языки.

В 17 веке Франция становится централизованным государством. В течение этого великого столетия образованные люди, ученые, грамматисты, лексикографы, писатели и поэты посвятили себя изучению языка и развитию его стандартов. Формируются основные правила грамматики. Язык, особенно его лексика, всегда развиваются. Поэтому его нормы и правила постоянно пересматриваются, уточняются и дополняются, изучаются в школе и распространяются в прессе, радио, телевидения, кино и театра.

Чтобы правильно говорить и писать, необходимо соблюдать стандарты языка. Какими бы ни были специфические особенности разных стилей языка, ни один из этих стилей не отклоняется от норм правильного языка.

Одним из объектов стилистики является проблема наслоения стилей. В современном французском языке мы можем выделить, с одной стороны, стиль для письма, а с другой - стиль, на котором мы говорим, называемый разговорным французским.

Письменными стилями современного французского языка являются: официальный административный или деловой стиль (также известный как язык управления и бизнеса); научный стиль; стиль журналистов и публицистов (также известный как язык прессы). Стили, которые мы только что назвали, представляют собой разновидности в соответствии с конкретными условиями их использования. Дипломатический документ, например, международный договор будет составлен совершенно иначе, чем законодательный акт или юридический документ, который, в свою очередь, бу-

дет оформлен иначе, чем деловое письмо. Но, как бы разнообразны они ни были, все эти документы сохраняют особенности официального.

Разговорный французский также не является единообразным: следует проводить различие между стандартизированным разговорным языком, соответствующим стандартам, и простонародным разговорным языком. Первый вариант во всех отношениях соответствует стандартам правильного языка; второй, при этом, следует основным правилам, часто содержит многочисленные лексические, грамматические и фонетические особенности, осуждаемые нормой.

Кроме того, этот термин не очень удачный, поскольку «народный» означа-

ет, собственно говоря, «принадлежащий народу», все языки являются народными как творение и инструмент общения людей.[3]

Таким образом, для правильного понимания и адекватного перевода с французского на русский язык текстов различной стилистической окраски необходимо принимать во внимание лексико-грамматические особенности, жанровую принадлежность, особенности исторической эволюции переводимого текста. Игнорирование или непонимание стилистических особенностей переводимого текста может приводить к искажению его смысла.

Список литературы

1. Пять уровней работы со словом при изучении иностранного языка//Язык.Текст. Дискурс. Коллективная монография. Орехово-Зуево, 2020. С.65 – 78.
2. Морен М.К., Тетеревникова Н.Н. Стилистика современного французского языка - Москва: Изд-во лит. на иностр. яз., 1960 298 с.
3. Семенова А.А., Касаткина О.А. Трудности перевода фразеологических единиц с компонентом цветообозначения. В сборнике: ЯЗЫК, ИСТОРИЯ, ОБЩЕСТВО. Сборник научных статей по материалам виртуальной международной научно-практической конференции. 2017, С. 137-140.
4. *G.Flaubert*. Correspondance. "Paris :Bibliothèque Charpentier", 1896. P.135.
5. *G. Flaubert*. Correspondance. "Paris :Bibliothèque Charpentier", 1896. P.135.

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЗЕМЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЯПОНИИ И АРАБСКОГО ХАЛИФАТА В СРЕДНИЕ ВЕКА

Шевченко Д.В., Сокольская Л.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В университете на юридическом факультете в основном изучают историю государства и права Западной Европы. Данная статья посвящена сравнительному анализу регулирования права собственности на землю в Японии и в Арабском Халифате в средневековый период. Известно, что период средневековья характеризуется становлением и развитием феодального государства и права, то есть главная задача государства заключалась в охране частной собственности на землю крупных феодалов и регулировании их взаимоотношений с зависимым населением. В то время на процесс правового регулирования огромное влияние оказывала не столько законодательная деятельность государства, но и обычаи народов их религиозные убеждения. И здесь самое главное подчеркнуть, что в феодальной Японии был широко распространён буддизм и традиционное право, а в Арабском Халифате – ислам и мусульманское право.

В Японии выделялось три формы собственности на землю: казённая, общественная и семейная. Тем временем в Арабском Халифате земли делились на: государственное имущество (хиджаз); земли, принадлежащие частным лицам (мульк); брошенные земли; земли, непригодные для обработки; земли, переданные мечетям, школам и другим организациям на религиозные и благотворительные цели (вакф) и икта - условные временные пожалованные феодалам за службу. Как мы видим в Арабском Халифате классификация земель более расширена, чем в Японии. По мнению авторов статьи, это связано прежде всего с тем, что Япония как островное государ-

ство, не осуществляла успешные завоевательные походы в отличие от Арабского Халифата. Арабам необходимо было закрепиться на завоеванных землях, поэтому они создавали разнообразные формы собственности на землю.

Казённые земли в Японии делились на два типа – земли государственных учреждений и для раздачи наделов за государственную службу. Существовал особый резервный фонд государственных земель, из которых выдавались «наградные» участки за заслуги перед государством. С этой целью издавались специальные указы императора. За «великие заслуги» земельный участок жаловался императором в собственность физического лица с правом неограниченного наследования, за иные заслуги – во владение с правом наследования одного или двух поколений. Среди казенных земель выделялись и «дворцовые» поля, которые обрабатывались зависимым населением в порядке трудовых повинностей. Также в Японии широко была распространена аренда государственной земли (правда только из резервного фонда). Наделы свободных общинников могли сдаваться в аренду только в исключительных случаях с разрешения государственного чиновника. Садовый участок мог быть сдан в аренду на любой срок, а пахотный – на срок не более одного года. Недра и их богатства по своему статусу не отличались от казенных земель. С ведома властей они отдавались в частную разработку для добычи меди, железа на условиях несения натуральных повинностей.

В Арабском Халифате в средние века фактически тот же самый статус имели некоторые земельные наделы.

Например, хиджаз – земли, где по приданию жил пророк Мухаммед и для которых был установлен особый правовой режим (с проживающих на этих землях мусульман взималась десятина) или икта – временное пожалование земли вместе с проживавшим на ней зависимым населением за государственную службу. Владелец такого земельного надела имел право на подати с зависимого населения.

Правовое регулирование частной собственности на землю было иным. Так, в Японии существовала семейная собственность на землю, т.е. вся семья являлась собственником земли, а не отдельный человек. Запрещался беспричинный раздел общего двора и самовольный выдел из общей семейной собственности. Желавший выделиться должен был получить поручительство от пятидворок, т.е. соседей или общины. Семейная собственность всемерно охранялась феодальным государством. И только в 701 году в кодексе «Тайхо» мы находим правовое закрепление частной собственности на землю, пусть и с ограничениями. Позже в X веке сёэн (частное поместье) становится преобладающей формой собственности в Японии. [1]

В Арабском Халифате частная феодальная собственность также носила подчинительный характер, и только с ростом государственного земельного фонда и развитием феодальных отношений часть захваченных земель стала раздаваться знати за военную или государственную службу (икта). Со временем икта стала передаваться по наследству, по своему фактическому положению она приближалась землям, закреплённым по праву частной собственности. Таким образом можно сформулировать вывод о том, что частная собственность на землю не появляется одномоментно, это был долгий путь реформирования поземельных отношений. [2]

В феодальных государствах Японии и Арабского Халифата существовала еще одна собственность на землю – это собственность религиозных общин. Земли для благотворительных и религиозных

организаций (вакф) в Арабском Халифате имели особый статус. Продажа была запрещена, налоги с них не взимались. Лицо, которое передавало свои земли на благие цели, теряло право собственности, однако могло выступать в роли управляющего и получать часть дохода от вакфа. В Японии земли, принадлежащие храмам относились к сёэнам. Было строго запрещено дарить или продавать не только поля, но и садовые участки буддийским храмам. Нельзя было даже меняться землями с ними. [3]

Особую категорию составляли лесные и земельные угодья, которые не могли или недолжны были находиться в частной собственности. Это были общественные вещи. В Японии и Арабском Халифате под ними понимали леса, реки, пастбища и т.д.

Период средневековья очень интересен с точки зрения становления и развития феодальных земельных отношений. Анализируя право Японии и Арабского Халифата, можно констатировать, что правовое регулирование земельных отношений во многом было похожим. Формы собственности на землю были различными (особенно государственная собственность), немного по-разному формировалась частная собственность (в Японии только XVI веке, когда была проведена земельная реформа и был ликвидирован сёэн), также по-разному регулировалась земельная собственность религиозных сообществ (в Арабском Халифате они относились к вакфу, а в Японии к поместьям) На становление различных форм собственности на землю непосредственное влияние оказывала государственная религия, культура, политические и международные отношения. Но в целом можно констатировать, что институт собственности в Японии и Арабском Халифате проходил одинаковые ступени развития. Переход от рабовладельческого общества к феодальному захватывает не только эти два государства, но и весь мир. И оценивать в какой стране был лучше развит институт собственности на землю будет не корректно, так как на

этот процесс оказывают влияние многие факторы: месторасположение, культура,

религия, политика и многое другое.

Список литературы

1. История государства и права зарубежных стран. Учебник. Под общ ред. Крашенинниковой Н.А. и Жидкова О.А. М., 2010. – с. 712.
2. *Ливанцев К.* История средневекового государства и права. СПб., 2000.
3. *Нофаль И.Г.* Курс мусульманского права. О собственности. СПб, 1886.
4. *Сокольская Л.В.* Взаимодействие правовых культур в историческом процессе: монография. - Орехово-Зуево: МГОГИ, 2013.

ИГРОВАЯ МОДЕЛЬ КОНКУРЕНЦИИ

Шестаков Д.А., Бардин А.Е.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В статье рассматривается модель осторожного, а также рискованного поведения рыночных конкурентов в конфликтных ситуациях. Модели наилучшего поведения основаны на оптимальных принципах (критериях) из теории задач при неопределенности.

Исследуется двухуровневая иерархическая модель конфликта в виде игры с природой. Для задачи конкуренции предлагаются методы формализации риска и сожаления, которые основаны на принципах принятия решений в условиях действия неконтролируемых факторов.

В большинстве моделей экономики анализ риска предполагает знание лицом, принимающим решение, (ЛПР) функций распределения случайных величин, которые являются переменными в рассматриваемой модели. Отметим, что неконтролируемые факторы могут описываться неопределенными величинами, о которых известны только области возможных значений.

Модели конкуренции имеют важное значение в экономике. Олигополия играет большую роль для мировых экономик. К олигополии относятся аэрокосмическая промышленность, металлургическое производство, производство алкоголя, компьютеров и др. Модели, описывающие олигополии, с одной стороны могут формализовать практически монопольный рынок, с другой стороны – жесткую конкуренцию. Отметим, что цены, складывающиеся при олигополии, могут быть намного больше, чем на рынке свободной торговли, но ниже, чем при монополии. Согласно принципам принятия решений в условиях бескоалиционной игры, модели олигополии должны формализовать возможные согла-

шения, в результате которых рынок может стать чисто монопольным.

Существуют различные модели, предложенные экономистами при анализе рынка, относящегося к олигополистическому типу рыночной структуры. Можно выделить модели Курно, Бертрана, Штакельберга и др.

Принцип равновесия формализует некооперативное (бескоалиционное) поведение участников конфликта: каждая фирма принимает решения, которые дают наибольшие возможные прибыли при данных действиях своих конкурентов. Это означает, что ни одной из фирм невыгодно изменять равновесную стратегию (объем выпуска) при условии, что остальные фирмы не меняют своих равновесных стратегий.

Модель Штакельберга формализует иерархическую модель конкуренции фирм по принципу «центр-агенты». Игроки нижнего уровня, зная стратегии центра, принимают равновесные стратегии, желая максимизировать свою функцию выигрыша.

Центр (игрок верхнего уровня), в свою очередь, принимая оптимальное решение, знает, что влияет на принятие оптимальных решений агентов. При этом он должен знать выбор решений тех, кто находится на нижнем уровне.

Модель Штакельберга есть формализация частного случая игры Γ_1 . Лидер, используя свою оптимальную стратегию, предполагает оптимальное поведение игроков-агентов. Последователи (агенты), зная стратегию центра, выбирают оптимальную ситуацию, для которой каждому игроку невыгодно изменять свою равновесную стратегию при условии, что остальные игроки следуют принципу оптимальности по Нэшу. В работе формали-

зуется игровая модель конкуренции фирм, которая использует идеи Курно и Штапельберга в условиях действия неконтролируемых (неопределенных) факторов. Неконтролируемые факторы (неопределенности) отождествляются с действиями компании-импортера.

Рассматривается иерархическая модель задачи оптимизации деятельности трех фирм в условиях действия неопределенных факторов. Пусть три фирмы конкурируют на рынке одного продукта. Объем произведенной и поставленной на рынок продукции i -ой фирмы обозначим $x_i \in X_i$, $i \in \{0, 1, 2\}$. Фирма с номером $i = 0$ является лидером. Одновременно с этим на рынке может появиться компания-

импортер. Причем о количестве $y \in Y$ поставляемого импорта известны лишь возможные границы. Пусть издержки (постоянные затраты) на выпуск единицы продукции i -ой фирмы равны k_i , $i \in \{0, 1, 2\}$, при этом суммарные затраты каждой фирмы линейно зависят от количества произведенной продукции x_i , $i \in \{0, 1, 2\}$. Примем предположения о том, что цена единицы продукции, выпускаемой фирмами, есть $p(x_0, x_1, x_2, y) = a - b(x_0 + x_1 + x_2 + y)$, $a > 0, b > 0$. Также считаем, что каждая фирма продаст на рынке всю произведенную продукцию. Тогда прибыль i -ой фирмы равна

$$f_i(x_0, x_1, x_2, y) = (a - b(x_0 + x_1 + x_2 + y))x_i - k_i x_i, i \in \{0, 1, 2\}.$$

Математическую модель задачи конкуренции в условиях действия неконтролируемых факторов формализуем в виде иерархической игры трёх лиц при неопределенности

$$\Gamma = \left\langle \{X_i\}_{i \in \{0, 1, 2\}}, Y, \{f_i(x_0, x_1, x_2, y)\}_{i \in \{0, 1, 2\}} \right\rangle.$$

Здесь $X_i = [0, c_i]$ – множество стратегий i -го игрока ($i \in \{0, 1, 2\}$), множество $Y = [0, d]$ – совокупность неопределенностей. Функция выигрыша i -го игрока отождествляется с прибылью i -ой фирмы ($i \in \{0, 1, 2\}$).

Принятие решений в игре Γ происходит следующим образом. Первый ход делают игрок с номером $i = 0$ (лидер) и неопределенность (импортер). Они независимо друг от друга выбирают стратегию $x_0 \in X_0$ и неопределенность $y \in Y$, соот-

ветственно. При этом формируется ситуация (x_0, y) . Второй ход одновременно делают два других игрока (агента), которые выбирают равновесные стратегии $x_i^e(x_0, y) \in X_i, i \in \{1, 2\}$.

Игрок с номером $i = 0$ оценивает выбор своей стратегии $x_0 \in X_0$ согласно известным принципам из теории принятия решений при неопределенности. Стратегический риск по Вальду для игрока-лидера положим

$$R_V^{(0)}(x_0) = \max_{x_0 \in X_0} \min_{y \in Y} f_0(x_0, x_1^e(x_0, y), x_2^e(x_0, y), y) - \min_{y \in Y} f_0(x_0, x_1^e(x_0, y), x_2^e(x_0, y), y),$$

его стратегическое сожаление по Сэвиджу имеет вид

$$R_S^{(0)}(x_0) = \max_{y \in Y} \varphi_0(x_0, x_1^e(x_0, y), x_2^e(x_0, y), y) - \min_{x_0 \in X_0} \max_{y \in Y} \varphi_0(x_0, x_1^e(x_0, y), x_2^e(x_0, y), y),$$

где

$$\varphi_0(x_0, x_1^e(x_0, y), x_2^e(x_0, y), y) = \max_{x_0 \in X_0} f_0(x_0, x_1^e(x_0, y), x_2^e(x_0, y), y) - f_0(x_0, x_1^e(x_0, y), x_2^e(x_0, y), y).$$

Теорема. Пусть в игре Γ выполнены условия:

$$a > 0, b > 0, d > 0, c_i > 0, k = k_i, i \in \{0, 1, 2\}, c_1 = c_2 = c, a - b(c_0 + 2c + d) > 0,$$

$$h = \frac{a - k}{2b}, \frac{c_0 + d}{2} < h < \min \left\{ \frac{3c}{2}, c_0 \right\}.$$

Тогда

- 1) при любых значениях пар (x_0, y) существует единственное равновесие для игроков нижнего уровня $x^e(x_0, y) = (x_1^e(x_0, y), x_2^e(x_0, y))$, где $x_i^e(x_0, y) = \frac{2h - x_0 - y}{3}, i \in \{1, 2\}$;

- 2) существует единственное оптимальное по Вальду решение для лидера, именно,

$$x_0^v = h - \frac{d}{2};$$

- 3) существует единственное оптимальное по Сэвиджу решение для лидера, именно,

$$x_0^v = h - \frac{d}{4}.$$

Список литературы

1. Бардин А.Е., Житенева Ю.Н., Макаркина Т.В. У-оптимальное по рискам и сожалениям решение игры с природой // X Международная школа – симпозиум «АМУР – 2016». Сборник научных трудов – Севастополь. 2016. с. 29-35.
2. Жуковский В.И., Кудрявцев К.Н. Смирнова Л.В. Гарантированные решения конфликтов и их приложения. М.: КРАСАНД, 2013.
3. Жуковский В.И., Салуквадзе М.Е. Математические основы золотого правила. Москва – Тбилиси, 2016.
4. Savage L.Y. The theory of statistical decision // J. American Statistic Association. 1951. № 46. p. 55-67

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Щербакова Т.С., Юртаев С.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Инклюзивный характер становится реальностью современного начального образования. Включение инклюзии в начальное образование ориентирует учителя на знание особенностей детей с ограниченными возможностями в развитии здоровья. Одной из особенностей школьников с ограниченными возможностями здоровья являются речевые нарушения.

У большого количества детей обучающихся в начальной школе отмечаются различные дефекты развития. Дефекты речи могут быть связанными с недостаточным развитием артикуляционного аппарата, с произношением отдельных звуков или слов. Среди недостатков речи, замечаемых педагогами, особое место занимают лексические недостатки. Все это требует индивидуального подхода к каждому ребенку и поиску необходимых методов обучения.

У многих младших школьников словарный запас значительно отстает от возрастной нормы. Пассивный словарный запас часто превышает использование слов в активной речи. Дети понимают значение применяемых слов. Однако не умеют применять слова в рассказе или диалоге. Небольшой активный словарный запас заключается так же в том, что дети одним известным им словом обозначает сразу несколько предметов, которые похожи по внешним признакам. Маленький запас слов и не совсем точное их понимание приводит к тому, что дети неправильно их используют. То есть их замечают другими в зависимости от общности ситуации. Например, при виде березы ребенок говорит «дерево», а при виде улья - «пчела».

Некоторые логопеды и дефектологи объясняют маленький словарный запас младших школьников тем, что у них не сформирован словообразовательный процесс, нет структуры грамматического построения, а так же тем, что у школьников не развиты коммуникативные навыки и умения. Р.И. Лалаева пишет, что «бедность словаря, лексическая примитивность устной и письменной речи ограничивают обобщающую функцию языка, которая проявляется, прежде всего в том, что слово обозначает не только отдельный предмет, но и целую группу подобных предметов, являющихся носителем» [1, с. 72].

Словарный запас характеризуется недостаточной сформированностью смыслового значения слов. У таких школьников отмечается заниженный уровень понимания высказанных указаний, немногочисленность слов с переносным значением, трудности в усвоении обобщающих понятий [3, с. 110].

В целом у младших школьников с недостатками лексического строя речи наблюдаются лексические ошибки и недочеты. Бедный словарный запас, преобладание слов пассивного словаря над активным словарем, низкая эффективность обобщающей функции языка, отставание смысловых значений отрицательно сказываются на межличностном общении. В то же время это влияет на способности правильно формулировать собственные мысли.

С целью преодоления лексических недостатков речи младших школьников целесообразны такие методы педагогической работы, которые выбираются педагогом с учетом идей по организации

учебного процесса, развиваемых в трудах М.Р. Львова, С.В. Юртаева. В трудах этих ученых выражается необходимость выбора методов организационной работы с опорой на внутреннюю педагогическую позицию. Такая позиция базируется на стремлении педагога повышать осознаваемость речевого поведения школьников, вызывать у них желание вступать в учебный диалог, усваивать научные понятия, вести обучение последовательно, повышая самостоятельность школьников, степень сложности дидактического материала [2, с. 209-219; 5, с. 55-85].

Изложенной педагогической позиции будут соответствовать активные методы коррекции лексического строя речи младших школьников.

Во-первых, эффективным будет наблюдение за лексическим значением слов тематической группы: «Городской транспорт», «Одежда», «Обувь» и пр. Необходимо этот метод использовать несколько лет с постоянным повторением пройденного материала. По мнению С.Талдина: «Тематическое распределение слов облегчает словарную работу, помогает учителю подбирать наиболее употребляемую лексику при изучении грамматических тем, использовать отдельные слова в практических упражнениях» [4, с. 26].

Во-вторых, полезным будет метод объяснения значений новых слов. А.В. Ястребова описывает четыре этапа такой работы.

Первым этапом она выделяет изложение материала с добавлением новых слов. Одной из особенностей подачи речевого материала можно назвать изучение лексических единиц в контрастном сравнении. Например: светлый-темный, красивый-страшный и так далее.

На втором этапе происходит воспроизведение текста с акцентированием внимания детей на новых словах.

Следующий, третий этап, представляет систему речевых упражнений, в которой внимание детей привлекается к извлечению информации, значению высказывания.

Четвертый этап заключается в использовании речевого материала в неподготовленных высказываниях. На данной фазе педагог поэтапно выводит или уменьшает количество «помогающих» элементов. Таким образом, ребенок переходит от подготовленных высказываний к неподготовленным [6, с. 102-105].

В-третьих, даст результат метод осмысления связей между словами лексико-грамматических групп. Реализация этого метода требует нахождения в тексте слов с близким значением, пояснения этих значений. Школьники могут и сами подбирать к заданному слову синоним. Они справятся и с заданием по группировке слов одного значения. Например, учитель предлагает слова бежит, глядит, несет, вглядывается. Просит назвать сначала те слова, что обозначают действие по восприятию людей, затем – те, что обозначают передвижение.

В-четвертых, возможен и метод активизации словаря школьников.

Согласно этому методу школьники учатся составлять словосочетания. Они рассматривают предмет, изображенный на картинке, называют его словом. Подбирают к предмету те слова, которыми его можно охарактеризовать или придать ему действие.

В другом случае школьники рассматривают сюжетную картинку. Они вместе с учителем выбирают предмет актуального восприятия, т.е. отдельное ее место. Начинают называть то, что видят. Учитель просит рассказать об увиденном. Он акцентирует внимание школьников на произнесенные школьниками фразы. Просит прислушаться к этим фразам.

Заметим, что дидактический материал для уроков необходимо подбирать и формировать так, чтобы дети с лексическими недостатками речи имели возможность постепенно переходить от зрительного к абстрактному и обобщенному осознанию реальности, основанной на языке.

Представленные методы исследования основаны на теоретических представлениях о месте и роли языка в процес-

се развития ребенка, положении о системности языка, иерархической организации словарного запаса и лексической системы языка, а также и учитывала требования

Адаптированной основной образовательной программы обучения для детей с интеллектуальными нарушениями.

Список литературы

1. *Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В.* Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). Спб.: Нева, 2018. 350 с.
2. *Львов М.Р.* Методика преподавания русского языка в начальных классах. / Львов М.Р., Горецкий В.П., Сосновская О.В. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 464 с.
3. *Спирова Л.Ф., Ястребова А.В.* Учителю о детях с нарушениями речи. М.: Просвещение, 1995. 230 с.
4. *Талалакина Е.В.* Типичные ошибки учащихся начальных классов в работе с синонимами // Начальная школа, 2007. №5. С. 49-54.
5. *Юртаев С.В.* Языковое образование и речевое развитие младших школьников. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. 232 с.
6. *Ястребова А.В.* Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. М.: Педагогика, 1994. 348 с.

ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «ЛЭПБУК» КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Щербинина А.В., Толкова Н.М.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Сегодня ни для кого не секрет, что общество развивается и совершенствуется год за годом. Вместе с ним развиваются и различные его сферы, в том числе и образовательная. Происходит реорганизация системы дошкольного образования, её переход на новый качественный уровень. Такой переход невозможен без внедрения в образовательную деятельность инновационных процессов и технологий. В связи с чем, перед педагогами ДОО встает задача поиска новых форм взаимодействия с дошкольниками.

В современное образование активно внедряются продуктивные формы обучения, направленные на творческое развитие, на формирование интереса к созидательной деятельности у детей дошкольного возраста. Мы изучили различные формы образовательной деятельности в дошкольном образовании одна из заинтересовала нас – технология «лэпбук».

Мы предположили, что применение технологии «лэпбук» в образовательном процессе приведет к повышению познавательной активности дошкольников при соблюдении определенных условий:

- создание развивающей предметно-пространственной среды;
- регулярное применение в образовательной деятельности «лэпбука»;
- формирование интереса к игровой технологии «лэпбук».

Цель нашего исследования: повышение профессиональной компетентности педагогов в применении технологии «лэпбук» для познавательного развития дошкольников.

Задачи:

1. Изучить механизмы формирования познавательного интереса дошкольников.

2. Изучить технологию «лэпбук» и применить её в образовательной деятельности дошкольников.

3. Отследить изменения, произошедшие после систематического применения «лэпбука» в образовательном процессе ДОО.

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений были использованы следующие методы исследования: теоретические (теоретический анализ психолого-педагогической литературы, математические и статистические методы) и эмпирические методы (изучение документов ДОО, беседы и анкетирование).

Одним из способов достижения поставленной цели является технология лэпбукинг. Данная технология сравнительно недавно вошла в список инновационных педагогических технологий, а потому еще не имеет должного теоретического обоснования, но несмотря на это, широко применяется в педагогической практике. В связи с тем, что технология является новой, существуют расхожие взгляды о том, является ли она одним из видов игровых технологий, или же представляет собой самостоятельную инновационную педагогическую технологию. Однако в том, что данная технология является актуальной расхождений нет. Актуальность использования «лэпбуков» объясняется тем, что они позволяют быстро и эффективно изучить новую информацию и закрепить её в игровой форме. Эти тематические пособия имеют яркое оформление, четкую структуру и в

идеале разрабатываются под конкретного ребенка с учетом его индивидуальных потребностей, возможностей и уровня знаний.

«Лэпбук» – это та технология, которая является одним из видов совместной деятельности взрослых и детей.

Что из себя представляет «лэпбук»? Это тематическая, интерактивная папка развивающим материалом на определенную тему. Для дошкольника развивающая цель заключается в том, что он самостоятельно может взаимодействовать с этой папкой, возможно при небольшой помощи педагога, кроме того может мастерить её сам.

Какое значение имеет эта тематическая папка для педагога?

Внедрив технологию «Лэпбук» в свою учебную практику в детском саду, мы пришли к интересным выводам.

Прежде всего, он позволяет более четко спланировать и организовать образовательную деятельность. (И это несмотря на то, что использование данной технологии предполагает свободный поиск информации. Казалось бы, как это можно спланировать?) Так же создание «лэпбука» может превратиться в проект, который, в конечном исходе, будет представлен родителям как результат образовательной деятельности. Ещё одной немаловажной деталью является и то, что игра с лэпбуком может организовываться как с участием воспитателя, так и без него, что значительно облегчает его работу.

А чем использование «лэпбуков» может помочь в развитии дошкольников?

Для ребенка «лэпбук» – это помощник в понимании и запоминании информации по изучаемой теме, стимулятор познавательного интереса дошкольника. В любое удобное время ребенок может открыть созданную своими руками книгу и повторить весь пройденный материал [3, с.54]. А играя в «лэпбук» с друзьями дети оттачивают свои социально-коммуникативные навыки. Они учатся общаться, договариваться, распределять обязанности. Также «лэпбук» полезен и тем, что объединяет всех участников об-

разовательного процесса, то есть детей, родителей и педагогов, которые могут создавать «лэпбук» совместно друг с другом.

На примере создания «лэпбука» в своей практике я убедилась, что данный вид совместной деятельности способствует созданию эмоционального комфорта в группе детского сада, а также в общении педагогов, родителей и детей.

Ну, а теперь вернемся к цели исследования и обсудим использование «лэпбука» в рамках решения проблемы повышения уровня познавательной активности дошкольников. Забегая вперед, скажу, что данная технология блестяще справилась с поставленной целью.

Использование «лэпбука» направлено на формирование познавательных интересов ребенка в различных видах деятельности. «Лэпбук» представляет собой собирательный образ папки, книги, раздаточного материала, который направлен на развитие познавательных способностей в рамках заданной темы, расширяющий кругозор, а также формирующий у детей необходимые им умения и навыки. При создании «лэпбука» дети не получают знания в готовом виде, а добывают их сами в процессе собственной познавательно-исследовательской деятельности.

В результате систематического применения данной технологии в рамках непосредственной образовательной деятельности дети овладевают такими умениями как:

- умение самостоятельно находить, обобщать и систематизировать информацию
- умение распределять обязанности
- умение работать в команде
- умение планировать деятельность
- умение выражать в речи свои чувства и желания

Данная форма работы способствует поддержанию инициативы и атмосферы творчества в группе, создает условия для развития личности.

Но основным результатом систематического применения «лэпбуков» в непосредственной образовательной деятельности детского сада для меня стало желание детей почаще «играть в лэпбук», то есть та самая активация познавательного интереса дошкольников, к которой мы и стремились.

Однако, изучая технологию «Лэпбук», я выявила как её преимущества, так и её недостатки. К достоинствам можно отнести, что:

- самостоятельный поиск, сбор информации, самостоятельная деятельность;
- распределение обязанностей и ответственности между сверстниками;
- понимание значимости своей деятельности;
- максимальная концентрация внимания на деятельности;
- качественное усвоение информации;
- креативные подходы, при решении проблемной ситуации;

- развитие любознательности, инициативы, самостоятельности;
- развитие моторики;
- речевое развитие;
- совместная деятельность с педагогом или родителями при изготовлении «лэпбука»;

Основными недостатками технологии являются:

- затрата времени на планирование и изготовление «лэпбука»;
- покупка материалов для изготовления «лэпбука».

Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод, что инновационная технология имеет больше положительных моментов, чем отрицательных, что говорит об ее эффективности.

Таким образом, применение в детском саду современной технологии «Лэпбук» создает положительные условия для поддержки детской инициативы, посредством чего осуществляется индивидуализация образовательного процесса, а значит, выполняются требования ФГОС ДО.

Список литературы

1. *Козлова С.А.* Дошкольная педагогика / С.А. Козлова / – М.: Педагогика, 2001. – 168 с.
2. *Савенков А.И.* Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании // Дошкольное воспитание 2005. – №12. – с. 6-11.
3. *Солнцева О.В.* Дошкольник в мире игры // О. В. Солнцева - СПб.: Сфера, 2010. - 176 с.

ПРАВО ГРАЖДАНИНА НА СВОБОДУ СОВЕСТИ И ВЕРОИСПОВЕДОВАНИЯ В РОССИЙСКИХ КОНСТИТУЦИЯХ

Юдин А.А., Аксенова Л.Н.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

В действующей Конституции РФ любому гарантируется свобода совести, свобода вероисповедания. Право на свободу совести следует отнести к одному из основополагающих личных прав для правового, демократического государства, какой представляется современная Россия. Дабы прийти к осознанию этого, нашему государству пришлось пройти сложный путь. В данной работе мы проследим отношение советского правительства к праву на свободу совести на примере советских конституций (1936, 1977 годов), а также Конституции 1993 года.

Как нам известно, с 1917 года наступает активная атеистическая пропаганда в Советском государстве. Религия, по утверждению Ленина, воспринималась как «опиум для народа», а священнослужители воспринимались пособниками контрреволюционной деятельности. Доказательством этого могут служить весьма красноречивые и антирелигиозные лозунги 1920-1930-х годов: «Попы и сектанты – пособники контрреволюции! Вместо рождества – дни индустриализации! Христов мир прикрывает кулацкую контрреволюцию! Социалистическое соревнование – классовое оружие борьбы с религией!»

В советской антирелигиозной литературе постоянно появлялись многочисленные публикации, призванные побудить население страны к необходимости агитационных мероприятий в отношении духовенства и верующих. Возникает вопрос: «Почему же в конституции 1936 года так меняется отношение к религии и свободе совести?». Возможно, советское правительство признало тот факт, что атеистическая идеология была

провальной. Это мы сможем увидеть по данным переписи 1937 года, о которой скажем позднее.

Если мы говорим об обсуждении данной конституции и статьи 124 в прессе, можем выделить слова И.В.Сталина в ноябрьском выпуске газеты «Правда» 1936 года: « Я думаю, - сказал он, - что эту поправку (к статье 124) следует отвергнуть как не соответствующую духу нашей конституции». Это был ответ на требования изменить статью 124 в том отношении, чтобы поставить под запрет отправление религиозных обрядов.

Люди по-разному отреагировали на свободу совести и свободное отправление религиозных обрядов в Сталинской конституции. Одни воспрянули духом, считая, что церкви будут открыты, а священников можно будет избирать (по заявлениям крестьян из разных областей страны), другие считали себя ущемленными (« В новой конституции для колхозника никакой разницы нет, кулаку и попу путь открыли, а для нас без перемен.»)

Давайте же посмотрим, как статья 124 выглядела в конечном варианте, а потом проведем анализ. [Статья 124. В целях обеспечения за гражданами свободы совести церковь в СССР отделена от государства и школа от церкви. Свобода отправления религиозных культов и свобода антирелигиозной пропаганды признается за всеми гражданами.]

Провозглашение свободы совести впервые встречается в данном документе (Конституция 1936 г.): в Конституции СССР 1924 г. такой статьи вовсе не было. Имеется разница и с Конституцией РСФСР 1925 г., в которой, провозглаша-

ется свобода как антирелигиозной, так и религиозной пропаганды. В Сталинской конституции признается только антирелигиозная пропаганда. Это можно считать тем, что советское правительство не могло допустить возможности распространения влияния религии в умах людей. Кроме этого, статья 124 дала возможность свободно отправлять религиозные культы. Как же тогда быть с повсеместным закрытием церквей? Если их не будет, то и положение статьи не будет отвечать реалиям времени.

Главное – осуществление права на свободу совести в жизни. Но это уже совсем другой вопрос. Чтобы понять процент людей, исповедующих ту или иную религию и понять, необходима ли была статья 124 в проекте Сталинской конституции – обратимся к результатам переписи 1937 года.

В данной переписи нас будет интересовать пятый вопрос. Он был внесен И.В. Сталиным, который лично редактировал переписной лист в его последнем варианте. Респонденты оказались в весьма непростой ситуации. С одной стороны, они боялись всевозможных негативных последствий для себя и для своих близких. При оценке ответов респондентов нужно иметь в виду и другой серьезный момент. Верующие боялись отречься от веры, опасаясь Кары Божьей. Оказавшись перед таким сложным выбором, многие верующие нашли в себе силу не менять своих убеждений.

В Московской области, например, боялись, что на верующих «посыпятся те же кары, что и на раскулаченных». В селах области разнеслись слухи, что «на верующих будут смотреть как на кулаков, поэтому нужно ничего не отвечать на этот вопрос или вообще избежать переписи». Говорили, что «будут ходить 40 комиссаров и записавшихся верующими будут высылать из районов».

Анализируя полученные переписью данные, нельзя забывать о ситуации, в которой опрошенные давали свои ответы на вопрос о религии, ни о сомнениях и страхах, их тогда мучивших. Верующих

среди лиц в возрасте 16 лет и старше оказалось больше, чем неверующих: 55,3 млн. против 42,2 млн. или 56,7 против 43,3% всех выразивших свое отношение к религии. 0,9 млн. отказались ответить на этот вопрос. Среди грамотного населения атеистов было больше, чем верующих, 55,5 против 44,5%. Напротив, среди неграмотного населения неверующих насчитывалось всего 4,6 млн., что составило 15,5%. Остальные неграмотные респонденты признали себя верующими.

Подводя итоги, можем сказать, что атеистическая пропаганда, которая велась на протяжении 20 лет, не была успешной (процент верующих людей, был больше, нежели у неверующих). Далее проведем сравнение данного положения с другими Конституциями (1977 и 1993 годов).

В Конституции 1977 года практически не меняется отношение к праву свободы совести. Но имеется одно дополнение: в 1977 году было запрещено возбуждать вражду в связи с религиозными верованиями. Также в Конституции 1977 году провозглашалось равенство граждан перед законом, независимо от их отношения к религии. Этого не было в Конституции 1936 года. Можно сказать, что Советское правительство практически не меняет своего отношения к религии. Теперь люди становятся равными независимо от их религиозных убеждений.

С распадом СССР и возникновением Российской Федерации изменилось отношение к религии. Нововведения были закреплены в Российской Конституции 1993 года. Статья 28 даровала каждому право исповедовать любую религию, свободно выбирать, иметь и распространять религиозные убеждения. Также в статье 29 было запрещено проводить агитации, возбуждающие религиозную ненависть и пропагандировать религиозное превосходство. В статье 59 закреплено положение о том, что если религиозные убеждения гражданина противоречат несению военной службы, он имеет право заменить ее на альтернативную.

Также можем упомянуть поправку к статье 67, в которой говорится о сохранении памяти предков, передавших нам идеалы и веру в бога.

Главным отличием же этой конституции от всех предыдущих является проявление уважения к чувствам верующих, к их возможности свободно выбирать религию, а также свободно распространять различные религиозные убеждения.

Выше упомянутая поправка к статье 67, принятая в этом году, провозглашает то, что вера в бога является неотъемлемой частью культуры РФ на протяжении многих веков. И это является глав-

ным отличием от политики, проводимой в Советском государстве.

Подводя итог всему вышесказанному, следует сказать, что право на свободу совести было закреплено во всех проанализированных конституциях. Атеистическая пропаганда советского государства оказалась провальной, люди не перестали считать, что религия - пережиток прошлого, более половины населения СССР признало себя верующими по переписи 1937 года. Поэтому, необходимы были статьи о даровании свободы совести в конституциях, так как «граждане сохранили память предков, передавших веру в бога» как это было закреплено в поправке этого года к статье 67.

Список литературы

1. *Соколов А.К.* Общество и власть: 1930-е годы. Повествование в документах. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 1998.
2. *Жиромская В.Б, Поляков Ю.А.* Всесоюзная перепись населения 1937 года: Общие итоги. Сборник документов и материалов. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2007.
3. *Жиромская В.Б.* Отношение населения к религии: по материалам переписи 1937 года // Труды Института российской истории РАН. 1997-1998 гг. Вып. 2 / Российская академия наук, Институт российской истории; отв. ред. А.Н.Сахаров. М.: ИРИ РАН, 2000. С. 324-338.
4. *Архив «Правды» 1936 — 1938 годов.* - <https://prorivists.org/pravda/> (27 ноября 2020 года).

ИНВЕСТИЦИОННАЯ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ КОНСТИТУЦИОННОГО СТРОЯ РОССИИ

Юдин И.П.

Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова,
Москва, Россия

Провозглашенные в статье 8 главного закона России единое экономическое пространство, свободное перемещение экономических благ, поддержка конкурентной среды в сфере экономики, свобода выбора, ведения экономической деятельности в купе с правовым равенством всех форм собственности составляют каркас экономической безопасности конституционного строя [1]. Однако утвержденные принципы не могут успешно реализовываться без должного притока инвестиционных средств в отечественную экономику, что зависит преимущественно от степени инвестиционной привлекательности страны как объекта инвестирования.

Инвестиционная привлекательность - показатель, определяющий текущую и будущую конкурентоспособность государства, товаров и услуг предпринимателей, качество жизни людей, способность компаний искать дополнительные средства финансирования, инвестиционный потенциал отраслей народного хозяйства.

На современном этапе одними из факторов, влияющих на инвестиционную привлекательность России и темпы развития свободной частной инициативы, являются следующие:

- 1) расширение доли государственно-го участия в национальной экономике;
- 2) высокий уровень рисков, выраженный в т.ч. посягательством на институт частной собственности;
- 3) низкая степень инвестиционной активности граждан.

Федеральная антимонопольная служба России (далее - ФАС) в проекте докла-

да о состоянии конкуренции за 2018 г. выделила 7 угроз для отечественной экономики. Сохранение государственно-монополистических тенденций в экономике и нарушение конкуренции со стороны органов власти были включены в этот список. Доля государственной экономики составила более 60-70% [3]. Для государства, которое заявляет о необходимости поддержки частного сектора и рыночной конкуренции в экономике, усиление этатистских начал недопустимо. Повсеместное участие органов государственной власти в экономических процессах в разы снижает шансы добросовестных предпринимателей на победу в честном экономическом соперничестве за оптимальные условия производства и сбыта продукции против аффилированных с государством компаний. Данные об огосударствлении экономики приводятся и в докладе Центрального банка России «Итоги десятилетия 2008–2017 годов в российском банковском секторе». В нем содержится информация об увеличении доли активов российских банков, контролируемых государством с 40,2% на начало 2008 г. до 58,5% по итогам 2017 г. При этом доля активов крупных и средних частных банков в общей структуре активов банковского сектора снизилась с 41,5 до 17,5% [4].

Вышеназванные изменения приводят к злоупотреблению административным ресурсом, что побуждает часть состоятельных предпринимателей и граждан, не желающих попадать под действие дискриминационных норм, выводить различными способами свои денежные

накопления и иное имущество за рубежом, в юрисдикции, где условия ведения хозяйственной деятельности дают возможность делать уверенные прогнозы, правовая система не подвергается частым изменениям, а человеку обеспечивается максимально возможный уровень юридической защиты.

Аналитики Bloomberg заявили, что по консервативному сценарию с 1994 по 2018 гг. из России было выведено минимум 750 млрд. долларов активов, что по валютному курсу 62,5 руб. за доллар в 2018 г. составило чуть меньше 50% ВВП России [5]. Деньги, которые могли бы участвовать в экономическом обороте, изымаются и размещаются вне пределов России, что плохо сказывается на устойчивости финансово-экономической системы, ведет к еще большему усилению законодательных мер в части внимания контролирующих органов ко всем операциям в рамках гражданского оборота. В связи с этим нормотворческая деятельность нередко приводит к нарушению двух фундаментальных конституционных принципов – свободного перемещения финансовых средств и свободы экономической деятельности.

Отрицательные последствия для экономической безопасности страны выражаются в рекордном спаде прямых иностранных инвестиций (ПИИ) в российскую экономику.

В 2018 г. приток ПИИ составил лишь 8,8 млрд. долларов (против 28,6 млрд. долларов в 2017 г.) [6]. В информационно-аналитическом обзоре «О развитии государственно-частного партнерства в Российской Федерации» Министерства экономического развития РФ делается акцент на том, что государство «испытывает нехватку инвестиций в инфраструктурные проекты. В период с 2020 по 2040 г. эта нехватка будет ежегодно составлять 1,9% от ВВП». «В то же время в Австралии и Новой Зеландии этот уровень за тот же период будет составлять 0,36% от ВВП, в Великобритании - 0,16%, от ВВП, а в Канаде - 0,04% от ВВП». Несмотря на важность инфраструктурных проектов

для развития регионов РФ, достижения комфортного уровня жизни и роста показателей деловой активности целевые средства не всегда осваиваются надлежащим образом.

В дополнение к вышеизложенному следует обратить внимание на то, что тенденция непрекращающегося «бегства» денег и иного имущества из России происходит на фоне низкого уровня безопасности ведения предпринимательской и иной хозяйственной деятельности. К сожалению, в настоящее время институт частной собственности еще не находится под должной правовой защитой. Этот тезис можно проиллюстрировать существующей практикой рейдерства. Безусловно, это и другие криминальные явления препятствует улучшению делового климата страны и привлечению инвестиций.

За 2019 г., по данным Следственного комитета РФ, было возбуждено 101 уголовное дело о рейдерстве, а годовой прирост подобных юридических фактов составил 135% [7]. Хотя понятия «рейдерство» или «рейдерский захват» в уголовном законодательстве не содержится, к правонарушителю применяются карательные нормы по причине наличия в его противоправных действиях состава преступления, предусмотренного другими криминальными деяниями (мошенничество, вымогательство и пр.). Безусловно, существование подобного рода криминальных явлений не стимулирует бизнес вести результативную операционную деятельность, производить налоговые отчисления, поддерживать занятость в экономике, делать доступнее товары и услуги, планировать хозяйственные процессы на длительный период времени.

Нередко бенефициарами от нелегального получения права собственности на чужое предприятие помимо бизнесменов, использующих неподобающие методы конкуренции, зачастую являются служащие правоохранительной системы. Следственный комитет РФ в опубликованной за 2019 г. статистике по коррупционным преступлениям представил

данные, согласно которым за год было совершено 11,6 тыс. таких деяний, из которых 6,5 тыс. были направлены в суды. Статус обвиняемых имели 752 сотрудника МВД России, 181 сотрудник ФСИН России, 84 сотрудника ФССП России, 34 сотрудника ФТС России, 51 сотрудник МЧС России, 9 сотрудников прокуратуры [8].

Не обнадеживающие данные по проблеме противодействию предпринимательской деятельности приводит одна из четырех самых известных мировых компаний в области аудита и консалтинга Pricewaterhouse Coopers (PwC). Виктимологическое исследование показало, что наибольшее количество жалоб российских бизнесменов касаются незаконного присвоения активов (53% респондентов), а также взяточничества и коррупции (41% опрошенных). По его итогам Россию включили в пятерку стран, в которых чаще всего бизнесмены сталкиваются с посягательствами на экономические права и свободы [9].

Инвестор, принимая решение о направлении средств в экономику, анализирует не только юридические риски, специфику законодательного процесса, количество формальных и неформальных административных барьеров, уровень криминогенности. В круг его внимания также входит мера вовлеченности людей в процесс инвестирования что, в свою очередь, зависит от наличия у них достаточного количества свободных денежных средств, посредством которых происходит развитие рыночных институтов. Московская биржа сообщила о стремительном росте числа розничных инвесторов, имеющих брокерские счета (более 8 млн. человек по итогам ноября 2020 г.) [10], однако выводы о широком и активном участии россиян в формировании своих накоплений с помощью инвестирования преждевременны.

Среди причин, обуславливающих низкую степень участия российских граждан на рынке капитала можно выделить:

1) низкий уровень реально располагаемых доходов населения (за январь - сентябрь 2020 г. они снизились на 4,3% по сравнению с соответствующим периодом 2019 г.) [2, с. 82], ограничивающий инвестиционный потенциал,

2) колоссальная долговая нагрузка граждан (объем совокупной задолженности по банковским кредитам по итогам третьего квартала 2020 г. – 19,3 трлн. руб.) [11], дестимулирующая интерес к рынку капиталов и создающая почву для системных рисков в работе механизма публичных финансов;

3) отсутствие у большинства людей доверия к финансовому рынку.

Подытоживая, необходимо сказать, что перечень указанных факторов, воздействующих на инвестиционную привлекательность России не ограничивается обозначенными выше. Недостаточно развитый механизм юридической охраны и защиты субъектов рыночных отношений, экскалация государственного влияния в вопросах регулирования финансово-экономической деятельности частных лиц и компаний нередко приводит к нарушениям их прав и свобод, что ставит под угрозу незыблемость ключевых экономических принципов конституционного строя. Кроме того, социально-экономическое благополучие россиян оставляет желать лучшего, несмотря на проводимую государством политику социальной поддержки населения. Существующие риски отталкивают инвесторов и прочих представителей как мировой, так и отечественной деловой сферы от участия в развитии российской экономической системы. Для исправления сложившейся ситуации необходимо предлагать и реализовывать шаги по ослаблению роли государства в экономике, изменению подхода в правовом регулировании в этой сфере, а также разрабатывать эффективные способы стимулирования инвестиционной деятельности.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) (с учетом поправок, внесенных Законом РФ о поправке к Конституции РФ от 14.03.2020 № 1-ФКЗ) // РГ. 2020. № 144 (8198).
2. Изряднова О.И., Казакова М.В., Воловик Н.П. Социальные параметры экономики в январе-сентябре 2020 г.: доходы населения и рынок труда // Экономическое развитие России. Т. 27. № 11.2020. С. 82 – 90.
3. Проект доклада о состоянии конкуренции за 2018 год. – https://fas.gov.ru/documents/685117#_Toc10132541 (дата обращения: 05.12.2020).
4. «Итоги десятилетия 2008–2017 годов в российском банковском секторе: тенденции и факторы». – <https://cbr.ru/Content/Document/File/43933/wps31.pdf> (дата обращения: 05.12.2020).
5. Bloomberg оценил отток капитала из России в \$750 млрд. за 25 лет. – <https://www.rbc.ru/economics/12/03/2019/5c87bd209a79473c27d1b861> (дата обращения: 05.12.2020).
6. Приток иностранных инвестиций в Россию опустился до минимума за 10 лет. – <https://forbes-ru.turbopages.org/s/forbes.ru/finansy-i-investicii/376001-pritok-inostrannyh-investiciy-v-rossiyu-opustilsya-do-minimuma-za-10-let> (дата обращения: 05.12.2020).
7. Число дел о рейдерских захватах в России удвоилось. – <https://www.vesti.ru/doc.html?id=3244910> (дата обращения: 05.12.2020).
8. СКР опубликовал статистику о коррупционерах. На первом месте – полицейские – https://www.znak.com/2019-12-09/skr_opublikoval_statistiku_o_korrupcionerah_na_pervom_meste_policeyskie (дата обращения: 05.12.2020).
9. Почему Россию включили в пятерку лидеров по экономической преступности. – <https://www.rbc.ru/economics/16/05/2018/5af9c1aa9a7947ca948205bd> (дата обращения: 05.12.2020).
10. Число частных инвесторов в России превысило 8 миллионов. – <https://investfuture.ru/news/id/chislo-chastnyh-investorov-v-rossii-prevysilo-8-millionov> (дата обращения: 05.12.2020).
11. Россияне должны банкам по итогам третьего квартала около 19,3 трлн рублей. – <https://tass.ru/ekonomika/9969569> (дата обращения: 05.12.2020).

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Юсупова Б.С., Ковалевская И.И.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Фразеология — это наука, изучающая устойчивое по составу и структуре, лексически неделимое и целостное по значению словосочетание, выполняющее функцию отдельной лексемы (словарной единицы). Первостепенная задача фразеологизмов — окрасить речь и внести в нее особую выразительность, неповторимое своеобразие, меткость и образность. [1]

Цель статьи — проанализировать насколько важно употребление идиом в нашей речи. За основу были взяты фразеологизмы французского языка. Актуальность этой статьи заключается в том, что язык развивается, приобретает современные формы и самостоятельно обновляется. Фразеологические единицы не стоит относить исключительно к разговорной речи. Ведь их важность заключается в том, что они характерны разным стилям речи и наполняют весь язык.

В переводе с греческого языка фразеология означает учение о выражениях (*phrasis* – выражение и *logos* – слово, учение). Термин «фразеологическая единица» был представлен отечественными лингвистами. Западные лингвисты предпочитают использовать термин «идиома» (англ. *idiom*). Данный термин используется в качестве синонима к французскому слову греческого происхождения «*idiomatisme*» для обозначения выражений, значение которых не вытекает из их грамматической конструкции или из составляющих их элементов.

Швейцарский лингвист Шарль Балли был первым, кто использовал термин фразеология в лингвистическом смысле, имея в виду набор характеристик группы слов, где каждый элемент ча-

стично или полностью теряет свое индивидуальное значение, и группа, таким образом, представляет отдельное значение. Он назвал такую группу составной фразой. Впоследствии термин фразеология утвердился как название дисциплины.

Идиоматические выражения — это выражения, о значениях которых почти невозможно догадаться, если мы начнем дословно разбирать смысл каждого слова. Слово «идиома» происходит от греческого «*idioma*», обозначая «особенность» и «своеобразие». Фразеологизмы и фразеологические выражения отражают многовековую историю французского народа, многообразие и оригинальность его культуры, быта и, конечно, традиций. Поэтому довольно сложно разгадать значения идиом человеку, который вовсе не знаком со страноведением Франции. Чаще всего фразеологизмы создавались народом, они тесно связаны с интересами и повседневной деятельностью местных жителей. [2, 5]

Фразеологические обороты - историческое зеркало жизни общества, поэтому образов, заимствованных в них из животного мира, окажется больше всего. Человек смотрел вокруг себя и видел хорошо знакомый ландшафт, растения, животных.

Включая названия животных в состав фразеологизмов, подразумеваются черты характера людей, недостатки и пороки. Употребляя ту или иную пословицу в конкретной ситуации, человек стремится подтвердить и подчеркнуть суть сказанного.

Идиомы, несомненно, являются историческим отражением жизни и культуры общества. [3]

И достаточно много красочных образов жители заимствуют из мира животных. Поскольку человек постоянно видел вокруг себя хорошо знакомых нам четвероногих друзей, он сравнивал их поведение с поведением людей. Поэтому употребляя фразеологические выражения с животными, мы имеем ввиду черты характера людей, их пороки, недостатки и,

- **Unnidd'aigle** — буквально переводится как «орлиное гнездо», обозначает неприступную крепость;
- **Mettre la charrue avant les bœufs.** — дословно мы бы перевели эту фразу как ставить телегу впереди лошади; начинать не с того конца; делать что-либо шиворот-навыворот;
- **Lancer un canard** — обозначает пустить «утку», то есть ложный слух;
- **Cheval de bataille** — ратный, боевой конь; что может означать любимую тему или главный козырь;
- **Bon chien chasse de race** — породистого пса ненадоучить; в нашем языке есть подобные выражения, например, не учи ученого.
- **Un temps de chien** — дословно переводится как собачья погода, что означает ужасную, прескверную погоду;
- **Coq du village** — петух в деревне, в ироническом значении переводится как важное/первое лицо или первый парень на деревне;
- **Blanc comme un cygne** — белый как лебедь; в переносном значении обозначает человека с безупречной, незапятнанной репутацией.

Таким образом, французские фразеологизмы могут дать нам ключ к пониманию национального характера народа Франции и его культуры, истории и политической жизни.[4, 6] Французский язык, располагает разнообразными и многочисленными фразеологическими оборотами, поэтому несомненно его можно отметить как один из самых интересных и красивых языков мира. Самые важнейшие события безусловно отпечатываются во французском языке и соответственно во фразеологии языка: политическая жизнь, спорт, культурные мероприятия, быденная жизнь – вот лишь неполный список тем, отраженных во французских идиомах.

Так что, можно с абсолютной уверенностью сказать, что фразеологическая система французского языка будет с каждым днем развиваться, обогащаться и дополняться. Также важно подчеркнуть, что идиомы в живой разговорной речи необ-

конечно же, достоинства. Используя ту или иную идиому, говорящий стремится подтвердить и подчеркнуть суть сказанного.

Что же, давайте рассмотрим несколько фразеологических единиц, дословно включающих названия животных, но при этом имеющих абсолютно иные значения:

ходимы для красочного выражения человеческих эмоций чувств.

Процент наличия фразеологизмов в языке тесно связан с показателем развития культуры того или иного народа, поскольку фразеологизмы и их этимология являются выражением этой самой культуры.

Список литературы

1. В сборнике: Язык, история, общество. Сборник научных тезисов и статей по материалам Международной научно-практической очно-заочной конференции. Под редакцией А.В. Кирилловой, М.В. Шуруповой. 2019 С. 41-45.
2. Голованова И.С. Фразеологизмы и пословицы с животными на французском языке — <http://irgol.ru/proverbs-et-dictons-poslovitsy-i-pogovorki/frazeologizmy-i-poslovitsy-s-zhivotnym/>(дата обращения: 22.04.2021).
3. Голуб И.Б. Стилистика русского языка // Особенности употребления фразеологизмов в речи — <https://orfogrammka.ru/UGL04/70648414.html>(дата обращения: 22.04.2021).
4. Ковалевская И.И. Использование фольклорного материала для формирования лингвострановедческой компетенции учащихся на занятиях по французскому языку. // Язык, история, общество. Сборник научных тезисов и статей по материалам Международной научно-практической очно-заочной конференции. Под редакцией А.В. Кирилловой, М.В. Шуруповой. 2019. С. 41-45.
5. Ковалевская И.И. Элементы лингвострановедческого и социо-культурного характера на занятиях по Практическому курсу французского языка в вузе. В сборнике: Иностранный язык в образовательном пространстве России и мира: традиции и инновации. Материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). 2014 С. 18
6. Корнева О.Е., Касаткина О.А. [Французская фразеологическая картина мира \(сопоставление с русской фразеологической картиной мира\) на примере фразеологических единиц с элементами соматизмов](#) //Язык, история, общество. Сборник научных тезисов и статей по материалам Международной научно-практической очно-заочной конференции. Под редакцией А.В. Кирилловой, М.В. Шуруповой. 2019. С. 45-48.
7. Малахова А.А., Касаткина О.А. [Фразеологические единицы с компонентом числительное в языковой картине мира](#) // ЯЗЫК, ИСТОРИЯ, ОБЩЕСТВО, сборник научных статей по материалам виртуальной международной научно-практической конференции. 2017. С. 113-115.
8. Назарян А.Г. Фразеология современного французского языка — <https://www.bookvoed.ru/files/3515/10/64/61.pdf> (дата обращения: 22.04.2021).
9. Семенова А.А., Касаткина О.А. [Трудности перевода фразеологических единиц с компонентом цветообозначения](#) // ЯЗЫК, ИСТОРИЯ, ОБЩЕСТВО, сборник научных статей по материалам виртуальной международной научно-практической конференции. 2017. С. 137-140.
10. Туболева, С. А. Происхождение фразеологизмов французского языка // Молодой ученый.— 2019. — № 42 (280). — С. 310-311. — <https://moluch.ru/archive/280/63193/> (дата обращения: 22.04.2021).

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Ярославцева П.А., Смирнова Л.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, Россия

Регулирование или же управление любыми процессами предполагает контроль. Под данным словом подразумевается осуществление определённой системы действий для проверки эффективности функционирования данного процесса. Так же контроль крайне необходим и важен для регулирования успешного процесса обучения. Если не проводить промежуточный контроль результатов обучения, то будет крайне сложно как педагогу, так и самому обучающемуся отследить степень усвоения полученного материала и найти проблемные области, в которых возникли «пробелы» в знаниях. Контроль осуществляется для выявления уровня освоения знаний, умений и навыков учащимся, он обязан соответствовать образовательным стандартам по данному предмету.

Современное общество постоянно развивается, информационное пространство совершенствуется, информационные технологии уже давно внедрились в образование и стали незаменимым элементом учебного процесса. На данный момент существует множество платформ и приложений, которые можно успешно внедрять на любом этапе процесса обучения. Жизнь школьника перенасыщена информацией. Современные школы критикуют из-за обилия вербальных, рациональных средств и методов, за то, что не учитывается природная эмоциональность детей. Ученики загружены обилием информации, которая преподаётся монотонно и скучно, поэтому игровая технология с использованием IT-технологий является хорошим способом для того, чтобы преподнести информацию по-другому.

Сейчас существует множество игровых обучающих платформ, у каждой есть свои плюсы и минусы, поэтому сначала стоит изучить их функционал, после этого можно решить какая из них сможет удовлетворить конкретные запросы учителя.

Среди множества платформ есть те, которые пользуются особым спросом. Если педагогу необходимо провести небольшое тестирование для проверки базовых знаний учеников, то подойдут платформы для создания тестов с выбором ответа, такие как: «Kahoot!», «Google формы», «Plickers».

Платформа «Kahoot!» одна из самых популярных платформ для педагогов. Используя данный ресурс, педагог может создать интерактивный контент и вовлечь обучающихся в учебный процесс. Достоинством «Kahoot!» является то, что учитель может воспользоваться приложением на своём телефоне или планшете, или же использовать сайт в сети Интернет. Данная платформа даёт возможность создать тест с единственным верным ответом или с несколькими (мульти-выбор). Кроме создания теста «с нуля», учитель может воспользоваться уже готовыми шаблонами тестов, так же в открытом доступе в разделе «Исследовать» есть уже готовые, созданные другими учителями, викторины. Для того, чтобы осуществить тестовый контроль, используя платформу «Kahoot!», учителю понадобится проектор и экран, к сожалению, не все школы ещё используют подобное оборудование, в этом случае подойдёт ноутбук. Учащимся для прохождения теста понадобятся телефоны или планшеты с выходом в Интернет, если же

подобной техники у учеников нет, то можно воспользоваться школьным ноутбуком или компьютером в классе информатики. Интерфейс данной платформы — англоязычный, но несмотря на это поскольку интерфейс является интуитивно понятным, что является несомненным достоинством этого ресурса, учитель, не обладающий достаточными знаниями в области иностранного языка, без труда сможет создать тест. Оформление яркое и красочное, у данной платформы есть множество интересных функций, которые расширяют спектр возможностей создания интересных викторин и тестов. Ещё одним бесспорным достоинством ресурса является музыкальное сопровождение, поскольку учащимся не только интересен визуальный контент, но и звуки, которые появляются на определённых этапах тестирования. Из-за активного звукового сопровождения программа хорошо подходит для организации викторин, тестов, но не стоит её использовать для каких-либо деловых мероприятий, так как убрать звуки и мелодию невозможно. Интерактивный контент ресурса не только привлекает внимание учащихся и подключает каждого к процессу прохождению теста, но и позволяет учителю сразу проанализировать данные учениками ответы, что значительно экономит время на проверку знаний обучающихся. Элемент наглядности (построение пьедестала в конце теста, увеличение баллов при правильном ответе) мотивирует учеников, поднимает их самооценку. Использование данного ресурса при организации контроля, позволяет учителю значительно сэкономить время. По окончании тестирования, платформа сохраняет результаты и статистику, что позволяет учителю проанализировать ответы в другое удобное для него время. Ссылкой на тест можно поделиться в любых мессенджерах, прикрепить на школьный портал для того, чтобы ученики, которые находятся вне школы тоже могли поучаствовать.

Имея множество достоинств, у данного ресурса есть и недостатки. Выше

было сказано про англоязычный интерфейс, к сожалению, этот недостаток может повлиять на выбор учителя при анализе платформ для организации контроля. Проходить тест одновременно могут не более 50 человек, поэтому данный ресурс не подходит для осуществления контроля в больших группах. Ощутимый недостаток — ограниченное количество символов. Данный ресурс не позволит учителю ввести вопрос, который содержит в себе более 120 символов с учётом пробелов, для ответов количество символов равняется 75. Как у педагога, так и у учащихся должно быть оборудование, про которое говорилось выше. Учителю нужно заранее продумать сколько времени понадобится учащимся для ответа на поставленные им вопросы, так как платформа подразумевает установку тайминга на осуществление ответа. Если педагог установит небольшой тайминг (в размере 10-20 секунд на вопрос), то есть вероятность, что ученики не успеют ответить на поставленный вопрос, в следствии этого эффективность теста снизится. К сожалению, функционал данной платформы не слишком широк, если же педагог захочет расширить возможности приложения, то придётся приобрести платную подписку, цена которой варьируется от 17 и до 59 евро за месяц.

Google формы является самой простой и понятной платформой. Учитель создаёт тест, отправляет ученикам на электронную почту или подкрепляет на сайт. Интерфейс данной платформы лаконичен и прост, нет никаких лишних деталей. Google формы бесплатная платформа, которая замечательно интегрируется с продуктами Google, поэтому в тест можно вставить Google таблицы, загрузить Google презентацию и прочее. Русскоязычный интерфейс сильно упрощает работу с программой, повышает заинтересованность учителя использовать именно этот ресурс. Автоматическая проверка результатов — одно из основных достоинств платформы, педагогу не нужно тратить время на проверку ответов учеников. Основными недостатками

платформы являются: отсутствие музыкального сопровождения, скучный интерактивный контент и узкий функционал. Отсутствие музыкального сопровождения влияет на эмоциональное состояние учеников, прохождение теста в тишине менее интересно, чем под мелодию, которая даёт ощущение игрового контента. Скучность интерактивного контента заключается в том, что педагог не взаимодействует с учениками во время прохождения теста. К сожалению, данный ресурс не содержит в себе готовых шаблонов, поэтому педагог создаёт тест «с нуля», что требует времени, так же невозможно выложить тест в открытый доступ на ресурс, чтобы им воспользовались другие пользователи. Распространение теста осуществляется за счёт отправки ссылки ученикам на электронную почту, размещении ссылки на сайтах.

Plickers интересная программа для создания интерактивного контента и вовлечения учащихся в учебный процесс. Педагогу нужно создать викторину и подготовить карточки с изображениями, которые будут отвечать на заданный вопрос педагога. К сожалению, есть всего четыре варианта ответа. Учитель озвучивает вопрос, класс поднимает карточку с ответом, после чего педагог сканирует карточки с помощью камеры телефона или планшета, получая сразу статистику ответов класса. Основным достоинством программы является полная вовлечённость класса. Тестирование проходит быстро и интересно. Plickers особенна тем, что тестирование проходит анонимно, поэтому учитель анализирует ответ не конкретного ученика, а класса в целом. Так же учащиеся не смогут исправить ответ после того как программа приняла его, благодаря этому учитель получает более достоверную информацию о знаниях учащихся. Недостатками программы являются: наличие оборудования у учителя для сканирования карточек (телефон или планшет), англоязычный интерфейс, ограниченное число тестируемых. К сожалению, платформа может повторно считывать ответ, если карточка случайно

попала в камеру ещё раз. Приложение сильно нагружает телефон или планшет, поэтому повторное использование может вызвать зависание устройства. Ощутимый недостаток этой платформы — считывание информации с карточки занимает больше времени, чем принятие ребёнком решения.

Если же учителю необходимо, чтобы ученики давали развёрнутые ответы или писали эссе, то подойдут такие платформы как: «Classmarker», «Proprofs».

Classmarker позволяет создавать тесты с развёрнутыми ответами и даже эссе. Учителю нужно создать виртуальный класс и разослать индивидуальные коды учащимся. Основным достоинством данной программы является — проверка глубоких знаний по предмету, так как ученик не проходит тест с ответами, где имеется элемент удачи, а развёрнуто описывает свои мысли и рассуждения. Тесты, созданные на данной платформе можно легко прикрепить на какой-либо сайт, например, в электронный журнал. Недостатком является — ограниченное количество тестов, в бесплатной версии их 100. Если же педагог захочет увеличить количество тестов, то ему придётся приобрести платную подписку, стоимость которой составляет от 16,5 до 1000 долларов.

Proprofs платформа для создания любых тестов, в том числе и с развёрнутым ответом. Платформа позволяет внедрять в тест документы, таблицы, презентации, аудио и видео фрагменты. Ресурс позволяет оставлять тестирование в общем доступе на сайте для того, чтобы учащиеся могли проходить тестирование в любое удобное для них время. Казалось бы, что данная платформа может заменить все остальные, так как её функционал разносторонен и разнообразен, но это не так. Недостаток данной платформы такой же, как и у большинства других — расширение возможностей ресурса осуществляется через платную подписку, которая стоит от 20 и до 40 долларов в месяц.

В современном мире есть множество обучающих платформ, которые могут помочь педагогу организовать интересные и запоминающиеся уроки с минимальной затратой времени на подготовку к ним. У каждой платформы есть свои достоинства и недостатки, поэтому не существует идеального ресурса, который бы удовлетворил все потребности педагога. В любом случае окончательный выбор остаётся за учителем, который подберёт ресурс в зависимости от того, каковы его потребности и возможности.

Внедрение обучающих игровых платформ необходимо в современных школах, так как каждый ребёнок, играя погружается в свой воображаемый мир, который формируется его фантазией, с тех самых пор игровая деятельность вос-

принимается каждым человеком как нечто доступное, понятное, вызывающее радость. Несмотря на все достоинства организации обучения и контроля посредством использования игровых платформ, не стоит забывать о традиционных формах, нужно совмещать их для получения качественного результата и повышения эффективности процесса обучения. Игра является естественной для ребёнка формой обучения. Используя игровые платформы на уроках, при организации контроля, педагог может повысить эффективность усвоения материала, к тому же учащиеся смогут эмоционально разгрузиться, поскольку игровая форма располагает детей, давая возможность раскрыться и проявить себя.

Список литературы

1. *Соболева Е.В., Соколова А.Н., Исупова Н.И., Суворова Т.Н.* Применение обучающих программ на игровых платформах для повышения эффективности образования // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, Т. 7, №4, 2017. С. 7-25.
2. *Караваев Н.Л., Соболева Е.В.* Анализ программных сервисов и платформ, обладающих потенциалом для геймификации обучения // Концепт научно-методический электронный журнал. Раздел 13.00.00 Педагогические науки, №8 (август), 2017. С. 15-25.
3. *Пак Л.Е., Данилина Е.К.* Оптимизация системы контроля на занятиях по иностранному языку на базе мобильного приложения «Kahoot!» // Азимут научных исследований: педагогика и психология, Т. 8, №3(28), 2019. С. 197-199.
4. *Царёв Р.Ю.* Применение «Kahoot!» при геймификации в образовании // Международный журнал перспективных исследований, Т. 7, №1, 2017. С. 10-17.
5. *Мосина М.А., Маркова Е.Р.* Использование электронного приложения «Plickers» как средство контроля сформированности иноязычных лексических навыков обучающихся 9 класса // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков, Выпуск 16/2020. С. 2013-2019.

РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ КОНСТИТУЦИОНАЛИЗМА В АНГЛИИ

Гладышева А.С., Мещангина Е.И.

Московский политехнический университет,
Москва, Россия

Великобритания-это одна из самых влиятельных стран современной Европы, по мнению многих историков и политологов она является родиной современной демократии и конституционализма, несмотря на то, что в самой стране, Конституции как таковой нет. Государственный строй современной Великобритании-это парламентская монархия. И этот факт очень интересен в контексте данной темы. Рассмотрим путь Англии от абсолютной монархии до настоящего времени, т.е. монархии, но существующей в демократическом, парламентском государстве.

Первым историческим документом, которым мы начинаем рассматривать конституционализм в Великобритании является Великая Хартия Вольностей (1215 г.). Он появился на фоне обострения социально-политических противоречий, вызванных многочисленными злоупотреблениями властью короля Иоанна Безземельного (1167-1216 гг.) и его администрацией: поборы, убийства неудобных и просто для развлечения, ущемление прав королевских вассалов и церкви. Большое значение имела потеря земель, ранее завоеванных Плантагенетами в следствии неспособности короля управлять армией в военных операциях. Как следствие этого произошло нарастание баронских мятежей, которые были поддержаны всеми группами свободного населения Англии: духовенством, рыцарями, горожанами, фригольдерами. Большую роль сыграла также ссора короля с католической церковью и ставленником папы римского Иннокентия III Стефаном Ленгтоном. Делая вывод, необходимо сказать, что даже в такой религиоз-

ной стране как Англия, король был отлучен от церкви и фактически низложен. В тоже время в создании хартии принимали участие прогрессивно мыслящие круги общества, что сказалось на внесении в хартию не только пунктов о правах церкви и баронов (прежде всего имущественных), но и на внесении концепции договора между королем и народом, которая призвана была обеспечить равные права каждому классу и каждому индивиду.

Таким образом, в результате 15 июня 1215 г. была подписана Великая Хартия Вольностей, ставшая одним из основополагающих конституционных актов Великобритании. Изначально она представляла собой единый договор, но уже в наши дни была разбита на параграфы. Самыми известными считаются 39 и 40:

-ни один свободный человек не будет арестован, посажен в тюрьму, лишен имущества, объявлен вне закона, или отправлен в изгнание, и мы (Иоанн, король Англии), не пойдём против него, и не пошлём против него, а только после законного суда равных ему, или по закону страны;

-и да не будет ни один лишен права на правосудие, и ни для кого мы его не будем оттягивать.

Хартия вольностей, по мнению современных ученых, легла в основу Конституции многих современных стран Европы [1, с. 67].

Следующим документом является Петиция о праве, который был подписан в эпоху правления короля Карла I Стюарта (1600-1649гг). Несмотря на то, что уже была подписана Великая Хартия Вольностей и парламент имел реальную власть,

Карл I признавал только абсолютную королевскую власть, верил в ее божественную сущность. Страна погрязла в войнах (30-летняя война), на ведение которых требовались огромные деньги, которые король постоянно требовал у парламента. После отказа в очередном финансировании парламент был распущен, но через некоторое время созван вновь. Новый парламент не только отказал в выделении средств, но и начал расследование действий фаворита короля-герцога Бэкингемского и в результате опять был распущен. Карл I попытался собрать деньги на продолжение военных действий с помощью нового налогообложения, но этим настроил против себя и аристократию, отказавшуюся платить королю. Был созван очередной парламент, крайне враждебно настроенный, в составе которого был и Оливер Кромвель. Король вводит военное положение, которое усиливает противостояние с парламентом и народом. В результате 16 марта 1628 г. парламент принял Петицию о праве. В этом документе содержался призыв к королю с требованием дать ответ о нарушениях «разнообразных прав и свобод его подданных», о признании верховенства парламента и закона над королевской властью.

Королю пришлось подписать документ, но его резолюция не соответствовала исторически сложившимся правилам утверждения королевской властью актов парламента, что аннулировало его законность. Противостояние короля и парламента продолжало обостряться и вскоре Парламент был распущен на целых 11 лет. В результате началась гражданская война, в которой победу одержала армия парламента. В Англии была свергнута королевская власть, Карл I был казнен. Фактически началась диктатура Оливера Кромвеля, что привело к реставрации королевской власти в 1660 г.

Таким образом Петиция о праве, была второй Хартией, она ограничивала королевскую власть, незаконные репрессии, взимание налогов и другие поборы без санкции парламента, ограничивала

возможность создания постоянной королевской армии.

Хабеас корпус акт, что в буквальном переводе с латинского читается «ты обязан иметь тело», т.е. обеспечивал присутствие арестованного в суде, был принят в 1679 г. Этот документ один из основных конституционных документов в Англии. Он содержит ряд гарантий неприкосновенности личности, основан на принципах презумпции невиновности, справедливого и демократического правосудия, соблюдения законности при задержании и аресте, суда по месту совершения преступления и с определенной судебной процедурой. Выполнение данного акта гарантировалось государством-судьи, шерифы и т. д., нарушающие его, выплачивали крупные штрафы и могли быть отстранены от должности [2, с.98].

Данный принцип в настоящее время лежит в основе конституционных прав и законодательств всех европейских государств [3, с. 135].

Билль о правах, стал результатом Славной революции 1688-1689 гг. и был подписан 13 февраля 1689 г. Его полное название - «Акт, провозглашающий права и свободы подданных и устанавливающий порядок наследования короны», который состоит из трех разделов:

1. Содержит перечень злоупотреблений короля Якова II, который пытался «ниспровергнуть протестантскую веру, законы и вольности королевства», приостанавливал действующие законы, производил аресты духовенства, взимал налоги без согласия на то парламента, усиливал позиции католической церкви путем вооружения и назначения на ключевые должности католиков и многое другое.

2. Яков II объявлен отрекшимся от престола. Королем был провозглашен Вильгельм Оранский.

3. Вновь были перечислены древние права и вольности, которые ограничивали королевскую власть.

Необходимо отметить, что Билль о правах заложил основы конституционной монархии в Англии. Для решения вопро-

сов внешней и внутренней политики, управления король обязан созывать заседания парламента. Многие важнейшие, ключевые вопросы, такие как налогообложение, содержание армии и т. д., без одобрения парламента король решать не может [4, с.876]

Таким образом, современная Великобритания не имеет как таковой конституции. Статуарную основу конституционного права составляют несколько важнейших актов, историю появления части из них мы рассмотрели выше [5, с.136]. Это прежде всего Великая Хартия вольностей, Петиция о праве, Хабеас корпус акт, Билль о правах, Вестминстерский статут (1931 г., определяет правовые отношения доминионов, их взаимоотношения с Великобританией, суверенитет), Акт о народном представительстве (1948 г., определяет порядок выборов в парламент страны), Акт о реформе палаты лордов (1968 г.), и другие документы. Также действуют парламентские законы, судебные прецеденты, конституционные соглашения и обычаи.

Сегодня, главой государства признается король, который является верховным носителем исполнительной власти, главой судебной системы, верховным главнокомандующим вооруженными силами, светским главой государственной англиканской церкви, главой Содружества государств. Он имеет право назначать премьер-министра, министров, судей, дипломатов, архиепископов и епископов, офицеров, заключать международные договоры, объявлять войну и заключать мир. Король также является членом парламента, он имеет право созывать парламент, санкционировать законопроекты и другие полномочия.

В реальности же говорят, что король «царствует, но не управляет». Королевские полномочия сосредоточены почти полностью в руках Кабинета министров, который и является фактическим органом исполнительной власти, хотя в законодательстве Великобритании образование данного органа власти не предусмотрено.

Также, существует формально высший орган королевской власти, Тайный совет. Он состоит из особо почетных лиц, за ними пожизненно закрепляется членство в совете, но фактически он не имеет реальной власти.

Высшим органом законодательной власти Великобритании является парламент. В его составе король (или королева), палата лордов и палата общин. Части парламента независимы друг от друга, но для принятия законов должны вырабатывать общее мнение.

Нижняя палата (палата общин) в своем составе имеет 630 депутатов, выбранных народом. В качестве кандидата может участвовать любой гражданин, достигший 21 года, но есть много исключений, на пример в выборах не могут принимать участие представители духовенства, банкроты, судьи, душевнобольные, некоторые пенсионеры и другие категории граждан. Выборы осуществляются по униноминальной системе, то есть по одному депутату от избирательного округа, мажоритарно (большинством голосов), с помощью тайного голосования.

Верхняя палата (палата лордов) состоит из почти 1000 светских и духовных пэров.

Формально парламент является главным органом власти, но в действительности принятие законов и бюджета страны осуществляется правительством. Правительство состоит из примерно 100 человек, в него входят министры, государственные секретари, возглавляющие департаменты, лорд-канцлер, главы судебных ведомств и т. д.

Большинство министров являются членами палаты общин. Глава правительства-премьер-министр, как правило лидер партии большинства в палате общин. Кабинет министров имеет все важнейшие полномочия по осуществлению внешней и внутренней политики.

Таким образом, современная система конституционного права в Великобритании основана на правовых актах, историю написания которых мы и разобрали в данной статье.

Список литературы

1. Конституции зарубежных государств. М., 1996
2. Конституционное право зарубежных стран: Учебник для вузов/Новосибирск. 2015.- 275 с.
3. Кулакова А.И., Мещангина Е.И. История развития Конституций (РСФСР) в Российском государстве// Материалы международной научной конференции молодых ученых «Студенческая наука Подмосковья». 2019. Орехово-Зуево. С.134-137
4. Конституционное право зарубежных стран: Учебник для вузов / М.: Норма, 2006. - 1056 с.
5. Кулакова А.И., Мещангина Е.И. История развития Конституций (РСФСР) в Российском государстве// Материалы международной научной конференции молодых ученых «Студенческая наука Подмосковья». 2019. Орехово-Зуево. С.134-137

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ ГАРАНТИЙ КОНСТИТУЦИОННОГО ПРАВА И РОССИЙСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

Мещангин С.С.

Московский финансово-юридический университет,
Москва, Россия

Сегодня в мире, происходят большие изменения, которые связаны с развитием информационных технологий. В действительности, необходимо отметить, что цифровая революция не только захватывает все вокруг нас, но и несет вред человечеству.

Невозможно представить будущее любого государства вне развития современных информационных технологий, которые создают новые перспективы для каждого жителя планеты. Цифровизация общества способствует формированию нового мышления и создает новые перспективы для каждого из нас. Поэтому очень важно, чтобы информационные технологии оказывали положительное влияние на человека и на его жизнедеятельность.

Каждый из нас, сегодня понимает, что за цифровым пространством стоит будущее. И важно видеть не только плюсы, но и минусы всего того, с чем связан информационный процесс. Не всегда компьютерные технологии обеспечивают безопасную жизнь человеку в условиях нарастающей глобализации. Необходимо понять, что с одной стороны, информатизация общества обеспечивает комфортные условия для жизни, а с другой стороны, негативно отражается на внутрисполитическом уровне мировых держав. Достаточно посмотреть, на происходящие события во многих странах, чтобы понять, насколько применение компьютерных технологий негативно повлияло на мирную жизнь граждан. Внедрение цифровых технологий во все сферы человеческого бытия не только изменило сущ-

ность человека, но и внесло определенные трудности в его повседневной жизни.

На основе вышесказанного, необходимо отметить, что с одной стороны информатизация общества способствует изменению мыслительной деятельности каждого из нас, и с другой стороны, создает сложность в понимании достоверности знаний. Сегодня, не требует подтверждения тот факт, что современное поколение перенасыщено разного рода информацией, которая требует более тщательного подхода к ее осмыслению. Зависимость молодежи от интернета привела к серьезным последствиям и прежде всего к потере самостоятельно получать знания. Навязывание ложных знаний влечет за собой много вреда для общества. Поэтому важно понимать, что развитие цифровых технологий создает одну из важнейших проблем, которая в ближайшем будущем может привести не только к потере молодого поколения, но и национального самосознания. Конечно очень важно, чтобы каждый из нас понимал всю сложность данной проблемы.

Сегодня, цифровые технологии проникли во все сферы жизнедеятельности человека, включая и образовательную среду. Применение современных компьютерных технологий в вузах не только способствует получению новых современных знаний, но и расширению кругозора студентов. Одновременно, взгляды и ценности молодежи претерпевают глубокие изменения, которые не всегда соответствуют требованиям времени. Важно не только понимать о вреде цифровых технологий, но и видеть опасность от злоупотребления информационными

средствами в современном обществе. Иными словами, можно сказать, что с одной стороны, проникновение компьютера в жизнь человека способствуют развитию современного общества, а с другой стороны создает проблемы глобального характера.

Мировое сообщество стоит на грани информационных войн, которые не только могут нанести большой ущерб европейским и восточным странам, но и привести к гибели человеческой цивилизации. Поэтому необходимо, чтобы каждый из нас понимал, насколько серьезным могут быть последствия после войн для многих государств. Сегодня важно, сохранить мир на земле и обеспечить национальную безопасность России.

На современном этапе развития нашей страны, информатизация общества становится приоритетным направлением государственной политики. В условиях, когда в мире происходят глубокие изменения, связанные с тем, что цифровые технологии все больше и больше проникают в жизнь человека, необходимо понимать о тех проблемах, которые появляются в связи с этим.

Поэтому не случайно, принятые законы в области информационных технологий в начале XXI в. являются важными нормативно-правовыми документами в сфере обеспечения национальной безопасности государства и защиты прав граждан. Также, важно понять, что на современном этапе развития России, информационные технологии оказывают большое влияние на формирование информационный культуры личности человека. Сегодня, очень важно понимать, насколько современное поколение готово использовать компьютерные технологии с пользой не только для личных интересов, но и для интересов государства и общества. Чаще всего получая информацию из интернета, молодежь не готова понять ее важность и значимость, что может привести к ложным знаниям в целом.

Основной закон Российской Федерации-Конституция гарантирует фунда-

ментальные права человека (свобода выражения мнения, включающая свободу получать и распространять информации и идеи без какого-либо вмешательства со стороны публичных властей и т.д.), которые конкретизируются на определенном этапе развития общества. В связи с цифровизацией социальной жизни, появились новые, ранее не известные, так называемые цифровые права, которые гарантируются законодательством в России. Прежде всего, хотелось бы назвать те права, которыми мы пользуемся каждый день: право людей на доступ, использование, создание и публикация цифровых произведений, на доступ использования компьютерных и иных электронных устройств, коммуникационных сетей и т.д. С одной стороны, это способствует нашему свободному общению, выражению мнения и получению быстрой информации, а с другой стороны нарушает право неприкосновенности частной информации.

Необходимо отметить, что сегодня принятые законы в сфере информационной безопасности, прежде всего направлены на защиту интересов граждан в этой области. Однако, важно понимать, что развитие цифровых технологий не всегда характеризует их положительное влияние на человека, поэтому важно, не только совершенствовать законодательную базу, но и создавать современное правовое пространство с учетом требований со стороны государства.

В XXI веке, современные цифровые технологии создают принципиально новые возможности для полной оптимизации функционирования государства, в целях защиты основополагающих конституционных ценностей, которые включают в себя конституционные права и свободы человека и гражданина, суверенитет, территориальную целостность и безопасность России. Поэтому важно, чтобы сегодня взаимоотношения человека и властных структур в цифровом обществе регулировались федеральными законами для возможно допустимых пределов контроля со стороны органов госу-

дарственной власти. В этом не только заключается главная задача государства, на основе Конституции и законов Российской Федерации признать и защитить цифровые права граждан от всевозможных нарушений, но и обеспечить конституционно-правовую безопасность личности, общества и государства. Иными словами, сегодня законодательство в Российской Федерации должно строиться на основе интересов граждан в сфере цифровых технологий.

Закон «Об информации, информационных технологиях и защите информации» [1] стал одним из первых нормативно-правовых актов, который был принят в начале XXI века. Этот законопроект не только закрепил государственное регулирование в сфере применения информационных технологий в стране, но и вывел на новый уровень развитие общественных отношений в стране [2, с. 341]. С одной стороны, закон обеспечивал защищенность гражданам, и с другой стороны, регулировал отношения в сфере цифрового пространства.

Государственная программа «Информационное общество» [3], стала продолжением законотворческой деятельности в сфере информационных технологий на государственном уровне. С принятием Программы процесс информатизации стал рассматриваться не только как процесс овладения информационными технологиями, но и как одна из человеческих ценностей современного общества, которая требует особого внимания со стороны государства и общества. Каждому из нас понятно, насколько роль компьютерных технологий велика в повседневной жизни человека. Однако, необходимо отметить, что потенциал информационно-технических средств огромен и поэтому очень важно понимать о тех негативных последствиях, которые проявляются при использовании цифровых технологий.

Сегодня, мировое сообщество находится на пути глобальных изменений и поэтому очень важно, чтобы использование информационных технологий спо-

собствовало стабильности во всех областях жизнедеятельности человека. Это создает новые условия для дальнейшего развития стран в сфере цифровых технологий.

Виртуализации образования, стала одной из составных частью всех изменений, которые рассматриваются в процессе информационного обмена в России. Этот обмен происходит путем повсеместного внедрения в образовательную деятельность новых цифровых технологий, что в определенной мере выдвигает современные задачи перед государственными структурами власти. Дальнейшее развитие информационно-образовательной среды вуза не только способствует обеспечению индивидуализацию профессиональной подготовки будущих специалистов, но и повышению гуманитарной составляющей образовательного процесса. С одной стороны, это вносит новый импульс в систему российского образования, а с другой стороны повышает уровень ответственности студентов. Применение компьютера как средства обучения мотивирует к самостоятельной, познавательной деятельности обучающегося способствует усилению диагностических, контрольных и оценочных функций образовательного процесса [4, с.208].

Сегодня, не вызывает сомнения тот факт, что для достижения качества высшего образования, необходимо внедрение новых форм обучения с применением информационных технологий. Использование в образовательном процессе вузов средств мультимедиа (электронные энциклопедии, компьютерные учебные фильмы), не только повышает уровень подготовки специалистов, но и способствует формированию информационной культуры студента. Также, применение современных технологических ресурсов в образовательной среде вузов стимулируют визуальное и слуховое восприятие информации, что улучшает качество усвоения значительного объема учебного материала на занятиях. Кроме того, использование аудио- и видеоэффектов в

учебном процессе делает его более содержательным и привлекательным для студентов. Иными словами, можно сказать, что применение информационных технологий способствует совершенствованию учебного процесса в вузах.

Цифровизация общества становится приоритетным направлением Российской Федерации в XXI веке. В российских вузах уже давно осознали важность процесса информатизации, который не только развивает инфраструктуру, но и способствует эффективности обучения. Современное развитие информационных технологий и внедрение отдельных элементов в учебную деятельность предопределили необходимость интенсивной информатизации высшего образования. Однако, важно понимать, что замена преподавателя современными цифровыми технологиями может привести к негативным последствиям. Взаимосвязь преподавателя и студента во время учебного процесса наполняет лекции и практические занятия содержательным аспектом и делает их более интересными и запоминающимися. Конечно, сегодня трудно представить вузы вне цифрового формата, однако необходимо, понимать все плюсы и минусы применения компьютерных технологий в образовательной среде.

Необходимо отметить, что сегодня процесс информатизации в высшей школе, чаще всего рассматривается только с положительной стороны. Необходимо отметить, что это создает определенные трудности для выявления проблем в подготовке специалистов. Кроме того, внедрение современных информационно-коммуникативных технологий в образовательную сферу вузов предусматривает новую постановку вопроса в оценке профессиональной деятельности выпускников, в соответствии с образовательными стандартами.

Федеральный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [5], направлен на формирование цифровой компетенции в вузах. Однако, необходимо отметить, что сегодня профессиональная подготовка

кадров требует более полного осмысления и понимания того, насколько новые компетенции способны повысить качественный уровень выпускников. С одной стороны, применения цифровых инструментов способствует полной реализации рабочих программ, а с другой стороны, увеличивается количество требований со стороны государства к компьютерным технологиям. Сегодня, каждому из нас понятно, что уровень развития общества и экономики не может рассматриваться без таких понятий, как информатизация, компьютеризация и цифровизация [6, с. 123]. Однако, не всегда происходящие процессы в сфере цифровых технологий способствуют развитию экономики страны. Чаще всего, на определенном этапе они создают определенные трудности, которые необходимо рассматривать и применять определенные действия при разрешении их.

Еще одним важным документов является принятая на государственном уровне Национальная программа «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [7]. Можно сказать, что был сделан определенный шаг в развитии цифровой экономики в стране.

Сегодня, подготовка высококвалифицированных кадров для цифровой экономики становится первоочередной задачей для всей системы высшего образования в России. Действительно, формирование цифровой образовательной среды является ярким примером того, что новые цифровые технологии проникают во все уровни жизнедеятельности общества.

На основе вышесказанного, можно сделать вывод о том, что современные информационно-цифровые технологии предоставляют качественно новые возможности интенсификации образовательного процесса в военных вузах. Однако следует отметить, что даже самые совершенные и продвинутые технологии не могут заменить преподавателя в образовательном процессе, потому что обеспечивают предметно-образное восприятие содержания объектов изучения, орга-

низацию совместной деятельности преподавателя и студентов. Они являются лишь инструментом усиления отдельных компонентов педагогической деятельности, а именно обеспечивают зрелищность и звуковое сопровождение изучаемого материала, которое только расширяет смысловое содержание дисциплины.

Таким образом, использование средств информационно-коммуникационных и цифровых технологий в подготовке специалистов не только способствует успешной адаптации выпускников к динамично меняющимся социальным условиям в обществе, но и способствует формированию граждан-

ской позиции студентов [8, с. 27]. Кроме того, внедрение цифровых технологий придает новый импульс для дальнейшего развития информационно-содержательного аспекта в образовательной среде вуза и существенно повышает качество подготовки профессиональных кадров.

Сегодня, применение и использования современных информационных и цифровых ресурсов в высшем образовании не имеет ограничений. Их многоплановый характер открывает дополнительные возможности для развития интеллектуального потенциала студентов.

Список литературы

1. Федеральный Закон «Об информации, информационных технологиях и защите информации» (ст.12 ФЗ от 20 февраля 1995 г. № 24-ФЗ, с изменениями на 21 июля 2014 г.)//Consultant. ru>document/cons_doc_LAW_162586
2. *Мещангин С.С., Мещангина Е.И.* «Нормативно-правовое обеспечение образования в законодательстве Российской Федерации» /Материалы Международного научного фестиваля молодежного проектирования-2020. Орехово-Зуево. 2020. С.340-345.
3. Государственная программа «Информационное общество», утвержденная распоряжением правительства РФ от 20.10.2010 г. № 1815-р (ред. от 26.12.2013 г.) //Consultant. ru>document/cons_doc_LAW_199708
4. *Мещангина Е.И.* Основные формы организации учебного процесса на основе использования информационных технологий в высшей школе России //Теория и практика общественного развития. № 21. 2014. С.208
5. Постановление Правительства РФ от 16 ноября 2020 г. №1836 «О государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда» //Consultant. ru>document/cons_doc_LAW_216432
6. *Мещангина Е.И.* Информатизация и цифровизация высшего образования: правовой аспект//Военное право. № 4 (62). 2020. С.122-125.
7. Национальная программа «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»//Consultant. ru>document/cons_doc_LAW_297432
8. *Мещангина Е.И.* К вопросу о правовом обеспечении национальной безопасности Российской Федерации//Военное право. № 4 (50). 2018. С.25-29

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абдусатторова К.Ш.</i> ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В КОММУНИКАТИВНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ	5
<i>Ажакин И.С., Красилова И.Е.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ MINECRAFT ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	9
<i>Акимов А.А., Гулевич Т.М.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ШКОЛЬНИКОВ	13
<i>Александрова М.Э., Житенева Ю.Н.</i> КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ИГРОВОГО ПОДХОДА В ПРЕДМЕТНОМ ОБУЧЕНИИ	17
<i>Архаров Н.А.</i> КАК АЯ НАКАМУРА МЕНЯЕТ ФРАНЦУЗСКОЕ ОБЩЕСТВО И ЕГО ЯЗЫК	20
<i>Беспалова А.А., Юртаев С.В.</i> РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ЧАСТЬ РЕЧИ»	24
<i>Библиева Д.А.</i> ЗАЩИТА ПРАВА ГРАЖДАНИНА НА ЕГО ИЗОБРАЖЕНИЕ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ	27
<i>Бирюкова Е.А., Сокольская Л.В.</i> ВИЗАНТИЙСКОЕ СООБЩЕСТВО ГОСУДАРСТВ КАК ЕВРАЗИЙСКОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	31
<i>Блинкова Н.М.</i> ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	34
<i>Божьева К.М., Колоскова Т.А.</i> ЗАГЛАВИЯ И ИХ КОМПОЗИЦИОННАЯ РОЛЬ В ЦИКЛЕ РАССКАЗОВ И. А. БУНИНА «ТЕМНЫЕ АЛЛЕИ»	38
<i>Болотина М.А., Солдатов Д.В.</i> МОЗГОВЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЗРИТЕЛЬНОГО И ДВИГАТЕЛЬНОГО АНАЛИЗАТОРОВ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ	41
<i>Бондарь А.С., Гулевич Т.М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА «Я» КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБЩЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	45

<i>Бритарева Е.Б., Тимохина Т.В.</i> ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	49
<i>Бритарева Е.Б., Калинина И.Г.</i> ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	52
<i>Бужин Д.И., Земляков А.А., Букина В.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР	56
<i>Быстрова А.С.</i> СОВРЕМЕННЫЕ МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ	60
<i>Быстрова А.С., Красилова И.Е.</i> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ – ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ	64
<i>Бычко Д.А., Жанузакова Л.Т.</i> ЛИЧНЫЕ (ГРАЖДАНСКИЕ) ПРАВА И СВОБОДЫ ЧЕЛОВЕКА И ГРАЖДАНИНА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	68
<i>Вакарчук А.В., Могилевская В.Ю.</i> СТРАХИ НАСЕЛЕНИЯ ПРИДНЕСТРОВЬЯ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19	72
<i>Ванюшина К.О.</i> КОНЦЕПТ «ЖЕНЩИНА» ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ: ОТ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ТРАКТОВКИ ДО УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЙ	77
<i>Велиханова С.М., Горбунова Т.В.</i> МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	80
<i>Волканович В.В., Романова Г.А.</i> О ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	82
<i>Волков А.А., Кульбацкая Ю.А.</i> Ф.М. ДОСТОЕВСКИЙ И ЕГО РОМАН «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ». ОБРАЗ РОДИОНА РАСКОЛЬНИКОВА КАК ЧЕЛОВЕКА, СТРАДАЮЩЕГО ШИЗОФРЕНИЕЙ	87
<i>Волков В.М., Букина В.А.</i> И.А. БРОДСКИЙ В АМЕРИКЕ	91
<i>Воронова А.О., Толкова Н.М.</i> ЦИФРОВАЯ STEAM-ЛАБОРАТОРИЯ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	93
<i>Воронцова А.А., Пашутина Е.Н.</i> ПОДВИГ СОВЕТСКОЙ ВОЕННОЙ МЕДИЦИНЫ В ГОДЫ МИНУВШЕЙ ВОЙНЫ	96

<i>Голованова И.В., Тимохина Т.В.</i> РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	99
<i>Голубкова В.Р., Ларина С.Г.</i> ОБРАЗ АКУШЕРКИ В ТРИЛОГИИ ДЖЕННИФЕР УОРФ «ВЫЗОВИТЕ АКУШЕРКУ»	102
<i>Голубкова В.Р.</i> МИР ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО БАЛЕТНОГО ИСКУССТВА КАК МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН	106
<i>Гоппа К.П., Емельянова П.В.</i> РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА	110
<i>Горячева В.С.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЧАСТНОГО И ПУБЛИЧНОГО ПРАВА НА ПРИМЕРЕ СООТНОШЕНИЯ ПРИНУЖДЕНИЯ К СОВЕРШЕНИЮ СДЕЛКИ ПО СТАТЬЕ 179 ГК РФ И 179 УК РФ	114
<i>Григорши Е.В., Юртаев С.В.</i> ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗВУКАХ И БУКВАХ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	118
<i>Громова О.А., Шейнова Т.Г.</i> ЯЗЫКОВОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА	121
<i>Грязина А.Г.</i> ПОЭТИКА МИФОЛОГИЗМА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ А. М. РЕМИЗОВА	125
<i>Гусев И.Е., Александров Р.П., Сергачев С.А., Сунцов А.Д., Яруллин А.Р.</i> ИНТЕНСИФИКАЦИЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ	128
<i>Гусев И.Е., Иващенко Д.Е.</i> СОРRELIASIM КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ СПОСОБ ПРОВЕДЕНИЯ СОРЕВНОВАНИЙ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ (ИЗ ОПЫТА УЧАСТИЯ)	132
<i>Дарьина В.В., Коршунова С.В., Красилова И.Е.</i> ИЗУЧЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛОНДОНА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПЕСЕННОМ МАТЕРИАЛЕ	136
<i>Джулакидзе Д.О.</i> ФОРМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ДАННЫХ ИЗ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ КАК ДОКАЗАТЕЛЬСТВО ПО ГРАЖДАНСКОМУ ДЕЛУ ПРИ РАССМОТРЕНИИ ДЕЛ В СУДАХ	140
<i>Елисеев П.Д., Булавкин К.В.</i> АКТУАЛЬНОСТЬ СТОИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ МАРКА АВРЕЛИЯ В XXI ВЕКЕ	144

<i>Зыков В.В., Ельцова Э.А.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ АДМИНИСТРАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В СВЕТЕ КОНСТИТУЦИОННОГО ПРАВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	147
<i>Енова Ю.Р., Копченова Е.Е.</i> БУЛЛИНГ ПЕДАГОГА КАК ПРОБЛЕМА В ОБРАЗОВАНИИ	151
<i>Ермолаев И.И., Зыкова С.И.</i> СИНТЕЗ ФИШЕРА – ТРОПША	154
<i>Журавлева А.Г., Высокос М.И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СРЕД-СТВАМИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	159
<i>Зайцева Н.Ю., Шейнова Т.Г.</i> ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	164
<i>Зайчикова Ю.А., Ларина С.Г.</i> ОККУЛЬТИЗМ ГЛАЗАМИ ГОВАРДА ФИЛЛИПСА ЛАВКРАФТА	170
<i>Земляков А.Л., Ларина С.Г.</i> ГЕРБЕРТ УЭЛЛС. МИР ГРЯДУЩЕГО БУДУЩЕГО	174
<i>Иванова А.Г., Горбунова Т.В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	177
<i>Ильин И.И., Ющенко Ю.А.</i> ЗНАЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИКИХ ВЫМИРАНИЙ ЖИВЫХ СУЩЕСТВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ В ШКОЛЕ	180
<i>Исаев А.С., Житенева Ю.Н.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ	184
<i>Исаков Н.И.</i> ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СРЕДНИХ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРИВЕДЕННОГО УРАВНЕНИЯ ПЯТОЙ СТЕПЕНИ	188
<i>Калымжанов Ж.Б., Жанузакова Л.Т.</i> СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИЗБИРАТЕЛЬНОГО ПРАВА В УСЛОВИЯХ ДЕМОКРАТИИ	192
<i>Карпенко А.В.</i> КОМИЧЕСКОЕ В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ «КРОКОДИЛ» И «БОБОК»)	196

<i>Карцева Д.А., Панчицина В.А.</i> ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	200
<i>Карябина А.А., Солдатов Д.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	203
<i>Керн К.С., Аксёнова Л.Н.</i> ПРАВО НА ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО ГАРАНТИИ В СОВЕТСКИХ КОНСТИТУЦИЯХ	207
<i>Киселева М.А., Тимохина Т.В.</i> РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	211
<i>Киселева М.А., Калинина И.Г.</i> ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ	215
<i>Клименко А.Н., Юртаев С.В.</i> ВОЗМОЖНОСТИ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	218
<i>Кондрашова О.С., Котова Е.Г.</i> ТРАНСФОРМАЦИЯ ГАЗЕТНЫХ ЗАГОЛОВКОВ (НА ПРИМЕРЕ ГАЗЕТНОГО ИЗДАНИЯ “THE TIMES”)	221
<i>Конопак Р.А., Копченова Е.Е.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	225
<i>Коняхин И.А.</i> ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ХИМИИ	229
<i>Коровина А.Н., Усцева М.Н.</i> ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК КОММУНИКАЦИОННЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	233
<i>Коршунова Т.В., Меренкова Д.А.</i> ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛА НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В УСЛОВИЯХ МЛАДШЕЙ ГРУППЫ ДОО	237
<i>Коршунова Т.В., Старых Л.В.</i> ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	240
<i>Коршунова Т.В., Колычева Г.Ю.</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОТЕНЦИАЛА ЭТНОПЕДАГОГИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ	243

<i>Кочейшвили М.А., Блохин А.В.</i> ТЕКСТООРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ВВОДНЫХ СЛОВ И КОНСТРУКЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ	246
<i>Кузнецова А.С., Ющенко Ю.А.</i> НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ВИДОВЫМ СОСТАВОМ АВИФАУНЫ ВОСТОЧНОГО ПОДМОСКОВЬЯ	250
<i>Кулаков В.В., Булавкин К.В.</i> ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ РОМАНОВ-АНТИУТОПИЙ «МЫ» Е.И. ЗАМЯТИНА И «1984» ДЖОРДЖА ОРУЭЛЛА	252
<i>Кумар А.А., Джандарбек Б.А.</i> ГОСУДАРСТВЕННОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА	256
<i>Курбанова К.И., Касаткина О.А.</i> ПРЕФИКСАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	260
<i>Кустова Н.А., Заварина С.Ю.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	266
<i>Лабзина А.Ю., Толкова Н.М.</i> ТЕХНОЛОГИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ (ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ГОУ ВО МО ГГТУ)	270
<i>Леган А.О.</i> ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ WEB-КВЕСТОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ	272
<i>Лысенко А.А., Царева В.Д., Булавкин К.В.</i> ИСТОРИЯ ГОРОДА АЛЕКСАНДРОВ: КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ	277
<i>Любашова У.И.</i> ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	281
<i>Макаркин Д. Д., Лазарев М.В.</i> РЕЧЕВОЕ УПРАВЛЕНИЕ РОБОТОМ	285
<i>Максимкина Е. Ю., Поддубская О.Н.</i> ТЕХНОЛОГИЯ «FLIPPED CLASSROOM» И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРИМЕНЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	288
<i>Массарыгина Ю.В., Букина В.А.</i> К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕВОДА ВИДЕОИГР В РОССИИ	291
<i>Матвеев Н.А., Агафонова Н.А., Толкова Н. М.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	295

<i>Миронова А.Э., Алексеева В.М.</i> ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	297
<i>Можжаев А.А., Каменских В.Д.</i> WEB-ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА	301
<i>Можжаев А.А., Каменских В.Д.</i> РАЗРАБОТКА WEB-ИГРЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ РАЗДЕЛЬНОГО СБОРА МУСОРА	306
<i>Морова Р.В., Гулевич Т.М.</i> СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ КОНФЛИКТЕ	311
<i>Мосалова О.С., Трофимова Ю.А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ПОО	315
<i>Мотова И.В., Толкова Н.М.</i> ВОСПИТАНИЕ РЕБЁНКА В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ ЧЕРЕЗ САМООРГАНИЗАЦИЮ	318
<i>Муханов Д.А., Мамаева К.В., Гусев И.Е.</i> ПРИМЕНЕНИЕ МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ	321
<i>Навоева Е.С.</i> КОНСТИТУЦИОННЫЕ ОБЯЗАННОСТИ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ СУБЪЕКТОВ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	325
<i>Никитин И.С., Гусев И.Е., Козлов Е.М., Чернова А.Д.</i> ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И СПОСОБЫ ПРИМЕНЕНИЯ	329
<i>Никонова Н.А., Тимохина Т.В.</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	333
<i>Никулина А.О., Измайлова Р.Г.</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	336
<i>Обухов Д.М., Пащутина Е.Н.</i> ПИЩЕВЫЕ КРАСИТЕЛИ В НАШЕЙ ЖИЗНИ	339

<i>Омельченко Е.А., Ларина С.Г.</i> ЯЗЫЧЕСТВО И ХРИСТИАНСТВО В ПОЭМЕ «БЕОВУЛЬФ»	342
<i>Петрова В.И.</i> «ФРАНЦУЗСКИЙ С ПЬЕРОМ» КАК АУТЕНТИЧНОЕ СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ВЛАДЕНИЯ ФРАНЦУЗ- СКИМ ЯЗЫКОМ	345
<i>Пешакова В.А., Королев А.А., Бур А.Н.</i> ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ АВАРИЙНО-СПАСАТЕЛЬНЫХ РАБОТ В АРКТИКЕ	348
<i>Пилюгина А.И.</i> СИЛЬНАЯ ЖЕНЩИНА – ПРИМЕР ОТВАГИ И ПОДРАЖАНИЯ (О СОФИ БЛАН- ШАР – ФРАНЦУЗСКОЙ ВОЗДУХОПЛАВАТЕЛЬНИЦЕ)	353
<i>Пилюгина А.И.</i> РОЛЬ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	356
<i>Попова С.Е., Лазарев М.В.</i> ПРОГРАММА НАХОЖДЕНИЯ ПЛОЩАДИ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ФИГУРЫ С ИС- ПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА МОНТЕ-КАРЛО	359
<i>Потапова Я.А., Емельянова А.М., Попова Т.В.</i> ВОДА – САМОЕ УДИВИТЕЛЬНОЕ И САМОЕ УНИКАЛЬНОЕ ВЕЩЕСТВО НА НАШЕЙ ПЛАНЕТЕ	363
<i>Потемкин С.М.</i> КОНСТИТУЦИОННОЕ ПРАВО НА МЕДИЦИНСКУЮ ПОМОЩЬ И ОТВЕТСТВЕН- НОСТЬ МЕДИЦИНСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ, ОКАЗЫВАЮЩИХ ПЛАТНЫЕ МЕДИ- ЦИНСКИЕ УСЛУГИ	368
<i>Прохода О.О., Зинин Д.С.</i> ЭКОЦИД В СОВРЕМЕННОМ ПРАВЕ	372
<i>Пчелкина А.И., Колоскова Т.А.</i> ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ В ЦИКЛЕ ПОВЕСТЕЙ Н.В. ГОГОЛЯ «ВЕЧЕРА НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ»	376
<i>Разоренова В.И.</i> АЛЛЮЗИИ И РЕМИНИСЦЕНЦИИ В РОМАНЕ В. О. ПЕЛЕВИНА «ЖИЗНЬ НАСЕ- КОМЫХ»	378
<i>Родионова А.М., Копченова Е.Е.</i> ЗАИМСТВОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ	381
<i>Родионова А.С., Дюпина С.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗИ ПРЕОБЛАДАЮЩЕЙ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ И УРОВНЯ ТРЕ- ВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ	384

<i>Савельева А.И.</i> ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	388
<i>Селезнёва Е.В., Кондрякова В.В.</i> ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО САМОКОНТРОЛЯ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	393
<i>Сергеева С.А., Измайлова Р.Г.</i> РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВЫХ СИТУАЦИЯХ	399
<i>Симонова А.А., Панчицина В.А.</i> К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ И ЕГО ФОРМИРОВАНИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ШКОЛЕ	403
<i>Скоркина К.А., Солдатов Д.В.</i> ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	407
<i>Скрипкин М.М.</i> КОНСТИТУЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ЗАЩИТЫ ПРАВ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ И ПРОБЛЕМЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ	410
<i>Смирнова А.Е.</i> ФЕНОМЕН БАНДИТИЗМА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	415
<i>Соколова П.В.</i> ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ПЕРЕГОВОРОВ О ЗАКЛЮЧЕНИИ ДОГОВОРА В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	420
<i>Соломина В.Д., Букин А.С.</i> ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ФРАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	423
<i>Соломина В.Д., Красилова И.Е.</i> КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	426
<i>Сорокина А.Д., Сокольская Л.В.</i> ОБЕСПЕЧЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ ПРАВ ГРАЖДАН ПРИ ГОЛОСОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ	430
<i>Сургай Е.С., Левин П.С.</i> МЕХАНИЧЕСКАЯ РАБОТА И МОЩНОСТЬ СЕРДЦА	434
<i>Такмазян Е.А., Романова Г.А.</i> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ К САМООЦЕНКЕ И САМОКОНТРОЛЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ	439

<i>Тимофеев М.Ю., Красилов И.Е.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ	443
<i>Тормозов Г.И., Левин П.С.</i> ИСТОЧНИК БЕСПЕРЕБОЙНОГО ПИТАНИЯ НА ОСНОВЕ ИОНИСТОРОВ	447
<i>Трофимова Ю.А., Мосалова О.С.</i> НЕТИКЕТ ИЛИ КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ В ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВАХ	452
<i>Трофимова Ю.А., Мосалова О.С.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ РАБОЧИХ ЛИСТОВ	456
<i>Тумбусов Д.Д., Булавкин К.В.</i> СУДЬБА СВЯЩЕННИКА АЛЕКСИЯ ТРЫГАНОВА	459
<i>Тюмина А.Н., Завитаев Э.В.</i> ОЛИМПИАДНЫЕ ЗАДАЧИ И ПРОГРЕССИИ В НИХ	464
<i>Чекалдин А.В., Романова Г.А.</i> ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ (СДВГ)	468
<i>Чирова А.С., Панчицина В.А.</i> ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ	473
<i>Чугунова А.К., Колоскова Т.А.</i> МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИКТАНТОВ РАЗНОГО ТИПА В ШКОЛЕ В РАМКАХ ФГОС	476
<i>Чукиш В.А., Гвоздкова Е.В.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЕ ГЕРМАНИИ	478
<i>Чурсин А.С.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ЕВРАЗИИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ	481
<i>Шакирова А.С., Джандарбек Б.А.</i> МЕДИЦИНСКОЕ ПРАВО И МЕДИЦИНСКАЯ ОБЯЗАННОСТЬ РАСКРЫТИЯ ТАЙН ПАЦИЕНТОВ	485
<i>Шахмаммедова И.Т., Вишняков А.Г.</i> СОВРЕМЕННЫЙ ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК И КРАТКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЕГО СТИЛЕЙ	489

<i>Шевченко Д.В., Сокольская Л.В.</i> ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЗЕМЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЯПОНИИ И АРАБСКОГО ХАЛИФАТА В СРЕДНИЕ ВЕКА	492
<i>Шестаков Д.А., Бардин А.Е.</i> ИГРОВАЯ МОДЕЛЬ КОНКУРЕНЦИИ	495
<i>Щербакова Т.С., Юртаев С.В.</i> МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	498
<i>Щербинина А.В., Толкова Н.М.</i> ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «ЛЭПБУК» КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	501
<i>Юдин А.А., Аксенова Л.Н.</i> ПРАВО ГРАЖДАНИНА НА СВОБОДУ СОВЕСТИ И ВЕРОИСПОВЕДОВАНИЯ В РОССИЙСКИХ КОНСТИТУЦИЯХ	504
<i>Юдин И.П.</i> ИНВЕСТИЦИОННАЯ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ КОНСТИТУЦИОННОГО СТРОЯ РОССИИ	507
<i>Юсупова Б.С., Ковалевская И.И.</i> ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	511
<i>Ярославцева П.А., Смирнова Л.В.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ	514
<i>Гладышева А.С., Мещангина Е.И.</i> РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ КОНСТИТУЦИОНАЛИЗМА В АНГЛИИ	518
<i>Мещангин С.С.</i> ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ ГАРАНТИЙ КОНСТИТУЦИОННОГО ПРАВА И РОССИЙСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА	522

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
«СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА
ПОДМОСКОВЬЮ»**

Подписано в печать 26.05.2021.
Формат 60x84/8. Усл.печ.л. 61,85.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»
142611, Московская область, г. ОреховоЗуево, ул. Зелёная, д. 22.

